

Aud Berggraf Sæbø
Førsteamanuensis
Universitetet i Stavanger
4036 Stavanger

Ivaretar dagens dramaundervisning elevenes helse bedre enn elevenes læring?

Ingress

Skolen skal være et godt sted å være for å lære. Læringsplakaten sier klart at skolen skal fremme elevenes helse, trivsel og læring. Gjennom å integrere drama i undervisningen har skolen og læreren større mulighet til å innfri flere av punktene i læringsplakaten, og kanskje særlig dem om læringsmiljø, lærelyst, varierte arbeidsmåter og sosial og kulturell kompetanse.

Skolen er ansvarlig for at elevenes fysiske, psykiske og sosiale læringsmiljø er av en slik kvalitet at det fremmer en god helse. Verdens helseorganisasjon (WHO) definerer helse som "en tilstand av fullkomment legemlig, mentalt og sosialt velvære og ikke bare fravær av sykdom og lyter" (*Aschehoug og Gyldendals store norske leksikon*, 1979). Det som kjennetegner helsen er evnen til å motstå de påkjenninger vi utsettes for daglig, uten at vi reagerer med mistilpassning, nedsatt trivsel eller sykdom. Dess større denne evnen er, dess bedre er helsen. I helsen inngår en fysisk, en psykisk og en sosial komponent som er bundet uløselig sammen. Selv om helsen bygger på arveanlegg, påvirkes den sterkt av de miljømessige forhold vi ferdes og lever i. For barn og unge er skolen derfor en av de viktigste arenaene som er med og bestemmer elevenes helse.

Jeg vil i denne artikkelen ta utgangspunkt i det psykiske og sosiale læringsmiljøet og holder skolens fysiske læringsmiljø utenfor. Det fysiske læringsmiljø er i stor grad et kommunalt ansvar, som elever og lærere i mindre grad kan gjøre så mye med, bortsett fra å demonstrere når det blir alt for dårlig, selv om lærere og elever kan selvsagt gjøre en hel del med hensyn til å gjøre skolen til et sted å være som er preget av estetisk utsmykking og orden. Det psykiske og sosiale læringsmiljøet er i langt større grad rektors og lærernes ansvar i samarbeid med elevene.

Elevenes vurdering av læringsmiljøet

Uttrykket "Skolen skal være et godt sted å være", som er blitt så kraftig kritisert, bygger på forståelsen av at grunnleggende for all varig læring er at en føler seg trygg og akseptert. Selvsagt skal skolen også være et godt sted å være for å lære, og nettopp derfor blir det psykiske og sosiale læringsmiljøet helt avgjørende for elevenes læring. På nettstedet www.skoleporten.no vurderer elever hvert år sin egen lærings situasjon gjennom undersøkelsen *Elevinspektørene*. Rapporten fra siste undersøkelse (Furre, Danielsen, Stiberg-Jamt, & Skaalvik, 2006) viser at deler av elevene stiller seg kritisk til flere konkrete forhold knyttet til skolen, selv om de fleste generelt har en positiv holdning til egen skole. Blant de faktorene som inngår i læringsmiljøet er elevenes motivasjon, lærernes evne til å motivere elevene, trivsel uten mobbing, arbeidsro og arbeidsmåter. Når elevene i dagens skole selv rapporterer at den sosiale trivselen er større enn trivselen med det faglige arbeidet og halvparten av elevene føler at de ikke får de utfordringene av lærerne som gjør at de får gjort sitt beste på skolen, er det all grunn til å stille spørsmålsteget ved skolens undervisnings- og læringsformer. Dess eldre elevene blir, dess sjeldnere opplever elevene at de har lærere som er flinke til å få dem interessert i å lære og å yte sitt beste. Dette samsvarer med funn i

Evaluering av L97, der både Klette (2003) og Imsen (2003) fant at lærerne gjennomgående kvitte seg for å stille eksplisitte krav til elevene, og særlig på ungdomstrinnet. Elevene rapporterer også om mangel på ro og orden i skolen (Furre, Danielsen, Stiberg-Jamt, & Skaalvik, 2006); både kan det være plagsomt mye bråk i timene (70%) eller elevene hører ikke etter når læreren snakker (80%). Dette er selvsagt urovekkende og kan både tyde på svak klasseledelse og mangel på undervisnings- og læringsstrategier som er tilpasset elevenes behov for utfordringer og medbestemmelse på skolen (s. 138 - 140). Når forskning viser at læringsaktivitetene på småskoletrinnet er varierte og inkluderer mye fysisk aktivitet, mens elevaktivitetene blir mindre varierte ettersom elevene blir eldre og sjelden omfatter fysiske aktiviteter (Klette, 2003), er det kanskje ikke til å undres over at det blir en del uro og bråk i timene. Klette fant at det var lite variasjon i skolens undervisnings- og læringsformer. De domineres av hel klasseundervisning med tre sentrale arbeidsformer: læreren forklarer og instruerer, læreren spør og elevene svarer og elevene arbeider individuelt, mens læreren går rundt og hjelper dem som trenger det. Dette støttes av Imsen (2004) som sier "En blir stående igjen med et todelt mønster der de dominerende praksisformene er fellesundervisning fra kateteret og individuelt arbeid under veiledning" (s. 69), når hun summerer opp sin forskning omkring arbeidsformene i skolen. Dette samsvarer også med elevenes evaluering som viser at det er kateterundervisning, tavleundervisning eller lærerstyrt undervisning som dominerer (Furre, Danielsen, Stiberg-Jamt, & Skaalvik, 2006). Flertallet av elevene er enten "lite" eller "i noen grad" tilfreds med arbeidsformene i skolen, mens kun 20 % er godt fornøyd.

Hva skjer med læringsmiljøet når drama integreres i undervisningen?

Jeg har vært prosjektleder for to forskningsprosjekt om drama i undervisningen, som også inkluderte undersøkelser i forhold til elevenes læringsmiljø. I begge prosjektene var Mette Bøe Lyngstad ved Høgskolen i Bergen, prosjektmedarbeider. Det første prosjektet Evaluering av Drama i L97 (Sæbø, 2003) var en del av Norges forskningsråd sitt program Evaluering av Reform 97, mens det andre Elevaktiv læring og drama (Sæbø, 2005a, , 2005b) var en del av programmet Kunnskapsutvikling i profesjonsutdanning og profesjonsutøving, KUPP. I prosjektet Drama i L97 svarte et tilfeldig utvalg på 386 lærere fra hele Norge på et nettbasert spørreskjema og 91 elever, som erfarte drama jevnlig, svarte på et papir spørreskjema. I prosjektet Elevaktiv læring og drama svarte blant annet 101 allmennlærerstudenter på et nettbasert spørreskjema ved slutten av tredje studieår og 184 elever fra og med 3 klasse svarte på et papir spørreskjema. Begge gruppene fikk spørsmål om læringsmiljøet, noe var felles og noe forskjellig og elevene kunne i tillegg gi åpne kommentarer.

På bakgrunn av resultater fra disse to prosjektene, vil jeg i denne artikkelen presentere hva lærere, elever og allmennlærerstudenter mener skjer med læringsmiljøet når drama integreres i undervisningen.

Drama skaper trivsel

Et stort flertall av elevene i våre to undersøkelser liker godt eller meget godt å arbeide med drama, og ønsker at lærerne bruker enda mer drama i undervisningen. Kun et fåtall (8 %) liker dårlig eller meget dårlig å arbeide med drama og ønsker heller ikke at lærerne skal bruke mer drama i timene. De fleste av disse elevene går på ungdomstrinnet og de begrunner dette med at de synes det er flaut å stå fram, de er sjenerte, de husker ikke hva de skal si og gjøre eller de synes det blir for mye tull og bråk med gruppearbeidet. Alle de andre elevene har bare positive kommentarer og har kommentarer som viser at drama skaper trivsel; de sier det kjekt med drama, det er morsomt og lærerikt og de synes de lærer på en gøy måte. "Jeg liker det (drama) for det er kjekt, og når vi liker drama, så er det lettere å lære", skriver en 8. klassing (Sæbø, 2005a, s. 123). Lærerstudentene som prøvde ut drama i praksis, sier at drama gir "Glade elever, latter og smil og beskjedne elever slår seg løs" og "De får mulighet til å være

kreative og vise andre sider ved seg selv enn de vanligvis gjør” (Sæbø, 2005b, s. 95). Lærerstudentene forteller om elever som blomstrer opp, som har sterk rolleinnlevelse eller våger å stå på en scene for aller første gang – og alle er tydelig glade og stolte. I den landsdekkende undersøkelsen var rundt tre fjerdedeler av lærerne enige i at drama skaper trivsel og velvære for elevene, og at det var en viktig grunn til å integrere drama i undervisningen.

Drama skaper engasjement og motiverer til innsats

Elevene ønsker å bli engasjert i sin egen læring, men trenger lærerens hjelp til dette. De ønsker variasjon i arbeidsmetodene og vil at undervisningen skal gi dem mulighet til å bruke fantasi og skaperglede. Dette er de tre viktigste grunnene til at elevene mener lærerne må integrere drama i undervisningen (Sæbø, 2005a, s. 129). Elevene som deltok i Evaluering av L97 undersøkelsen mente det samme og en sjuende klassing utdypet dette slik: ”At man får spille noe, være i bevegelse og ikke bare sitte i ro og fred å skrive eller lese. Jeg tror også man lærer mer av drama. Man må liksom bli litt engasjert, og det er lettere å lære noe man engasjerer seg for!”(Sæbø, 2003, s. 95). Også kommentarer som ”Det er gøy. Og det er så mye å lære” og ”En får lyst til å lære når en bruker drama”, forteller at elevene opplever at drama engasjerer og motiverer til læring. En av lærerstudentene i undersøkelsen sier at ”...mange elever tør å by mer på seg selv når de er i rolle. Elevene blir ofte mer engasjerte” og en annen har ”sett at elevene blir mer aktive. Det er andre elever som kommer på banen”, (Sæbø, 2005b, s. 95). I den landsdekkende undersøkelsen sa rundt 80 % av lærerne at det å engasjere elevene i deres egen læring ”ofte” eller ”av og til” var grunnen til at de integrerte drama i undervisningen. For lærerne var det å skape engasjement, å trene på framføring, å ta i bruk fantasi og skaperglede og aktivisere elevene, de fire viktigste grunnene til å bruke drama i fagene (Sæbø, 2003, s. 86).

Drama skaper variasjon i undervisningen

Det aller viktigste for elevene er at drama skaper variasjon i undervisningen. Rundt to tredjedeler av elevene mener dette er den viktigste grunnen til at lærerne skal integrere drama i fagene. En del av de eldre elevene argumenter nettopp for at de liker læringsformen drama fordi de får en variasjon fra den vanlige tradisjonelle undervisningen. Elevene er ikke fornøyd med variasjonen mellom de tradisjonelle læringsformene, de vil ha variasjon innen alle læringsformer. Det er kanskje ikke til å undres over at elevene bruker uttrykk som at de vil ”slippe” vanlig tradisjonell undervisning. Det blir rett og slett for ensidig når det å lytte til læreren, spørsmål og svar og selvstendig arbeid, er det som dominerer (Klette, 2003). Også lærerstudentene i vår undersøkelse sier at i praksisperiodene er det vanligste at elevene hører på læreren eller jobber individuelt med oppgaver. Det er tydelig at elevene ønsker en mer variert skolehverdag: ”For då gjer me noko anna enn oppgåver”, ”Fordi da slipper du tørrprat”, ”Det er kjempekjekt å gjera andre ting enn å gjera oppgåver. Det er kjeft å bruke både kropp og hode”, ”Fordi eg synes at det er kjeft, og me brukar andre metodar for å lera. Det er ein annan form for undervisning” og ”For å få en variert arbeidsøkt. For det er morsomt, en vil lære mye mer. Det er ikke så kult å sitte i ro og lese”, er et knippe begrunnelser fra elever på ungdomstrinnet. Det å skape variasjon i undervisningen var og et viktig argument for lærerne i den landsdekkende undersøkelsen, og mange av lærerstudentene i KUPP undersøkelsen sier at det å variere undervisnings- og læringsformene er viktig for elevenes trivsel og læring.

Drama skaper fysisk velvære

Særlig elevene på ungdomstrinnet er opptatt av at de i drama får vært mer i bevegelse. ”Det er veldig kjeft å halde på med drama for da får du vera meir med og bevega deg mykje. Du

treng ikkje berre høyre på at læraren snakkar”, sier en elev i 8. klasse og tre 9. klassinger sier at ”Det er bra å ikke bare sitte i klasserom og vi kan bevege oss mer”, ”Det er kjekt og du får bruke mer enn bare hodet”, og at ”Det er morsomt og det er ikke bare å sitte på en stol hele dagen”. Det blir rett og slett for mye stillesittende og ensidig arbeid for de eldste elevene. Elevenes argumentasjon stemmer godt overens med annen forskning, blant annet Imsen (2003) og Klette (2003), som fant at det var mer varierte aktiviteter på småskoletrinnet, enn på de høyere klassetrinn. Til tross for at Klette fant at alle klasserom var preget av mye bevegelse, var graden og grunnene for at elevene beveget seg forskjellig. På småskoletrinnet var det langt mer bevegelse og den fysiske aktiviteten var en integrert del av lærerens undervisningsopplegg. På ungdomstrinnet, derimot, var ikke bevegelse en del av læringsaktiviteten, men oppsto på elevenes eget initiativ, i form av hyppige turer til søppelbøtta, toalettbesøk og lignende (s. 47).

Drama fremmer et godt klasse- og læringsmiljø

Et stort flertall av lærerne i den landsdekkende undersøkelsen, rundt 90 %, mener at drama kan utvikle et godt sosialt miljø i klassen, fremme et godt læringsmiljø og skape trivsel og velvære for elevene. De oppgir at dette er en viktig grunn for dem til å integrere drama i fagene. En like stor andel tror at elevene opplever det å arbeide med drama spennende, mens et klart flertall tror at elevene også opplever drama utfordrende og sammensvevende (Sæbø, 2003, s.105 - 108). Lærerstudentene trekker her fram at drama skaper godt humør, gruppefølelse og samhold mellom elevene og dermed styrker klasse- og læringsmiljøet: ”Dramaprojekt gjør også noe med gruppefølelsen og skaper et fint samhold”, sier en student og en annen ”mener at lekpreget, skapende arbeid og drama er viktig for å skape et godt klassemiljø, - kjekt for elevene”, (Sæbø, 2005b, s. 74).

Oppsummerende diskusjon

Det er av interesse å se disse funnene i forhold til læringsplakaten, hvor det understrekes at skolen og lærebedriften skal ”Sikre at det fysiske og psykososiale arbeids og læringsmiljøet fremmer helse, trivsel og læring” (UFD Rundskriv F-13/04 s. 5). Elevenes læringsmiljø skal sikres. Elevene skal både trives og de skal lære på skolen. Både lærerne, elever og allmennlærerstudentene i våre undersøkelser er enige om at drama kan forbedre klasse- og læringsmiljøet, og de mener at dette er en viktig grunn til at læreren skal bruke drama som uttrykks- og læringsform. Elever og lærerstudenter, som har erfaring med drama, mener dessuten at drama forbedrer elevenes læringsresultat. Elevene selv mener de lærer mye når drama er integrert i arbeidet og aller mest om samarbeid, dernest om drama, emnet og faget de bruker drama i og om andre (Sæbø, 2005a, s. 136).

Lærerne i den landsdekkende undersøkelsen, der 82 % har mangelfull dramakompetanse, er i meget stor grad enige i at drama fremmer elevenes uttrykksevne og ferdighet i formidling, en allsidig utvikling og innlevelsessevne. Men, om drama forbedrer elevenes læringsresultat og derfor er en nødvendig læringsmetode, var disse lærerne langt mer uenige om. Gjennomgående får alle påstandene knyttet til læringsmiljøet større tilslutning enn påstandene knyttet til læringsresultatet. Det kan være grunn til å spørre hvorfor lærerne har større tro på drama i forhold til læringsmiljøet enn i forhold til læringsresultatet. Når lærerne mangler kompetanse i drama, mangler de både kompetanse i å legge til rette selve det dramafaglige arbeidet og i å strukturere en god læringsprosess. Det kan bety at det dramaarbeidet som lærerne gjennomfører med elevene forblir på et overfladisk konkretiserende nivå i forhold til det temaet en arbeider med, mens de gruppedynamiske utfordringene og samarbeidet mellom elevene kan være minst like utfordrende som i et hvilket som helst dramaarbeid. I dramalitteraturen kan vi lese at drama alltid vil styrke elevenes sosiale kompetanse, uavhengig av den dramafaglige kvaliteten i arbeidet (Bolton,

1979; Way, 1973), men dersom drama skal kunne forbedre læringsresultatet er det i langt større grad avhengig av kvaliteten på dramaarbeidet (Bolton, 1984). Det gjør at lærerne, uavhengig av egen dramafaglig bakgrunn, i større grad kan erfare verdien i dramafagets sosiale side enn den faglige.

I prosjektet Elevaktiv læring og drama så vi nærmere på dette forholdet. Her fant vi at grunnskolens lærere i svært liten grad integrerer drama i den faglige undervisningen, først og fremst fordi de mangler kunnskaper om drama og om hvordan de kan bruke læringsformen drama for å forbedre elevenes læringsmiljø, læringsprosessen og læringsresultat. Når drama blir brukt, er det vanligste at elevene, stort sett på egen hånd, dramatiserer fagstoff eller lager rollespill for framføring i klasserommet. Lærernes mangelfulle strukturering av undervisningen og mangelfulle dramafaglige prosessveiledning, skapte en hel del problemer for elevene og reduserte elevenes faglige læringsutbyttet totalt sett, men sosialt var læringen meget god. Resultatet ble overfladiske konkretiseringer av fagstoffet, der elevene først og fremst var opptatt av å huske hva de skal si og gjøre i spillet. Moderne dramafaglige læringsformer som improvisert spill, prosessdrama og lærer-i-rolle, som i langt større grad har mulighet for å utvikle både en dypere forståelse av fagstoffet og elevenes uttrykkskompetanse, integreres ytterst sjelden i undervisningen. Kun lærere med dramafaglig bakgrunn bruker disse uttrykks- og læringsformene, fordi de forutsetter kunnskap om hvordan en dramafaglig kan tilrettelegge, strukturere og gjennomføre en kreativ læringsprosess. Dette resultatet forsterker denne artikkelens hypotese om at dagens dramaundervisning i langt større grad kan ivareta elevenes helse enn deres læring.

Likevel, både elevene, lærerne og lærerstudentene i dette prosjektet mener at drama er med å forbedre og utvikle klasse- og læringsmiljøet, og at det gir et bedre og mer varig læringsresultat, både faglig, personlig og sosialt. Gjennom å integrere drama i undervisningen har skolen og læreren større mulighet til å innfri flere av punktene i læringsplakaten (Rundskriv F-13/04, s. 5), og kanskje særlig de om læringsmiljø, lærelyst, varierte arbeidsmåter og sosial og kulturell kompetanse.

Litteratur

- Aschehoug og Gyldendals store norske leksikon. (1979.). Oslo: Kunnskapsforlaget.
- Bolton, G. (1979). *Towards a Theory on Drama in Education*. London: Essex.
- Bolton, G. (1984). *Drama as Education. An Argument for Placing Drama in the Center of the Curriculum*.
- Furre, H., Danielsen, I. J., Stiberg-Jamt, R., & Skaalvik, E. M. (2006). *Slik elevene ser det: Analyse av den nasjonale undersøkelsen "Elevinspektørene" i 2005. Revidert utgave*. Kristiansand: Oxford Research.
- Imsen, G. (2003). *Skolemiljø, læringsmiljø og elevutbytte : en empirisk studie av grunnskolens 4., 7. og 10. trinn*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Imsen, G. (Ed.). (2004). *Det ustyrige klasserommet: Om styring, samarbeid og læringsmiljø i grunnskolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Klette, K. (Ed.). (2003). *Klasserommets praksisformer etter Reform 97*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt.
- Sæbø, A. B. (2003). *Drama i L97 : i hvilken grad og hvordan er drama som fagområde og metode en del av innholdet og arbeidsmåtene i grunnskolen?* Stavanger: Høgskolen i Stavanger.
- Sæbø, A. B. (2005a). *Didaktiske utfordringer ved drama som læringsform i grunnskolen : elevaktiv læring og drama - rapport B*. Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Sæbø, A. B. (2005b). *Læringsformer i allmennlærerutdanningen : elevaktiv læring og drama -rapport A*. Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Way, B. (1973). *Utvikling gjennom drama*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.