

Aud Berggraf Sæbø
Universitetet i Stavanger
4036 Stavanger

FAGLIG SLUTTRAPPORT

Prosjektnummer: 152174/V 10
Prosjekttittel: Elevaktiv læring – dramafagets pedagogiske potensial i møte med undervisningens fagdidaktiske utfordringer
Program: Kunnskapsutvikling i profesjonsutdanning og profesjonsutøving - KUPP

HOVEDFUNN I KORTFORM

Læringsformer i allmennlærerutdanningen

- Studentene fikk i LU99 modellen totalt sett aller mest erfaring med stillesittende og mer kognitive læringsformene, og minst erfaring med de praktiske og estetiske læringsformene, som inkluderer både det kognitive, det fysiske og det emosjonelle i læringsprosessen. I LU03 modellen får de enda mindre erfaring med praktiske og estetiske læringsformer.
- Den aller minst studentaktive læringsformen, å lytte til foreleser, som studentene mener de lærer aller minst av, blir aller oftest brukt i fagstudiene.
- Det er en klar og positiv sammenheng mellom studentenes erfaringer med de ulike læringsformene og deres vurdering av egen kompetanse i å bruke hver av dem.
- Undervisnings- og læringsformene grupperer seg etter fagenes egenart. Det betyr at studenter i den nye lærerutdanningen fra 2003, som ikke velger praktiske eller estetiske fag, vil stort sett mangle kompetanse i de mer elevaktive læringsformene.
- Studentene er meget godt fornøyd med innføringskurset i drama. De didaktiske utfordringene studentene møtte når de integrerte drama i praksisperiodene, var relatert til studentenes og elevenes kompetanse i drama og til forhold ved selve praksisstedet.
- Studentene erfarte at drama gir elevene mulighet til å være aktive og kreative, at drama forbedrer læringsmiljøet og læringsresultatet og ikke minst gir drama elever med spesielle problemer utfordringer og muligheter til å lykkes og oppleve mestring.

Didaktiske utfordringer ved drama som læringsform i grunnskolen

- Lærerne integrerer sjelden drama i den faglige undervisningen, fordi de mangler grunnleggende dramafaglig kompetanse. De vet ikke hvordan de kan bruke nyere dramametoder for å forbedre læringsmiljøet, læringsprosessen og læringsresultatet.
- Når drama en sjelden gang integreres er det oftest som konkretiserende dramatisering av en tekst eller rollespill til et emne.
- Lærerne mangler grunnleggende kunnskaper om drama som elevaktiv kreativ uttrykks- og læringsform og om hvordan de kan strukturere og lede kreative læringsprosesser.
- Lærerne på barnetrinnet synes i større grad enn lærerne på ungdomstrinnet å være utviklingsorienterte, ha forståelse for at drama har et pedagogisk potensial og være interessert i å prøve ut læringsformen drama i sin undervisning
- Et stort flertall av elevene liker læringsformen drama fordi den er elevaktiv, skaper engasjement og gir dem mulighet til å bruke fantasi og kreativitet i læringsprosessen.
- Elevene mener læringsformen drama forbedrer klasse- og læringsmiljøet og mener at de lærer mye både sosialt og faglig når de arbeider med drama.

- Drama som vektlegger det å framføre for andre, kan være en påkjenning for enkelte sjenerte og usikre elever, særlig når læreren mangler dramafaglig kompetanse. Men samtidig, kan drama nettopp gi disse elevene nye utfordringer og mestringsfølelse dersom læreren har kompetanse om hvordan arbeidet da må struktureres.
- Dramakonvensjoner som i større grad vektlegger prosessen og der eventuelle framføringer for de andre elevene i klassen integreres underveis i læringsprosessen, opplevdes meget positivt av de lærerne og elevene som erfarte dette i vårt prosjekt.

Læringsformer i allmennlærerutdanningen

Kvalitetsreformen Om ny lærerutdanning (St.meld. nr. 16, 2001-2002) sitt krav om studentaktive undervisningsformer (s. 21), har små muligheter for å bli realisert i dagens lærerutdanning. Dette forskningsprosjektet viser at den dominerende undervisningsform i allmennlærerutdanningen etter forskrift og rammeplan vedtatt i 1999, er at læreren foreleser, studentene lytter og stiller eventuelt oppklarende spørsmål. I praksisperiodene får studentene i noe større grad en bredere erfaring med alle undervisnings- og læringsformene, men de to oftest brukte læringsformene både i fagstudiene og i praksisperiodene, er å lytte til lærer og selvstendig arbeid, det vil si stillesittende læringsformer. Studentene får totalt sett aller mest erfaring med de mer stillesittende rent kognitive læringsformene, og minst erfaring med de praktiske og estetiske læringsformene, som inkluderer både det kognitive, det fysiske og det emosjonelle i læringsprosessen.

Studentene mener at alle de ti læringsformene er av positiv betydning for læringen, men mener de lærer aller minst av å lytte til læreren, den læringsformen som blir aller mest brukt. Den læringsformen studentene mener de lærer aller mest av er praktisk arbeid, deretter kommer diskusjon i klassen, skapende arbeid og selvstendig arbeid. Det er en klar sammenheng mellom studentenes erfaringer med de ulike læringsformene og deres vurdering av egen kompetanse i å bruke hver av dem. De læringsformene som de oftest har erfart, mener de også at de har høyest kompetanse i. Det er derfor all grunn til å stille spørsmålsteget ved at studentene tror at de i sitt framtidige arbeid vil bruke de ulike læringsformene tilnærmet likeverdige. Problemet er at for de praktiske og estetiske læringsformene er det bare så vidt at den kompetansen de selv vurderer at de har, strekker til.

Her kan det denne undersøkelsen forteller om læringsformen drama være et godt eksempel. Så å si alle studentene er meget godt fornøyd med innføringskurset i drama på 30 timer der de lærer å bruke drama som metode i undervisningen. Totalt sett gir studentenes kommentarer et sterkt inntrykk av at de har dramatisert eller laget spill primært for framføring. Det som gjennomgående preger de utfordringene studentenes forteller om, er at dramaarbeidet var langt mer tidkrevende enn de forventet, elevene var lite kjent med læringsformen drama, en del eldre elever var vanskelige å motivere til å ta på seg og gå inn i roller og noen praksissteder var negative til drama. I tillegg mener en del av studentene at de har manglende kompetanse i drama, og særlig i å vurdere elevenes arbeid.

Når de gjelder de positive erfaringene domineres disse av at studentene erfarte at elevene liker å arbeide med drama, fordi de får være aktive og kreative i læringsprosessen og ikke minst forteller studentene om stille og rolige elever som blomstrer opp og våger å gjøre nye og utfordrende ting i drama, som gir dem anerkjennelse fra andre elever og lærere. Studentene er tydelig overrasket over elevenes engasjement i læringen når de bruker drama og det at elevene så tydelig viser at dette er kjekt og meningsfylt for dem. Flere mener at elevene husker og lærer bedre når drama integreres i arbeidet med fagstoffet, at elevene får vist andre sider ved seg selv og at de kan fagstoffet på en annen måte, enn ved vanlig tradisjonell undervisning. De positive erfaringene har vært i klart flertall og det er kanskje grunnen til at studentene tror at deres framtidige elever skal få arbeide med drama like ofte som de skal lytte til læreren. Det skal mye idealisme, pågangsmot og planlegging til å bryte skolens praksis,

som i følge Klette (2003) domineres av det å lytte til læreren, spørsmål og svar og selvstendig arbeid. Det er stor sannsynlighet for at grunnskolens tradisjon overtas også av studentene i denne undersøkelsen, fordi det krever mer planlegging å bruke praktisk arbeid og de estetiske læringsformene. Det er langt enklere å følge lærebokas tradisjonelle opplegg, slik det store flertall av lærerne gjør (Backmann, 2004).

Didaktiske utfordringer ved drama som læringsform i grunnskolen

Grunnskolens lærere integrerer i svært liten grad 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, skaper en hel del problemer for elevene og reduserer elevenes faglige læringsutbyttet totalt sett. Resultatet blir overfladiske konkretiseringer av fagstoffet, der elevene først og fremst er opptatt av å huske hva de skal si og gjøre i spillet. Antakelig er det lærerens manglende involvering, som gjør at læreren mest er opptatt av generelle pedagogiske utfordringer og i liten grad erkjenner noen dramafaglige utfordringer, når elevene på egen hånd arbeider med dramatisering og rollespill.

Når elevene lager dramatiseringer som skal framføres for et invitert publikum, velger de lærerne som mangler kunnskaper om å lede en kreativ dramaprosess, å overta regien og instruksjonen av spillet, i så stor grad at det kan nærme seg det diktatoriske. Mens derimot, de lærerne som behersker det å lede kreative prosesser, synes å få til å involvere elevene i det skapende arbeidet, også om de ikke kan så mye om drama, på en slik måte at både læreren og elevene synes prosessen er spennende, engasjerende og lærerik.

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 dramaprosess. De lærerne, som inspirert av vårt prosjekt, prøvde seg på disse i klasseromsforskningen, møtte først og fremst dramafaglige utfordringer. Disse var primært knyttet til det å etablere spillsituasjonen, å spille rollen troverdig og få til et åpent og ekte samspill med elevene. Lærerne manglende erfaring med og kunnskap om drama, og i særlig grad improvisert spill, gjorde det vanskelig for dem å forstå spillets komplekse verden og alle de mulighetene det kunne åpne opp for i elevenes læringsprosess.

Resultatene fra elevundersøkelsen samsvarer med resultater fra lærerundersøkelsen og studentundersøkelsen. 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. De er i stor grad enige om drama gir elevene mulighet til å bruke kreativitet og fantasi i læringsprosessen og at drama skaper engasjement for lærestoffet og læringen. Og ikke minst, er våre informanter enige om at drama gir en nødvendige variasjon i undervisnings- og læringsformene. De aller fleste elevene opplever at læring blir kjekt og meningsfylt når drama integreres som læringsform, men noen få elever opplever at de ikke lærer så mye. Dette skyldes i følge vår forskning lærernes manglende didaktiske og dramafaglige kompetanse som begrenser deres mulighet til å strukturere en kreativ dramafaglig læringsprosess og en del elever med ulike typer problemer som dermed får større og friere spillerom til å ødelegge læringsprosessen for resten av elevene.

Dramakonvensjoner som primært har en avsluttende visning som mål, kan bli en utfordring og påkjenning for sjenerte og usikre elever, særlig når læreren mangler dramafaglig

kompetanse. Men samtidig, kan drama nettopp gi disse elevene nye utfordringer og mestingsfølelse dersom læreren har den nødvendige kompetanse. Dramakonvensjoner som i større grad vektlegger prosessen og ikke har noen avsluttende visning, opplevdes meget positivt av de lærerne og elevene som erfarte dette i vårt prosjekt. 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.

Utvalgte forslag til tiltak

Det aller beste tiltaket for å øke lærernes forutsetninger for å integrere læringsformen drama, og dermed forbedre elevenes læringsmiljø, læringsprosessen og læringsresultatet, er kompetanseheving. Denne kan skje på flere måter, men bør inneholde en komponent der læreren prøver ut drama under veiledning og har mulighet til å reflektere over erfaringene med en dramafaglig veileder, og der både de didaktiske og dramafaglige erfaringer inngår på en slik måte at læreren forstår konsekvensen av sine didaktiske valg. Kompetansehevingen for lærerne kan gjerne organiseres som utviklingsprosjekt, der flere av lærerne ved skolen deltar.

Alle skoler må ha som målsetting å ha minimum to lærere med dramafaglig utdanning på minimum 30 studiepoengs nivå. Metodiske dramafaglige veiledninger må innarbeides i elevenes lærebøker og i lærerveiledningene. Det gir både elevene og lærerne anledning til lære mer om drama og velge drama som læringsstrategi og læringsform. Dramafaglige veiledningsbøker må presentere og forklare enkle kreative dramakonvensjoner og relatere disse til muntlig trening på de ulike klassetrinn og til spesielle elevutfordringer. Det bør lages videoopptak som konkretiserer og utdyper de valgte dramakonvensjonene.

Drama i lærerutdanningen må styrkes. Alle allmennlærere bør ha et studium på minimum 10 studiepoeng som grunnleggende innføring i drama som uttrykks- og læringsform, på lik linje med førskolelærerne.

Begrensninger ved funnene

Vi ser det som en styrke at resultatene, som bygger på både kvantitative og kvalitative data fra de ulike utvalgene, i stor grad synes å støtte godt opp om hverandre. Likevel, de funn og resultater vi har funnet gjelder selvsagt først og fremst for informantene i vårt utvalg, og i hvilken grad de er representative for hele populasjonen er selvsagt et åpent spørsmål. Vi ser det derfor som en styrke at mange av våre funn støttes av resultater fra prosjektet "Evaluering av Reform 97" og annen forskning i relasjon til skole og lærerutdanning.

Metoder

Undersøkelsen blant allmennlærerstudenter ble gjennomført med nettbasert spørreskjema ved slutten av 2. og 3. studieår i 2003 og 2004 og besto av både kvantitative og kvalitative spørsmål. Undersøkelsen i grunnskolen ble gjennomført ved klasseromsforskning der åpen observasjon av undervisningen, fokusintervju, refleksjonssamtaler og nettbasert intervju med lærerne var de viktigste metodene. Elevene svarte på spørreskjema som besto av både kvantitative og kvalitative spørsmål og utvalgte elever/klasser ble intervjuet.

Utfyllende informasjon:

www.dramanett.no

Sæbø, Aud Berggraf (2005): Læringsformer i allmennlærerutdanningen. Elevaktiv læring og drama – Rapport A. Stavanger: Universitetet i Stavanger

Sæbø, Aud Berggraf (2005). Didaktiske utfordring ved drama som læringsform i grunnskolen. Elevaktiv læring og drama – Rapport B. Stavanger: Universitetet i Stavanger.

Kontaktperson: Aud Berggraf Sæbø, aud.b.sebo@uis.no