

Sven Bjerstedt och Harald Emgård, Teaterhögskolan i Malmö

Paper, kursen "Att handla uppsatser"

CED, Lunds universitet, ht 2013

Reflektioner om reflektion:

Något om skådespelarutbildningens reflektionsuppgifter

Inledning

Inom skådespelarutbildningen vid Teaterhögskolan i Malmö ingår mer omfattande reflektionsuppgifter på åtminstone tre utbildningsnivåer: kandidat, magister och master. Inga av dessa kan till vare sig omfattning, innehåll eller framställningsform förväntas vara direkt jämförbara med konventionella akademiska uppsatser vid andra fakulteter.

Omfattning. På ingen av nivåerna har uppgifterna en omfattning som motsvarar kandidat-, magister- eller masteruppsatser. På kandidatnivån ingår kandidatexamensarbetets reflekterande del som ett mindre avsnitt av en kurs om 22 hp, där det större avsnittet är kandidatexamensarbetets konstnärliga del, dvs praktiskt teaterarbete.

Innehåll. Reflektionsarbetenas utgångspunkt är – och måste vara – den egna skådespelarpraktiken. Reflektionen tar sin utgångspunkt i studentens egen erfarenhet och blir därför principiellt "teorilös" på ett sätt som kan sägas skilja den från konventionella akademiska examensarbeten. Speciell vikt läggs vid reflektionen som kritiskt förhållningssätt till förgivettagna vanemönster och strukturer.

Framställningsform. Att kommunicera reflektioner i uppsatser av konventionell IMRaD-form är troligen olämpligt för skådespelarstudenters reflektionsarbeten. Ett slags essäform ligger möjligen närmare till hands. Reflektionen finns i alla delar av skådespelarens verksamhet: på scengolvet och på kammaren, under repetitionsperioden och under hela föreställningsperioden. Att betrakta och behandla reflektion som en separat företeelse, isolerad från den konstnärliga praktiken och företrädesvis kommunicerad i skrift, kan därför framstå som en olycklig konstruktion. Man bör också tänka sig möjligheten att reflektionsuppgiften går ut på att kommunicera en "förkroppsligad" reflektion, så att uppgiften kan ges gestaltande form (eventuellt kompletterad med en "verkkommentar").

Det finns på det konstnärliga området ingen lång tradition av formellt reglerade reflektionsuppgifter. Här finns därför behov av att artikulera områdets särart, dels beträffande uppgifternas särskilda mål och metoder, dels beträffande deras särskilda problem och potential. Den här texten är ett försök i den riktningen.

Men arbetet att artikulera dessa saker kan bara i viss utsträckning bygga på vår samlade erfarenhet, för denna erfarenhet sträcker sig inte så många år tillbaka i tiden.

(Kandidatexamensarbetets reflekterande del genomfördes vid Teaterhögskolan i Malmö första gången 2010.) Vi måste därför också vara öppna med att det vi nu formulerar i hög grad är *visioner* för hur skådespelarstudenters reflektionsarbeten *kan* te sig, och att sådana

formuleringar bör hållas levande och ständigt göras till föremål för ny prövning. Vad vi nu skriver har vi alltså valt att rubricera som *reflektioner om reflektion*.

Den följande texten behandlar skådespelarens reflektionsarbete med utgångspunkt i frågorna Varför? Vad? Hur? Texten har tillkommit med två målgrupper för ögonen:

(i) UKÄ:s bedömargrupp, som i arbetet med att granska de konstnärliga utbildningarnas reflekterande examensarbeten med all tydlighet bör uppmärksammas på de många stora skillnaderna i förhållande till uppsatser vid traditionella akademiska utbildningar;

(ii) Teaterhögskolans studenter och personal, som kan ha behov av ett diskussionsmaterial som hjälp i det fortsatta arbetet att utforma skolans reflektionsarbeten.

Skådespelarstudentens reflektionsarbete: Varför? Vad? Hur?

Tre grundfrågor har vi brukat uppmana skådespelarstudenterna att ställa, när de tar itu med den reflekterande delen av sitt examensarbete. *Varför*: vad är ditt syfte med reflektionsarbetet? *Vad*: vilken är den frågeställning du vill undersöka? *Hur*: med vilka metoder vill du undersöka den?

När vi nu försöker formulera en samtidigt både problematiserande och visionär text kring reflektionsuppgifternas roll och funktion inom skådespelarutbildningen, finner vi det rimligt och lämpligt att ta just dessa tre frågor till vår utgångspunkt och hjälp: Varför? Vad? Hur?

1. Varför?

Varför finns det en reflekterande del av examensarbetet på en konstnärlig utbildning? Varför ska skådespelare skriva uppsats, om det nu är det man gör när man reflekterar?

Reflektionen och skrivandet kan ses som en del i en medvetandegörande process som konstnär. Man reflekterar och skriver för att bli en bättre skådespelare – inte i första hand för att bli bra på att skriva.

Ett reflekterande arbete eller en verkkommentar till ett sceniskt/konstnärligt verk tvingar skådespelarstudenten att *artikulera* sina konstnärliga val: sina handlingar på scen, sina ställningstaganden, preferenser, förstahandsval, hinder och motstånd osv. Detta hjälper studenten att *bli uppmärksam* på sin egen konstnärliga process: hur hon gör saker och ting i ett repetitionsarbete, vilka mönster hon hamnar i.

Skådespelaren har som sitt arbetsinstrument sin egen kropp, sin röst, sin tanke- och känslövärld. Det gör att man måste utveckla sin egen arbetsmetod, sina egna förhållningssätt – bli sin egen skådespelare. Reflektionen, antingen den artikuleras i text eller på annat sätt, har till syfte att hjälpa studenten att nå detta mål:

The voice of the artist is important to reflect upon because it leads to better understanding for themselves and others (Daichendt, 2012, s. 69).

Det forskningsbaserade lärandet betonas på åtskilliga akademiska områden. Healey (2011) har framhållit att "[g]etting students to produce knowledge rather than just consume knowledge is a way to re-link teaching and research". På det konstnärliga området framstår

en sådan länk mellan utbildning och forskning som högst relevant, närmast omistlig. Någon bestämd gräns mellan konstnärens reflektion och konstnärens forskning bör knappast dras. Varje konstnärlig arbetsprocess inkluderar med nödvändighet reflekterande och forskande arbete. Den konstnärliga processen är öppen, föränderlig och står i relation till andra – och den gäller 'just nu'. Dessa egenskaper markerar också den konstnärliga forskningens särart i förhållande till mycket av annan forskning. Det är viktigt att vi redan i skådespelarstudenternas första reflektionsarbeten markerar denna särart, tar vara på den och låter den utvecklas på sina villkor.

Samtidigt finns det – både inom och utanför akademien – starka traditionella föreställningar om vad vetenskaplighet och forskning är eller bör vara. För den som är verksam på det konstnärliga området blir det angeläget att förhålla sig till dessa och till den konstnärliga reflektionens särart på ett sätt som inte riskerar att hämma den.

1.1. Konstnärlig reflektion och konstnärlig forskning

Högskolelagen (1992:1434) stadgar att staten ska anordna högskolor för "utbildning som vilar på vetenskaplig *eller* konstnärlig grund" samt för "forskning *och* konstnärlig forskning" (HL 1 kap. 2 §; våra kursiveringar). Det är svårt att inte i orden "eller" och "och" läsa in gränsdragningar som riskerar att cementera de historiskt ojämlika förhållandena mellan högskolornas verksamheter, beträffande såväl anseende som resurstilldelning.

Tankegångarna är gamla. Boskillnaden mellan estetiska omdömen och kognitiva omdömen finns tydligt uttalad redan i Immanuel Kants *Kritik der Urteilskraft* (1790): det handlar enligt Kants synsätt om komplementära, ömsesidigt uteslutande kunskapsområden. Uppfattningen har visat sig seglivad.

Pehrsson (2012) och Daichendt (2012) pekar på konstnärers skepsis mot forskning på musikens och konstens områden. Vi uppfattar dessa iakttagelser som giltiga även på teaterområdet. Exempelvis hävdar Pehrsson (2012):

musikern är av tradition djupt skeptisk till forskning, som rör hans konst. I den konstnärliga världen (och inte bara där) uppfattas ofta forskning = vetenskap, där det verbala språket utgör kittet, medan å andra sidan vetenskap ≠ konst, för konstens väsen anses ej verbalt nåbart. (s. 54)

Daichendt (2012) vittnar om att sådan skepsis kan hänga samman med forskningens metoder. Bildkonstnärer, säger han,

become frustrated with the history and application of social science research methods applied to their discipline. The methods often feel to far removed from their experience as working artists. (s. 53)

Vidare vittnar Pehrsson (2012) om musikstudenters uttalade motstånd mot att skriva:

när jag handlett ovilliga musikerstudenter genom skrivandet av den masteruppsats som numera ingår i utbildningen, och där deras ovilja ofta formulerats i princip som "jag har ju sökt den här utbildningen just för att slippa läsa och skriva!" (s. 54)

Daichendt (2012) ger en liknande bild från konstområdet:

the artist often does not want to talk about their artwork, as writing appears to do a lackluster job of getting to what the image already does. (s. 55)

Pehrsson (2012) påpekar att begreppet *tyst kunskap* i detta sammanhang har en påtaglig, motsägelsefull avigsida:

Det numera i forskningssammanhang flitigt brukade begreppet *tyst kunskap* riskerar paradoxalt nog att förvärra situationen i musikerkulturen, där det ibland kan urarta i extremism: tiggande kunskap. (s. 54)

Daichendt (2012) hävdar trots detta att det reflekterande skrivandet är av genomgripande värde för konstnären. Vi fäster oss särskilt vid betonandet av skrivandets *konkreta* kvalitet:

Writing is a positive exercise for artists because it forces the artist to make decisions and aids their own understanding of the choices made in the studio. It stimulates thought and allows the author to evaluate their ideas in a concrete manner. (s. 63)

Pehrsson (2012) vänder sig med kraft mot vad han uppfattar som en i musikpedagogiskt utvecklingsarbete vanligt förekommande

tes, att en praktisk undervisning kan – ja, rentav bör – härledas ur pedagogiska teorier. Min tes i detta sammanhang är den helt omvända: den vetenskapliga teorin kan i viss mån konstrueras utifrån forskning om och reflektioner kring den praktiska verksamheten; en konstruktion som dock alltid förblir grovmaskig. (s. 57)

Eisner (1985) påpekar att den som skriver om konst bör sträva att nå bortom konnässörskapet, mot ett kritikerskap:

Connoisseurs simply need to appreciate what they encounter. Critics, however, must render these qualities vivid by the artful use of critical discourse. (s. 93)

Det synsätt som vuxit fram vid Teaterhögskolan i Malmö ligger i linje med de nämnda uttalandena: skådespelarstudentens reflektionsuppgifter bör med fördel vara *praktikbaserade, konkreta och kritiska*.

Vi företräder och förespråkar en syn på konstnärlig forskning som är vid, pluralistisk, tillåtande, mångtydbar och mångdimensionell. I likhet med de flesta företrädare för konstnärlig forskning i Sverige anser vi det både legitimt och fruktbart att uppfatta konstnärlig forskning på många olika alternativa eller kompletterande sätt: som forskning *i* konst, forskning *om* konst, forskning *genom* konst, eller konst *som* forskning. Med motsvarande vidsynthet betraktar vi förberedelserna för en forskande ansats på grundnivå, exempelvis de reflekterande examensarbetena inom kandidat- och masterprogrammen för skådespelarkonst. Det som kommer till uttryck i dessa examensarbeten kan vara reflektioner *i*, *om* eller *genom* teater eller skådespelarkonst; det kan också vara teater eller skådespelarkonst *som* reflektion.

En aspekt av detta pluralistiska perspektiv är att den samlade mängden av examensmål inte med automatik blir avläsbar i examensarbetet. Vi uppfattar inte de reflekterande examensarbetena som några prov eller kontroldokument, utan de utgör ännu ett steg i studenternas utveckling. Beroende på det enskilda reflekterande arbetets inriktning kommer det att spegla en del av de insikter, förmågor och förhållningssätt som föreskrivs i examensmålen – men inte samtliga. En fullständig måluppfyllelse säkras inte i

examensarbetet. Vid Teaterhögskolans utbildningar sker måluppfyllelsen under hela utbildningsprocessen. För att säkerställa detta har ett särskilt dokument om kontroll av måluppfyllelse upprättats.

1.2. Reflektionsarbetet i relation till de övergripande utbildningsmålen

De övergripande målen för Konstnärlig kandidatutbildning i skådespelarkonst (Teaterhögskolan, 2013) innehåller flera skrivningar som relaterar till "uppsättningen" och "arbetslivet", och som alltså rimligen uttrycker kunskaper och förmågor som lättast kan bedömas inom ramen för det praktiska konstnärliga arbetet. Men målen innehåller också formuleringar som exempelvis de följande:

- "förmåga att [...] kritiskt reflektera över sitt eget och andras konstnärliga förhållningssätt på skådespelarkonstens område";
- "förmåga att muntligt och skriftligt redogöra för och diskutera sin rolluppgift, sin verksamhet och sina konstnärliga frågeställningar med olika målgrupper";
- "förmåga att på skådespelarkonstens område i ett självständigt arbete göra bedömningar med hänsyn till relevanta konstnärliga, samhällseliga och etiska aspekter";
- "förståelse för konstens roll i samhället";
- "förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap".

Detta är sådant som kan hävdas vara relevant för den reflekterande delen av examensarbetet, i den meningen att alla dessa punkter kan utgöra delar av svaret på frågan "varför" det finns en reflekterande del inom examensarbetet på skådespelarutbildningen. Men – som vi argumenterat för i föregående avsnitt – det är också viktigt att minnas att någon fullständig uppfyllelse av samtliga utbildningsmål inte kan säkras i examensarbetet. Målen uppfylls under hela utbildningsprocessen (Vallgård, 2009).

1.3. Kursmål för reflektionsuppgiften

I kursplanen för Konstnärlig kandidatexamen i skådespelarkonst (Teaterhögskolan, 2013) anges att kandidatexamensarbetet består "dels av en praktisk/konstnärlig, dels av en skriftlig eller på annat sätt dokumenterbar reflekterande del". Kursplanen anger följande mål för delkursen Scenframställning, Kandidatuppgift – examensarbete (termin 6):

Studenten ska

Värderingsförmåga och förhållningssätt

- genom ett skriftligt, eller på annat sätt dokumenterbart reflekterande arbete visa på förmåga att kommunicera sina reflektioner utifrån en frågeställning som relaterar till det egna arbetet som skådespelare
- genom diskussion med klasskamrater och pedagoger visa på förmåga att granska sitt eget arbete utifrån konstnärliga, samhällseliga och arbetssetiska aspekter.
(Teaterhögskolan, 2013)

Vidare anges i kursplanen att

Den reflekterande delen ska vid ett granskningsseminarium visa på studentens kunskap i relation till utbildningens övergripande mål. Examinationen är en sammanvägning av den praktiska och teoretiska delen. (Teaterhögskolan, 2013)

Man kan notera uttrycket "studentens kunskap". Så som diskussionerna har förts vid Teaterhögskolan på senare år, kan ordvalet uppfattas som olyckligt. Vad som eftersträvas är snarare förmågan att reflektera och att kommunicera sina reflektioner. I en framtida reviderad version av kursplanen bör detta förtydligas.

1.4. Konstnärliga, samhälleliga och etiska perspektiv i reflektionsuppgifterna

I reflektionsuppgifterna ställs det sceniska arbetet i relief. Här kan konstnärliga perspektiv dominera men också samhälleliga och etiska. Examensarbetets reflekterande del – texter, gestaltningar och seminariediskussioner – kan ses som kristalliseringar av en ständigt pågående reflekterande diskurs. I flera avseenden har skolan aktivt stimulerat denna. Några exempel på sådana normkritiska initiativ presenteras lite närmare, med fokus på genus och etnicitet, i ett antal skriftliga dokumentationer (Bjerstedt, 2007, 2009, 2010; Stiglund, 2010).

I *Teaterhögskolans alumnienkät 2013* anger 89,5% av de svarande att de *i stor eller mycket stor utsträckning* genom utbildningen har fått förmåga att på skådespelarkonstens område göra bedömningar med hänsyn till relevanta konstnärliga, samhälleliga och etiska aspekter. (Motsvarande siffra i *Teaterhögskolans avnämarenkät 2013* är 75%.) Det verkar sannolikt att den här förmågan i stor utsträckning har odlats just i reflektionsuppgifterna, och det är angeläget att ta vara på och utveckla den möjligheten.

2. Vad?

Begreppet *reflektion* är centralt som beskrivning av skådespelarutbildningens motsvarighet till de uppsatser som traditionellt skrivs som examensarbeten på kandidat-, magister- och masternivå vid andra fakulteter. Vad är egentligen reflektion?

Reflektionen kan, menar vi, betraktas som en väg för att bli medveten om det omedvetna. I reflektionen kompletteras vanetänkandet ("knowing") med nytänkande ("reflecting"). Det handlar om att reducera de egna fördomarna. Ett reflekterande tänkande är kreativt och kritiskt.

Man kan argumentera för att en demokratiseringstanke är nära knuten till det reflekterande tänkandet. Kunskap är makt: makt att förtrycka, men också makt att göra motstånd mot förtryck.

Reflektionen kan ses som en brygga mellan våra tidigare erfarenheter och vår strävan efter att utveckla och forma framtiden. Ordet reflektion kommer från det latinska verbet *reflectere* som betyder 'böja' eller 'vända tillbaka'. Med reflektion avses ibland: begrundan, meditation, tänkande, funderande. Något görs till föremål för eftertanke. Tanken uppehåller sig en längre tid vid ett fenomen för att få en bättre och djupare förståelse av det.

När en praktiker reflekterar över sina handlingar kan man skilja mellan *reflection-on-action* och *reflection-in-action* (Schön, 1983). *Reflection-on-action* faller sig lättare: det innebär att tänka efter *före* och att tänka efter *efteråt*. *Reflection-in-action* innebär en dubbel

reflektionsförmåga, en dubbel uppmärksamhet, en simultankapacitet. Man skulle kunna likna det vid 'att tänka konstnärligt', 'att improvisera'.

Självreflektionen har en distanserande funktion som gör att man kan få syn på sig själv. Samtidigt är det viktigt att understryka att yrkeskunskapens gränser inte får bli de samma som självreflektion. Reflektion bör ses som en av flera möjligheter till yrkesutveckling.

2.1. Reflektionsuppgifternas särart

Som vi påpekade inledningsvis är reflektionsarbetenas utgångspunkt med nödvändighet den egna skådespelarpraktiken. Reflektionen tar sin utgångspunkt i studentens egen erfarenhet och blir därför principiellt "teorilös" på ett sätt som kan sägas skilja den från konventionella akademiska examensarbeten. Man skulle kunna argumentera för att anknytning till etablerade "teorier" som utvecklats på andra områden (kanske exempelvis fenomenologi eller hermeneutik, talaktsteori, eller rentav neurologi) skulle kunna tillföra perspektiv av värde för att fördjupa skådespelarstudentens reflekterande arbete. Mot detta bör man, menar vi, väga behovet av att reflektionen inte bara tar sin utgångspunkt i den konstnärliga praktiken utan också syftar till att ge någonting tillbaka till den. För den skådespelare som går vidare till forskarstudier blir det säkert angeläget och ofrånkomligt att ställa den konstnärliga praktiken i relation till vidgade teoretiska perspektiv. Men till skillnad från doktorandstudier har reflektionsarbeten på grundnivå och avancerad nivå relativt snäva ramar. Inom dem skulle krav på att anknyta reflektionen till något slags "teori" troligen föra för långt och medföra en risk att studenten "går vilse", så att arbetet inte blir fruktbart i förhållande till den konstnärliga praktiken.

Reflektionsarbetet bör alltså vara praktikbaserat och konkret. Speciell vikt lägger vi också vid reflektionen som *kritiskt* förhållningssätt till förgivettagna vanemönster och strukturer (se avsnitt 1.1). Till detta kommer att reflektionen knappast kan betraktas som en produkt som är isolerad från skådespelarens praktik, utan tvärtom måste ses som *integrerad* i den konstnärliga *processen*.

Process. Allt konstnärligt arbete är en process. Inom ramen för konstnärliga projekt och konstnärliga utbildningar kan forskningsfrågor och reflektionsfrågor inte formuleras initialt. Inte heller kan de besvaras i en viss given fas av arbetet. Bådadera sker som integrerade delar av projektets/utbildningens process. Undervisning och handledning inom de konstnärliga utbildningarna är också en process; den består inte av punktinsatser som låter sig protokollföras.

Integrerad reflektion. Den konstnärliga reflektionen är integrerad i det konstnärliga arbetet. Det hittills mest allmänna synsättet på konstnärliga examensarbeten har indelat sådana i dels ett praktiskt gestaltande arbete ('konst'/'musik'/'teater' etc), dels ett skriftligt reflekterande arbete ('text'). Det finns starka skäl att problematisera en sådan gränsdragning mellan å ena sidan konstnärens projekt och å andra sidan forskarens eller den reflekterande studentens.

Man kan i sammanhanget beakta skiljelinjen mellan konstnär och kritiker. Samma person kan förvisso ägna sig åt båda verksamheterna. Men inom ramen för en konstnärlig utbildning kan det knappast tas för givet. En sammanblandning av rollerna konstnär och kritiker under den skapande processens gång kan vara direkt förödande för arbetet.

I dokumentation från en konferens om kvalitetsutvärdering av examensarbeten i musik (HSM, Göteborg, 5–6 april 2011) formuleras en frågeställning som i hög grad är relevant för kvalitetsbedömningar på hela det konstnärliga utbildningsområdet: "Kan det konstnärliga arbetet med musiken, det praktiskt gestaltande, istället vara det reflekterande? I så fall kanske den skriftliga texten kan betraktas som en ren dokumentation." (s. 4, likartade formuleringar på s. 7) Vår uppfattning kan kort uttryckas så: Studentens reflekterande förmåga kan i princip inte betraktas isolerad, utan är integrerad i alla faser av det konstnärliga arbetet.

När studentens reflekterande förmåga ska ges möjlighet att komma till uttryck i den reflekterande delen av examensarbetet, måste vi därför fråga oss på vilket sätt detta kan ske mest gynnsamt. Raden av möjliga frågeställningar är lång. Bör reflektionsarbetet uppfattas som *integrerat* i det konstnärliga arbetet? Kan det rentav uppfattas som *identiskt* med det konstnärliga arbetet? Om reflektionen i stället uppfattas som någonting som är *separat* från det konstnärliga arbetet, i vilken relation ska den i så fall tänkas ha till detta? Vad innebär en "reflekterande" relation till en konstnärlig praktik? Bör reflektionen uppfattas som *dynamisk*, *dialogisk* i förhållande till det konkreta konstnärliga arbetet, eller bör den snarare uppfattas som någonting isolerat från detta?

Konfidentialitet. I all konstnärlig verksamhet och utbildning, inte minst på teaterområdet, är utövarens/studentens personliga, psykosociala jag en integrerad del av arbetet. Reflektionsarbeten i konstnärliga utbildningar kan rimligen komma att innehålla konfidentiella moment. Skådespelarutbildningens reflektionsarbeten syftar till att hjälpa studenten att bli bättre i sin konstnärliga praktik genom att bearbeta sina erfarenheter. Kan detta ske, om inte konfidentialiteten respekteras? Det är enligt vår uppfattning fullt rimligt att hävda att skådespelarutbildningens reflektionsarbeten av de nämnda skälen inte bör göras offentliga genom webbpublicering.

Svaren på den här sortens frågor är ingalunda självklara. Att föra en levande diskussion om dem är en viktig del av arbetet med att utveckla skådespelarutbildningens reflektionsuppgifter. Vidare bör naturligtvis frågor ställas om vilka förväntningar som bör gälla beträffande reflektionsarbetets *omfattning*. Vilka krav kan rimligen ställas inom de ramar som kursplanen anger? Reflektionsarbetet ingår som en del av en kurs om 22 hp, där den praktiska/konstnärliga delen rimligen har större omfång. Men kursplanen ger inga tydliga anvisningar om proportionerna.

3. Hur?

I det föregående avsnittet hävdar vi att skådespelarstudentens reflekterande förmåga är integrerad i alla faser av den konstnärliga processen. I den reflekterande *delen* av skådespelarstudentens examensarbete ska denna reflekterande förmåga ändå komma till uttryck och bedömas *isolerat*, som en *produkt*. Arbetet med att utforma, handleda och examinera denna reflekterande del bör präglas av medvetenhet om att utgångspunkten för arbetet kan vara problematisk på åtminstone två sätt: normalt är skådespelarens reflekterande arbete *integrerat* i en *process*. Det som kan bedömas i den isolerade reflekterande delen av examensarbetet är därför kanske inte egentligen det som är mest relevant för att avgöra studentens reflekterande förmåga.

En utmaning för den reflekterande delen av skådespelarstudentens examensarbete är *hur* ett sådant ska utformas. Utgångspunkten för det reflekterande arbetet är praktikbaserad och konkret. Kanske visar det sig att det inte finns någon relevant tidigare litteratur att tillgå på området. Kanske framstår inte heller ett skrivet arbete som det bästa sättet att behandla den frågeställning studenten valt. (Mer om detta i avsnitt 3.2.) Oavsett vilken framställningsform studenten väljer så omfattas ett reflektionsarbete rimligen av vissa generella fordringar. Exempelvis kan man begära

- att frågeställningen är klar och avgränsad,
- att det undersökande arbetet visas vara relevant för frågeställningen,
- att de källor som studenten hänvisar till framstår som relevanta och tillräckliga, och
- att det framgår hur de använts, att resonemang går att följa och begripa samt att det finns belägg för de påståenden som görs.

3.1. Reflektionsuppgifternas särart: metod

Vi rekommenderar som sagt att reflektionsarbetet följer de tre grundläggande frågorna *Varför? Vad? Hur?* – i nämnd ordning.

Först är det viktigt att ställa sig frågan *varför* man vill fördjupa sig, reflektera, skriva. Kanske är bevekelsegrunderna främst konstnärliga? Kanske ligger de snarare på ett pedagogiskt plan? Kanske är det viktigaste syftet att artikulera, att kommunicera något?

Nästa fråga är: *vad?* Fokus bör ligga på något som har hög angelägenhetsgrad. Det är avgörande att reflektionsuppgiften fokuserar på en frågeställning. Det räcker inte att identifiera ett undersökningsområde som är intressant, utan man måste formulera en fråga som utgångspunkt för undersökningen. Den frågeställning man arbetar med bör komma ur den egna erfarenheten. Frågeställningen bör också avgränsas så att den blir rimlig att arbeta med inom de givna ramarna; en fråga som inte *kan* besvaras är troligen en olämplig utgångspunkt. Man bör också ständigt vara beredd att revidera sin frågeställning under arbetets gång.

Den tredje frågan är: *hur?* Med vilka metoder kan frågeställningen besvaras?

Ett metodiskt tillvägagångssätt för skådespelarens reflektion över sin praktik kan bestå i att föra en *dubbel-logg*. Metoden bygger på distinktionen mellan (den ögonblickliga) upplevelsen och (den i tid utsträckta) reflektionen. Dubbelloggen skrivs på ett uppslag i en anteckningsbok, eller i två spalter på ett papper. Händelser, upplevelser och tankar som dyker upp noteras hastigt, kortfattat. Vad hände – och hur? Detta är faktadelen, som skrivs till vänster. Platsen till höger används för att senare gå tillbaka till det skrivna för att tolka och förstå och reflektera över erfarenheterna: personliga kopplingar och associationer.

I dubbellogg-metoden finns alltså ett inbyggt perspektiv på begreppsparet empiri–teori. Det förtjänar att framhållas att detta perspektiv nog är annorlunda än i många andra akademiska sammanhang: här ställs den reflekterande praktikerns 'empiri' i centrum, och 'teori' i traditionell mening är något jämförelsevis perifert.

En skådespelare kan också tänkas vilja undersöka fenomen över en längre tidsperiod. Då kan en tänkbar undersökningsmetod vara att sammanställa och analysera ett urval anteckningar ur arbetsdagböcker eller i efterhand nedtecknade minnen.

Ett tredje alternativ för skådespelarens reflektion över sin praktik kan vara att inrikta sig på att undersöka olika sakkunniga personers perspektiv på frågor som artikuleras på grundval av egna erfarenheter. Ett metodiskt tillvägagångssätt kan då bestå i att genomföra och analysera kvalitativa intervjuer med exempelvis klasskamrater, pedagoger, teaterarbetare och/eller andra auktoriteter på det område som studeras.

3.2. Reflektionsuppgifternas särart: framställningsform

En konventionell IMRaD-form är troligen inte något användbart alternativ för den skådespelarstudent som vill kommunicera sina reflektioner i skrift. Detta har framför allt att göra med reflektionens "teorilöshet" och dess utgångspunkt i den egna skådespelarpraktiken (se avsnitt 2.2). Reflektionen finns i alla delar av skådespelarens verksamhet (se avsnitt 3). Utgångspunkten för reflektionsarbetet är empirisk; närmare bestämt bör reflektionerna grundas i personliga erfarenheter. I linje med diskussionen i avsnitt 1.1 bör de vara praktikbaserade, konkreta och kritiska. Troligen är essäformen generellt sett en mer relevant och funktionell framställningsform, om man ska formulera sådana reflektioner i skrift.

Vidare uppmantrar vi studenterna att känna sig fria att pröva andra slags dokumentationsformer, som inte i första hand är textbaserade. Några exempel på sådana former skulle kunna vara:

- En monolog, pjäs eller performance.
- Ett filmat repetitionsarbete med åtföljande förtydligande av vilka svårigheter/frågor som uppstått under repetitionsarbetets gång.
- En filmad kommentar till ett sceniskt verk.

Valet av framställningsform väcker flera intressanta frågor. Kan man "förkroppsliga" en reflektion på olika vis? Kan reflektionen framställas i gestaltande form? Behöver den i så fall kompletteras med en verkkommentar, en kommenterande skriven del? Eller kommer en sådan komplettering att innebära ett slags tautologi, ifall reflektionen 'finns' redan i gestaltningen?

Oavsett vilken form reflektionsarbetet får, måste det tydligt framgå hur frågorna Varför, Vad och Hur har besvarats (se avsnitt 3.1). Dessutom måste reflektionen (och den eventuella kommentaren) kunna dokumenteras i någon bestående form (skrift, DVD eller annat).

3.3.Handledning

Styrdokumentet för reflektionsarbetet har formulerats med en viss öppenhet. Detta har gjorts med avsikt, eftersom vi fortfarande befinner oss i en utvecklingsfas, där det är viktigt att inte utesluta möjligheter att pröva nya former för reflektion, hur den kommuniceras och dokumenteras. (Se också avsnitt 3.2 ovan.) Det innebär att studentens dialog med handledaren blir desto viktigare för att ge arbetet riktning.

I en relativt liten miljö som vid Teaterhögskolan faller det sig lätt och naturligt att åstadkomma dialoger och gruppsamtal kring reflektionsarbetena. Redan under termin 4 förbereds dessa arbeten i en inledande tvådagarskurs med presentationer, övningar och diskussioner kring vad en reflektionsuppgift om skådespelarens arbete kan vara och hur den kan utformas. Under den sista terminen på kandidatutbildningen, då reflektionsarbetena görs, har vi som regel försökt schemalägga åtminstone tre eftermiddagsträffar i storgrupp. I denna grupp ingår samtliga skribenter, handledare och examinator, som alltså är involverad i reflektionsarbetet från dag 1.

Mellan de gemensamma storgruppträffarna sker handledning individuellt och i mindre grupper. Omfattningen och inriktningen på denna handledning kan variera.

3.4. Examination

Institutionsstyrelsen vid Teaterhögskolan antog 2012 ett dokument där bedömningskriterier anges för kandidatexamensarbetets reflekterande del:

Kandidatexamensarbetets reflekterande del presenteras och diskuteras vid ett offentligt granskningsseminarium. Efter granskningsseminariet gör examinator(erna) en samlad bedömning av kandidatarbetet (inklusive författarens [*sic!*] insatser vid seminariet) och tilldelar arbetet betyget Godkänt eller Underkänt.

De följande bedömningskriterierna ligger till grund för examinationen av kandidatexamensarbetets reflekterande del.

- Visar studenten förmåga att kommunicera sina reflektioner med utgångspunkt i en frågeställning som relaterar till det egna arbetet som skådespelare?
- Visar studenten förmåga att granska sitt eget arbete utifrån konstnärliga, samhällliga och arbetsetiska aspekter?
- Har studenten presenterat en klar och rimlig problemställning, en väl motiverad metodisk uppläggning och resultat som räcker för att besvara de ställda frågorna?
- Har studenten reflekterat över vilka konsekvenser resultaten får för eget framtida arbete?
- Är framställningen väl disponerad och lätt att följa? (Teaterhögskolan, 2012)

Man kan notera att uttrycket "författarens insatser" hänger med från tidigare liknande dokument, trots att våra diskussioner på senare år fört oss mot en större öppenhet beträffande olika möjliga framställningsformer. I en framtida revidering av dokumentet bör uttrycket möjligen ersättas med "studentens insatser".

Examinator och handledare är involverade i studentens reflektionsprocess i större utsträckning än i de flesta icke-konstnärliga utbildningar (se avsnitt 3.3).

Erfarenhetsmässigt visar det sig också att *diskussionerna* mellan respondent och opponent vid granskningsseminarierna ofta förs på en mycket hög nivå, så att de kommer att utgöra substantiella bidrag till eller fortsättningar på de reflekterande arbetena. Härigenom finns alltså möjligen i ett par olika avseenden ett bredare underlag för examinationen av reflektionsuppgiften än vid konventionellt akademiskt uppsatsskrivande.

Det är viktigt att vår tillit till kriterier har en rimlig nivå. Man bör förhålla sig avvaktande till möjligheten av pålitliga intersubjektiva bedömningar på konstnärliga områden. Smaken är olika. Detta gäller i hög grad den praktisk/konstnärliga delen av examensarbetet, men i någon mån också den reflekterande delen. De bedömningskriterier som citerades ovan ger förstås riktlinjer, men man måste hålla i minnet att varje bedömning slutligen också måste innehålla element som är svåra eller omöjliga att formulera (eller fragmentera) som bedömningskriterier.

Bedömningskompetens. Av dessa skäl måste stor vikt tillmätas handledningskompetens och examinatorns bedömningskompetens. I en miljö där konstnärlig forskning och konstnärlig reflektion som utbildningsinslag är relativt nya och oprövade företeelser, måste vi alla inse att vår kompetens behöver ökas – och sträva efter att öka den, bland annat genom att tillvarata tillfällen till handledningserfarenheter, genom att utbyta, diskutera och utvärdera erfarenheter och genom att delta i kompetensutvecklande kurser.

Antagningsprocess och genomströmning. Det förtjänar i det här sammanhanget också att betonas att skådespelarutbildningens allra viktigaste bedömningsprocess sker *innan* utbildningen börjar! Skolan har varje år cirka 800 sökande till tolv platser på skådespelarprogrammet. Trots en osäker arbetsmarknad med minskade anslag för kultursektorn har söktrycket snarast ökat under senare år. Antagningsproverna utvecklas ständigt i en process för att förbättra och konkretisera juryarbetet. Antagningsjuryn består av pedagoger från skolan, en representant för yrkeslivet och en student från avgångsklassen. Proven består av fyra delar med gallring mellan varje del. Här ingår också moment av reflekterande arbete, dokumenterat i skrift.

Genomströmningen på skådespelarutbildningen är 100 %. Den höga siffran har självfallet samband med den hårda urvalsprocessen före utbildningens början. Samtidigt förtjänar det nog att sägas att inslaget av reflektionsuppgifter i utbildningen i jämförelsevis liten utsträckning har präglat antagningsprovets utformning. Huvudsakligen inriktas dessa på de sökandes konstnärliga och hantverksmässiga utvecklingspotential och på deras samarbetsförmåga. Det är därför inte givet att alla de studerande står lika redo inför examensarbetets reflekterande del.

Kollegial granskning. Som led i Teaterhögskolans kvalitetssäkring sker både extern och intern kollegial granskning. Den externa kollegiala granskningen avser granskning av nivån på utbildningens resultat, i relation till utbildningens läromål, som den kommer till uttryck i examensarbetets praktiska/konstnärliga del samt den skriftliga eller på annat sätt dokumenterbara delen. Bedömningen gäller inte den enskilda studentens prestation utan avser nivån på den samlade produktionen av examensarbeten. Den interna kollegiala granskningen utmynnar i ett protokoll över lärarkollegiets bedömning av hur de studerande uppfyller vart och ett av utbildningsmålen.

Referenser

- Bjerstedt, Sven (red.) (2007). *Genusarbete vid Teaterhögskolan i Malmö 2003–2007 – en tillbakablick*. (Internt arbetsmaterial, 80 s.) Malmö: Lunds universitet, Teaterhögskolan i Malmö.
- Bjerstedt, Sven (red.) (2009). *Projektet Att gestalta kön – material till slutrapport*. (Dokumentation av projektaktiviteter vid Teaterhögskolan i Malmö. Internt arbetsmaterial, 51 s.) Malmö: Lunds universitet, Teaterhögskolan i Malmö.
- Bjerstedt, Sven (red.) (2010). *Breddad rekrytering till Teaterhögskolan i Malmö. Sammanfattning av diskussion 6 april 2010*. (Internt arbetsmaterial, 4 s.) Malmö: Lunds universitet, Teaterhögskolan i Malmö.
- Daichendt, G. James (2012). *Artist scholar: Reflections on writing and research*. Bristol: Intellect.
- Eisner, Elliot (1985). *The art of educational evaluation: A personal view*. London: Falmer.
- Healey, M. (2011). Research-based learning. (Powerpointpresentation.) Workshop, Lund, 13 april 2011.
- Pehrsson, Clas (2012). *Musikhögskolelärares yrkeskunnande: Anteckningar av en autodidakt*. Stockholm: Dialoger.
- Schön, Donald (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Stiglund, Henry (2010). *Här och nu - att börja från början: Om pedagogisk utveckling inom scenframställningsämnet vid Teaterhögskolan i Malmö*. (KU-arbete.) Malmö: Lunds universitet, Teaterhögskolan i Malmö.
- Teaterhögskolan i Malmö (2012). Bedömningskriterier för den reflekterande delen av kandidatexamensarbetet. (Fastställda av institutionsstyrelsen 2012-05-09.)
- Teaterhögskolan i Malmö (2013). Kursplan: Konstnärlig kandidatutbildning i skådespelarkonst. (Fastställd av institutionsstyrelsen 2008-05-14. Reviderad 2013-05-22.)
- Vallgård, Birgitta (2009). Att leda studenterna mot en rationell och kunnig inställning i ett yrke som är fullt med mystik och obestämda begrepp. I Elin Bommenel & Malin Irhammar (red:er), *Osynligt och självklart? En antologi med exempel på ledarskap i undervisning och lärande i högre utbildning*, s 33-38. Lund: Lunds universitet, CED.