

Steinar Asklund

# Drama i Norsk Grunnskole - En Nødvendighet

Bacheloroppgave i Drama og Teater  
Veileder: Bjørn K. Rasmussen  
Mai 2019



Steinar Asklund

# **Drama i Norsk Grunnskole - En Nødvendighet**

Bacheloroppgave i Drama og Teater  
Veileder: Bjørn K. Rasmussen  
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Det humanistiske fakultet  
Institutt for kunst- og medievitenskap





# Drama i norsk grunnskole – En nødvendighet

Drama in Norwegian primary and lower secondary education – A necessity

Bacheloroppgave i Drama og Teater

KM2000, Vår 2019

NTNU, Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet

Steinar Asklund

Kandidatnummer: 10009

Antall ord: 6251

Veileder: Bjørn K. Rasmussen

# Sammendrag

I denne bacheloroppgaven har jeg undersøkt hvorfor drama burde være et fag i norsk grunnskole. I arbeidet med oppgaven har jeg tatt utgangspunkt i aktuelle styringsdokumenter for norsk grunnskole, sosiokulturell læringsteori, forslaget til læreplan for dramafaget utviklet av Drama- og Teaterpedagogene og aktuelle forskningsresultater. Målet for oppgaven er å presentere en rekke gode argumenter for innføringen av drama. Disse argumentene legger hovedsakelig vekt på hvilken nytte elevene har av faget, men også noe vekt på hvilket formål norsk skole er tuftet på.

## Abstract

In this bachelor's thesis I have examined why drama should be a subject in Norwegian primary and lower secondary school. I have based my work on this thesis on the relevant steering documents for Norwegian primary and lower secondary schools, socio-cultural theories on learning, the proposed drama curriculum by Drama- og Teaterpedagogene, and relevant research results. The purpose of the thesis is to present a series of good arguments to implement drama as part of the curriculum. These arguments are primarily based on the pupils benefit from the subject, but also to some degree the purposes Norwegian education is based upon.

# Innhold

1 Innledning.....	3
2 Problemstilling .....	4
2.1 Drama eller teater, fag eller metode? .....	4
3 Metode.....	5
4 Dagens Situasjon .....	6
4.1 Hvorfor er ikke drama et fag i grunnskolen allerede?.....	6
4.2 Opplæringslova .....	6
4.3 Generell del av læreplanen .....	7
4.4 Fagfornyelsen .....	8
4.5 Forskning på feltet.....	9
4.6 Syn på faget.....	10
5 Sosiokulturell læringsteori .....	11
5.1 Lek.....	11
5.2 Lek og improvisasjon .....	12
6 Dramafaget .....	13
6.1 Hva skal faget inneholde? .....	13
6.1.1 Tre Hovedområder .....	13
6.2 Hva er spesielt for faget?.....	14
6.2.1 Fiksjonskompetanse .....	14
6.2.2 Sosialisering .....	15
6.3 Hvilke andre kvaliteter utvikler faget?.....	15
7 Drøfting .....	16
7.1 Selvutvikling .....	16
7.2 Sosialt .....	16
7.3 Kulturelt .....	17
7.4 Drama som løsning på utfordringer skolen står ovenfor .....	17
7.5 Anbefalinger fra forskere .....	18
8 Konklusjoner .....	19
8.1 Veien videre .....	19
9 Referanser.....	21

# 1 Innledning

En barneskoleklasse lager en forestilling de skal vise for resten av klassen. Etter en øvingsgjennomgang av forestillingen skal læreren gi elevene tilbakemeldinger. Dere må snakke høyt. Se på publikum når dere snakker. Lær dere manus utenat. Følg med på hva de andre sier så dere vet når det er deres tur. Elevene har hørt disse tilbakemeldingene mange ganger før, etter hver eneste gjennomgang av hver eneste forestilling. Men, manuset er kjedelig, og det er skummelt å stå på scenen, og i hvert fall å snakke høyt. Noen av elevene har bare lyst til å forsvinne. Læreren er utdannet i matematikk, naturfag og samfunnsfag; har ingen dramakompetanse. Læreren vet ikke hva som skal til for at elevene skal utvikle de kvalitetene de trenger for å gjøre det bra på scenen, og kanskje ser ikke læreren heller hvorfor det skal være nødvendig for elevene å utvikle akkurat disse kvalitetene.

Dette er ikke en uvanlig situasjon i norsk skole. Jeg har selv vært vitne til den flere ganger, både som elev, som lærerstudent i praksis, og som vikar. Drama finnes i norsk skole, det er bare ikke lagt opp til at det er et eget fag, det tar timene sine fra alle andre fagene. Og fordi det ikke er et eget fag stilles det heller ikke noen særlige krav til de som skal undervise i det, det blir gjerne kontaktlæreren. Kanskje på noen skoler blir det musikk læreren og forestillingen blir gjerne fylt av musikkinnslag, og kanskje i noen få tilfeller finnes det en lærer med dramakompetanse som tar ansvaret for forestillingene; Mitt inntrykk er at det hører til sjeldenhetene.

Mange av disse observasjonene gjorde jeg før jeg selv hadde noen særlig dramakompetanse. Det var først etter at jeg fullførte grunnskolelærerstudiet at jeg begynte å studere drama og teater. I min tid gjennom drama- og teaterstudiet har jeg innsett at det er noe som mangler fra grunnskolen. Jeg har sett verdien av faget utover den verdien faget har for spesielt interesserte, og jeg har sett problemene med at lærere ikke får noen særlig dramakompetanse gjennom utdanningen sin. Det virker for meg helt klart at drama burde være et fag i grunnskolen og at den norske grunnskolen har et behov for lærere med dramakompetanse. Dessverre ser det ikke ut til at dette behovet blir fulgt opp av de som setter læreplanene og målene for grunnutdanningen.



## 2 Problemstilling

Med utgangspunkt i min mening om at drama burde være et fag i norsk grunnskole er det mange spørsmål som er aktuelle som problemstilling. Problemstillingen kunne vært knyttet til politisk vilje, fagets historie eller anseelse, eller utdanning av lærere. Alle disse aspektene vil nok uansett komme til syne i løpet av mitt arbeid, men det jeg har min bakgrunn innen er undervisning. Derfor ønsker jeg å legge fokus på hvilken verdi faget vil ha for elevene. Slik jeg ser det må ethvert skolesystem være til elevenes beste og det er med denne tanken i bakhodet jeg vil undersøke følgende spørsmål:

*Hvorfor burde drama være et fag i norsk grunnskole?*

Nå er det heller ikke ukjent for meg at dette har vært argumentert for tidligere, men det jeg vil se på er hvilke argumenter som er gode, og bygge argumentene ut ifra hva som er til elevenes beste. Til slutt ønsker jeg å sitte igjen med en samling gode argumenter som har god forskning i ryggen, og som kan brukes i den videre kampen for å få *faget* Drama inn på sin rettmessige plass i norsk grunnskole.

### 2.1 Drama eller teater, fag eller metode?

Navnet på faget har vært oppe til diskusjon i fagmiljøet over lengre tid (Olberg, 2014, s. 7). Mens noen bevisst tar avstand fra denne problemstillingen og bruker begge betegnelsene argumenterer andre for et av navnene. Selv velger jeg å bruke betegnelsen *drama* fordi det er åpent for alle og baserer seg på universelle menneskelige ferdigheter som vi alle bruker hver dag. I tillegg er det i drama prosessen som er målet, ikke et sluttprodukt i form av for eksempel en forestilling (Water, McAvoy, & Hunt, 2015, ss. 2-3). Det er også verdt å merke seg at det i videregående opplæring er drama, ikke teater, som er et eget fag. Derfor tenker jeg det er mer naturlig eller i hvert fall lettere å argumentere for at dette faget også må legges til i grunnskolen. Når dette er sagt ønsker jeg ikke å bruke mer tid på å diskutere navnet på faget i denne oppgaven.

Det finnes også en mengde forskning og artikler som viser til drama sin positive effekt på prestasjoner i andre fag og hvordan drama kan brukes som metode i disse fagene (Heggstad, 2014, s. 10). Mens dette er vel og bra mener jeg det framstår som forvirrende når disse argumentene brukes for å få innført faget i skolen. Derfor vil denne oppgaven i hovedsak styre unna argumentene som knyttes til andre fag og heller fokusere på dramafagets egenart og hvilke allmenntilgitt egenskaper elever får utviklet gjennom faget.

### 3 Metode

For å besvare problemstillingen vil jeg gjøre en kvalitativ studie av en rekke tekster og faglitteratur. Slik jeg ser det er det nødvendig å ha et tydelig bilde av dagens situasjon for drama i grunnskolen. Dette blir beskrevet godt i Steinar Olbergs masteravhandling (2014), men jeg anser det også viktig å studere tekstene som styrer undervisningen i den norske grunnskolen. Her inkluderer jeg både opplæringslova, generell del av læreplanen og den nye overordnede delen som kommer inn med fagfornyelsen som nå er i gang. I tillegg er det aktuelt å se på forskningen som er gjort på området. Her legger jeg hovedsakelig vekt på Anne Bamfords rapport fra 2012 og undersøkelsene gjort av DICE (DICE Consortium, 2010).

Videre ønsker jeg å knytte både dramafaget og styringsdokumentene for grunnskolen til sosiokulturell læringsteori. Etter gjennomført grunnskolelærerstudie sitter jeg med et inntrykk av at disse teoriene er dominerende i dagens skole og derfor er høyst aktuelle for ethvert fag som skal få plass i grunnutdanninga. Innenfor sosiokulturelle læringsteorier vil jeg gå tilbake til den opprinnelige kilden for disse teoriene, Vygotsky (Imsen, 2012, s. 251), men også undersøke mer moderne tolkninger gjort av disse teoriene og da spesielt tolkninger gjort innenfor dramapedagogikken.

Deretter er det jo også klart at dersom man skal argumentere for drama sin plass som fag i norsk grunnskole må man også kunne si noe om hva dette faget skal inneholde. Her vil jeg ta utgangspunkt i en rapport av Drama- og Teaterpedagogene: *Drama/teater i norsk grunnskole – muligheter og spillerom* (2016). Dette vil jeg følge opp med å se på hva som er spesielt med faget, altså hvilke kompetanser dramafaget utvikler som ingen andre fag utvikler, før jeg også ser kort på de andre kvalitetene faget utvikler.

Så vil jeg drøfte faget opp mot sosiokulturell læringsteori og kravene som stilles til norsk skole av læreplaner og andre styringsdokumenter før jeg til slutt konkluderer med en serie argumenter for hvorfor drama burde være et fag i norsk grunnskole.

## 4 Dagens Situasjon

### 4.1 Hvorfor er ikke drama et fag i grunnskolen allerede?

I 2014 leverte Steinar Olberg ved Høgskolen i Oslo og Akershus sin masteroppgave, *Hvorfor er ikke drama og teater et fag i skolen?* som tok for seg akkurat dette. Min oppgave vil derfor ikke gå grundig inn på dette spørsmålet, men Olbergs oppgave gir en god historisk oversikt som kan være nyttig for å forstå dagens situasjon for dramafaget.

I 1974 ble drama innført som valgfag på ungdomsskolen og ikke-obligatorisk emne (Olberg, 2014, s. 1). Det var på denne tiden et fokus på at skolen ikke bare skulle styrke de målbare ferdighetene til elevene, men også styrke flere sider av elevene. Dette ga fagmiljøet håp om at drama kunne komme inn som eget obligatorisk fag i 1987 da det skulle komme ny mønsterplan, men til tross for positive anbefalinger fra Grunnskolerådet ble ikke dette gjennomført. Drama fikk derimot en veldig konkret befestet rolle som metode i undervisningen (Olberg, 2014, ss. 1-2).

Når så neste læreplan kom i 1997 var det ikke lenger en egen del av den generelle delen av læreplanen som tilhørte estetiske fag. Kunstnerisk aktivitet blir fortsatt nevnt i kapitlet om *det skapende mennesket*, men det er altså ikke lenger noen fremming av de estetiske fagene i den generelle delen. Da det i 2006 var duket for nok en ny læreplan, *Kunnskapsløftet*, ble den generelle delen fra L97 videreført uten endringer. (Olberg, 2014, ss. 2-3).

### 4.2 Opplæringslova

Formålet til, og innholdet i den norske skolen styres av opplæringslova (1998). I formålsparagrafen §1-1 av denne kan man blant annet lese følgende:

Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne mestre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng.

Dermed er det klart at muligheten til å utfolde skaperglede er en del av opplæringsens grunnleggende formål. Dette til tross for at norsk skole tradisjonelt har hatt det Imsen (2012, s. 357) kaller en teoretisk kunnskapsprofil. Hun understreker videre at skolen må ta dette

formålet på alvor å legge til rette for bredde i utviklingen av elevenes intelligenser, og kreativitet.

Videre blir det i opplæringslovas (1998) §2-3 befestet at grunnskoleopplæringa skal omfatte blant annet estetisk, praktisk og sosial opplæring. Kravet om estetisk og praktisk opplæring styrker det ovenfornevnte om skaperglede, i tillegg kommer den sosiale opplæringa. Imsen (2012, s. 357) knytter dette til både elevenes selvinnsikt, deres evne til å se egne begrensninger og deres evne til å se konsekvensene av egne handlinger. Hun påpeker også at om man ser på læring som en sosial prosess så må man ta høyde for elevenes evne til å fungere i et sosialt samspill.

### 4.3 Generell del av læreplanen

Opplæringa i Norge blir videre styrt av læreplanene. Disse består av en generell del og fagspesifikke deler. Ettersom drama per i dag ikke er et eget fag er det derfor kun den generelle delen som er aktuell å se på. Her er det også viktig å nevne at regjeringen har fastsatt en ny overordnet del som skal tre i kraft samtidig med nye fagspesifikke læreplaner når de er klare (Utdanningsdirektoratet, 2018). Fordi denne fornyelsen av læreplanene er en pågående prosess vil det nå være aktuelt å se på hva som forandrer seg i disse.

Den gjeldende, generelle delen av læreplanen består av en innledning og syv kapitler (Kunnskapsdepartementet, 2006). Disse kapitlene beskriver hver sin mennesketype som skolen har ansvar for at elevene får utviklet seg innen. En av disse kapitlene omhandler *det skapende mennesket*, som nok er mest aktuell for denne oppgavens problemstilling. Dette kapitlet påpeker at skolen skal lære elevene å møte det nye med forventning og virkelyst, gi dem vilje til å komme seg videre, og evnen til å overvinne egen motstand (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 5). Kapitlet knytter altså skapende og sosiale evner sammen.

Videre i dette kapitlet påpekes barns rike fantasi, egenverdien dens, og behovet for å beskytte og ta i bruk denne i opplæringen. Det pekes også på at barna gjennom fantasien må få muligheten til å skape estetiske uttrykk og muligheten til å lære gjennom erfaring. Senere i kapitlet knyttes dette opp mot vår kulturelle tradisjon og formidlingen av denne gjennom blant annet teater. Her påstås det at øvelsen på ferdigheter innenfor dette området utvikler elevenes disiplin, selvbilde og medmenneskelighet. Mestringsfølelsen man får gjennom dette knyttes så

til strev, øvelse, følsomhet og evnen til å uttrykke følelser, noe som kan oppnås gjennom blant annet lek (Kunnskapsdepartementet, 2006, ss. 5-6).

## 4.4 Fagfornyelsen

Den nye overordnede delen på sin side er strukturert på en annen måte enn den tidligere generelle delen. Den har tre kapitler, med hver sine underkapitler (Utdanningsdirektoratet, 2018). De underkapitlene som er mest relevante for denne oppgaven er:

- 1.2 Identitet og kulturelt mangfold
- 1.4 Skaperglede, engasjement og utforskertrang
- 2.1 Sosial læring og utvikling
- 3.1 Et inkluderende læringsmiljø
- 3.2 Undervisning og tilpasset opplæring

Underkapittel 1.2 legger vekt på vår felles historie og kultur og setter krav til at skolen må bidra til at elevene utvikler felles referanserammer. Disse skal skapes gjennom møter med ulike kulturuttrykk, og skal lære elevene hvordan vi lever sammen med ulike synspunkt og holdninger (Utdanningsdirektoratet, 2018, ss. 6-7)

Underkapittel 1.4 trekker fram elevenes nysgjerrighet og skapertrang og pålegger skolen å dyrke fram flere forskjellige måter å utforske og skape på. Dette skal gjøres gjennom sansning, tenking, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter. Videre legger dette kapitlet også vekt på at lek er nødvendig for de yngste barna i skolen; Dette både for trivsel, meningsfylt læring og utvikling. Til slutt trekkes det fram at kunst og kultur omfatter mange ulike fagområder og at elevenes estetiske sans utvikles i møte med disse. Det stilles et krav om at elever skal få oppleve et variert utvalg kulturuttrykk gjennom skoletiden og at disse har egenverdi (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 8).

Det andre kapitlet omhandler prinsipper som skal være styrende for læringen, utviklingen og danningen som foregår i den norske skolen. I underkapittel 2.1 kan vi lese følgende:

Å kunne sette seg inn i hva andre tenker, føler og erfarer, er grunnlaget for empati og vennskap mellom elevene. Dialog står sentralt i sosial læring, og skolen skal formidle verdien og betydningen av en lyttende dialog for å takle motstand.

(Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 10)

Det kommer altså fram et tydelig krav om at skolen skal legge vekt på sosial læring og å utvikle empati og evnen til å lytte hos elevene. Videre konstateres ytterligere viktigheten av dialog, kommunikasjon og samarbeid, samt elevenes evne til å takle motstand. Dette skal styrke elevenes kompetanse til å håndtere konflikter og gi dem de verktøyene de trenger for å finne løsninger i fellesskap (Utdanningsdirektoratet, 2018, ss. 10-11).

Kapittel 3 av den overordnede delen tar for seg retningslinjer for hvordan skolen skal operere og det er de to første underkapitlene som handler om læringsmiljøet og undervisningen. Også her blir det lagt vekt på elevenes sosiale utvikling, i tillegg til at elevene skal føle seg trygge. Videre i underkapitlet om undervisning fokuseres det på tilpasset opplæring. Her kreves det at skolen bruker et bredt repertoar av læringsaktiviteter og at alle elever får muligheten til å oppleve mestringfølelse og at de skal bli oppfordret til å prøve også når det å lykkes ikke er garantert.

Til slutt er det også verdt å nevne, selv om drama ikke har en egen fagplan i grunnskolen, at de fagplanene som nå finnes til de andre fagene ikke tilstrekkelig følger opp kravene til skapende prosesser og læring gjennom estetiske uttrykksformer. Dette mener i hvert fall Sande (2019) som også påpeker at faget som har hatt mest innflytelse fra drama til nå, norsk, i fagfornyelsen har mistet alle referanser til drama.

## 4.5 Forskning på feltet

I 2006 uttalte Ken Robinson at ingen vet hvordan verden kommer til å se ut om fem år, men likevel skal skolen utdanne elevene til denne verdenen (Robinson, 2006). Roger Säljö på sin side viser til at verdenen vi lever i krever mer og mer spesialiserte kunnskaper, og er enig i at vi ikke vet nøyaktig hvilke kunnskaper som er nyttige i fremtiden.

Säljö foreslår at løsningen på dette for grunnutdanningen sin del må bli å skape en bred plattform der elevene får kunnskap innenfor mange forskjellige områder heller enn å spesialisere seg inn i et område som kan bli unødvendig (Säljö, 2006, s. 221). Dette støttes også opp av Googles forskningsprosjekt Oxygen. I dette prosjektet har Google funnet fram til ti kvaliteter som er viktige for en leder. Flertallet av disse egenskapene knyttes til kommunikasjon- og samarbeidsevner og kun en av de kan kalles spesialisert kunnskap (re:Work, u.d.). Robinson sitt løsningsforslag er å legge mer fokus på kreativitet og foreslår at denne ferdigheten burde ha samme status som leseferdigheter (Robinson, 2006).

Drama improves Lisbon key competences in education (DICE) er et internasjonalt prosjekt støttet av EU, dette prosjektet skulle undersøke hvilken innvirkning undervisning i drama og teater hadde på fem av de åtte Lisboa-nøkkelpetansene (DICE Consortium, 2010, ss. 6-7). Funnene i denne studien forteller at elever som får oppleve undervisning i drama og teater blant annet har mer empati, kommuniserer bedre, føler seg mer kreative, trives bedre på skolen, blir mer aktive borgere, er mer tolerante ovenfor minoriteter, og har større engasjement for egen framtid (DICE Consortium, 2010, ss. 23-32). Disse og alle andre funnene deres ledet dem til å anbefale at drama og teater får plass i nasjonale læreplaner som eget fag. Mer spesifikt anbefaler de også minst to timer i uka på ungdomsskole og videregående skole (DICE Consortium, 2010, ss. 41-42).

Det har også blitt gjennomført utredning i Norge på dette feltet. I 2010 og 2011 gjennomførte Anne Bamford en stor undersøkelse om kunst- og kulturoplæring i Norge (Bamford, 2012). Hennes anbefalinger gjelder de praktisk-estetiske fagene generelt, men hun påpeker at det haster å få inn flere kreative og kulturelle fag i lærerutdanningen og å sette et krav om et minimumsnivå alle lærere må oppnå. Hun mener også at de praktiske og estetiske fagene må gjeninnføres som del av skoledagen (Bamford, 2012, s. 97).

## 4.6 Syn på faget

Ken Robinson sa i sin TED-tale at uansett hvor i verden man reiser så finner man det samme hierarkiet av fag i skolen. Øverst står språk og matematikk, nummer to er humaniora og sist er de praktiske og estetiske fagene (Robinson, 2006). Videre forteller han at det også finnes et hierarki innenfor de estetiske fagene der musikk og kunst vurderes høyere enn dans og drama. Det kan være mange grunner til at et slikt hierarki har oppstått, men Aud Berggraf Sæbø uttaler i et intervju at hun mener de viktigste årsakene er opplysningstiden og følelsesfrykten den ført med seg, og pietismen som forbød oppvisninger med dans og drama på grunn av kroppsligheten og at det var synd (Heggstad, 2014, s. 11). En videre grunn til at tilfellet fortsetter å være sånn kan antas å være PISA-undersøkelsen, der resultatene ser ut til å oppta politikere veldig og fagene som testes er norsk, matematikk og naturfag (Olberg, 2014, s. 58)

## 5 Sosiokulturell læringsteori

Vygotskys teorier og det sosiokulturelle synet på læring har hatt en renessanse på 1990- og 2000-tallet (Imsen, 2012, s. 270). Dette synspunktet tar utgangspunkt i at utvikling først og fremst skjer som et resultat av samspill mellom mennesker (Imsen, 2012, s. 261). Sentralt for Vygotskys teorier er også idéen om den proksimale utviklingssonen (Imsen, 2012, ss. 258-259). Her skiller man mellom hva en elev kan klare på egenhånd, hva eleven kan klare med hjelp og hva eleven ikke kan klare selv med hjelp. Det eleven kan klare med hjelp er den proksimale utviklingssonen. Med basis i dette argumenterer Vygotsky for at undervisning bør legges på nivå med den proksimale utviklingssonen til elevene. Slik får elevene tilstrekkelig med utfordring og rom for utvikling (Imsen, 2012, s. 261).

### 5.1 Lek

En naturlig inngang til den proksimale utviklingssonen er ifølge Vygotsky lek (Vygotsky, 1978, ss. 552-553) I leken er det som om barna lek er et hode høyere enn seg selv da den tillater dem å være bedre og flinkere enn de faktisk er. Lek er imaginære situasjoner og ønskeoppfylling, og leken er styrt av regler (Vygotsky, 1978, ss. 538-541). Her beskriver Vygotsky (1978, ss. 542-543) to mulige tilfeller: Enten er reglene avtalt på forhånd og det oppstår en skjult imaginær situasjon som resultat av disse, eller så er den imaginære situasjonen avtalt på forhånd og reglene oppstår fra situasjonen og forventningene til rollene barna tar på seg. Videre påpeker Vygotsky at lek gjør barn bevisste på egne handlinger og at objekter kan ha betydning, i tillegg til at imaginære situasjoner er en måte å utvikle abstrakt tenking (Vygotsky, 1978, s. 553).

Lek er altså ikke bare kos, slik flere andre tidligere forskere har antatt. Vygotsky påpeker at ikke all lek nødvendigvis gir barn glede og at det er mulig å oppnå glede uten lek (Vygotsky, 1978, ss. 537-538). Av den grunn vil det ikke være korrekt å definere lek som en aktivitet som gir glede. Barn leker, ifølge Vygotsky, for å tilfredsstille sine behov og ønsker som ikke kan tilfredsstilles umiddelbart i den virkelige verden (Lindqvist, 1995, s. 48).

Lek brukes også for å simulere ekte situasjoner. Disse lekene skapes ofte av undervisere som ønsker å forberede elevene sine på situasjoner de kan møte senere i livet (Coleman, 1978, s. 460). Et viktig premiss i denne formen for lek er at man ikke lærer gjennom å bli undervist, men heller av å oppleve konsekvensene av egne handlinger (Coleman, 1978, s. 461). Verdien



av lek i undervisningssammenheng ligger hovedsakelig i at det fokuserer oppmerksomheten bedre enn mange andre former for undervisning. Videre blir det også enkelt for deltakere å se at det er egne handlinger som gir konsekvenser og dermed ikke legge skylden for dårlige resultater på læreren (Coleman, 1978, s. 462). I tillegg er det verdt å påpeke at muligheten til å se konsekvensene av egne handlinger i denne typen lek gjør elevene tryggere på at de selv kan påvirke sin egen framtid (Coleman, 1978, s. 462).

## 5.2 Lek og improvisasjon

Jensen og Osnes sammenligner barn som leker med skuespillere som improviserer (2009, s. 76). Dette gjennom at man går inn i en prosess uten å tenke på sluttresultatet, utforsker det som opptar en der og da, og eksperimenterer både med idéer, materialer, kropp, stemme, og fysiske omgivelser. Gjennom denne prosessen oppnår man det de kaller en kroppslig forståelse av verden. I lek og improvisasjon er det også situasjoner hvor handlinger skal gjentas og situasjoner der man må tenke nytt, man kan derfor si at disse utvikler både barns hukommelse og deres fantasi, eller kreativitet (Jensen & Osnes, 2009, s. 77).

I lek, som i improvisasjon, skaper man også noe sammen, og det er ikke en person som sitter med definisjonsmakten (Fredly, 2018, s. 3). Dette vil ofte innebære å ikke sensurere de man er i samspill med. Altså, man må være åpen og mottakelig og dersom man greier dette utviser man også medmenneskelighet, samarbeidsevne, og Fredly hevder at man gjennom slike prosesser, der man godtar både det uforutsette og det man ikke forstår, kan bli en mindre aggressiv medborger (Fredly, 2018, s. 3).

Samspillet i lek og improvisasjon kan altså være risikabelt og framstå som ustabil. Det er gjennom å akseptere de andres bidrag at prosessen blir produktiv og man kan som regel ikke forutsi hva de andre medspillernes bidrag kommer til å være (Vangsnes, 2018, s. 18). Slike prosesser gir en kunnskap som blir skapt gjennom selve prosessen og prosessene er åpne for bidrag fra alle som deltar i dem (Vangsnes, 2018, ss. 23-24). Undervisning som benytter seg av dette kan dermed gjøre at elevene får et eierforhold til kunnskapen som man kan si at de har oppdaget på egenhånd (Vangsnes, 2018, s. 24).

## 6 Dramafaget

### 6.1 Hva skal faget inneholde?

Drama- og Teaterpedagogene arbeider for at drama og teater skal inn i hele utdanningsløpet (Drama- og Teaterpedagogene, u.d.). De har dermed laget et forslag til læreplan for faget i grunnskolen (Drama- og Teaterpedagogene, 2016). Denne planen er lagt opp på lik måte som læreplanene til fagene som allerede er i skolen med kompetansemål for 2., 4., 7., og 10. trinn og læreplanen er delt inn i tre hovedområder: Spill og improvisasjon, rollearbeid og dramaturgi (Drama- og Teaterpedagogene, 2016, s. 6). Som mål for faget skriver de at elevene skal lære grunnleggende ferdigheter om viktige sider ved det å være et menneske og at dette skal skje gjennom utforskning av kropp, stemme, rom, relasjon, komposisjon, kreativitet, empati, perspektivskift, dialog, og samspill (Drama- og Teaterpedagogene, 2016, s. 7).

#### 6.1.1 Tre Hovedområder

Kompetansemålene innenfor hovedområdet spill og improvisasjon legger vekt på bruken av elevenes kreativitet og fantasi, samt evnen til innlevelse i ulike situasjoner. Området inviterer også til refleksjon over de fiktive situasjonene skapt av eleven selv og medelevene, finne løsninger på konflikter, og å uttrykke egne tanker følelser og idéer (Drama- og Teaterpedagogene, 2016, ss. 10-11). For å mestre dette området trekkes elevenes evne til å lytte og interagere frem, i tillegg til øvelse innen å skape og utforske de fiktive situasjonene og konfliktene. Relasjonsbygging, kommunikasjon, dramatisk lek og fiksjon er blant de viktigste aspektene ved dette hovedområdet (Drama- og Teaterpedagogene, 2016, s. 8)

Når det kommer til det andre hovedområdet, rolle, er det mer fokus på elevenes framstillingsevne, fokus og det å være bevisst på egen kropp og stemmebruk. Det er også her noe overlapp med kompetansemålene for spill og improvisasjon da kreativitet og kommunikasjon også her ser ut til å være sentrale elementer. På den annen side er det her et større fokus på samspill med medelever og skapende arbeid som del av en kollektiv prosess. Andre sentrale elementer her er øving på evnen til konsentrasjon, fokus, og observasjon, samt muligheten til å finne individuelle uttrykksformer (Drama- og Teaterpedagogene, 2016, ss. 8-11).

Det siste hovedområdet, dramaturgi, tar for seg bruken av virkemidler i fiksjon og kompetansemålene lister opp flere slike virkemidler eksplisitt. Her er det også et fokus på å

kunne skape spenning, og hvordan man bygger opp fortellinger, dramaforløp, iscenesettelser med mer. Kompetansemålene for de høyere årstrinnene inkluderer også kunnskap om sjanger og form. Det spesifiseres videre at det er viktig for dramaturgisk kompetanse å være bevisst på relasjonen mellom det å skape noe innen faget, selve hendelsen, møte med publikum og hvordan hendelsen kan tolkes på ulike måter (Drama- og Teaterpedagogene, 2016, ss. 8-11).

## 6.2 Hva er spesielt for faget?

I Kari Mjaaland Heggstads intervju med, Steinar Olberg, uttrykker han følgende:

Fiksjonskompetansen, sosialiseringen, det er disse kompetansene dramafaget er alene om å styrke (Heggstad, 2014, s. 11).

Derfor ønsker jeg å gå nærmere inn på hvordan dramafaget styrker disse kompetansene og hvorfor de er viktige.

### 6.2.1 Fiksjonskompetanse

Den dramatiske fiksjonen gir deltakerne en dobbel opplevelse da de både får en opplevelse av fiksjonen, som tilskuer, og i fiksjonen som rollefigur. Fiksjonen inviterer også til en undersøkelsesprosess, som også blir dobbel, ettersom deltakerne kan undersøke både i fiksjonen og utenfor den. Et viktig element av den dramatiske fiksjonen er tilstedeværelsen og planleggingen, inngåelse av fiksjonskontrakt og det å bli holdt til denne (Ørving, 2009, s. 40). Dette med å være ansikt til ansikt i denne fiksjonen er noe ingen andre fag har (Heggstad, 2014, s. 9).

Dramatisk fiksjon består ifølge Ørving (2009, ss. 41-42) av fire grunnelementer. Disse er figur, fabel, tid og rom. Figur er rollene man inntar i det dramatiske arbeidet, og fabel er handlingen som spilles ut. Tid og rom har begge to aspekter der man må forholde seg til tiden og rommet i fiksjonen, men også tiden og rommet man virkelig befinner seg i.

Fiksjonen gir elevene tryggheten til å utforske emner de vanligvis ikke mestrer eller har virkelige erfaringer med (Ørving, 2009, s. 43). Denne tryggheten lar elevene finne grunnleggende sannheter om seg selv, og gir dem muligheten til å prøve forskjellige mulige løsninger i vanskelige situasjoner (Braanaas, 2008, s. 259).

## 6.2.2 Sosialisering

Water, McAvoy og Hunt (2015, s. 15) mener at funnene gjort av Goleman i 1998 om at dagens generasjon unge er mer ensomme og deprimerte enn tidligere fortsatt er sanne i dag. Videre skriver de at dagens nyheter og sosialvitenskapelige rapporter peker til mangler på emosjonell intelligens som ikke kan løses av tradisjonell undervisning. Likevel ser det ut til at løsningen som skal forsøkes i Norge er å legge til livsmestring som eget fag (Kognitiv, 2018).

Mens Water, McAvoy og Hunt (2015, s. 15) sier seg enig i behovet for undervisning som utvikler emosjonell intelligens trekker de fram dramateknikker som løsningen og dersom vi går tilbake til den tidligere nevnte undersøkelsen gjort av DICE (DICE Consortium, 2010) kan det virke som dette stemmer. Fra denne undersøkelsen er det synlig at elever som har deltatt i dramaundervisning i større grad tør si hva de mener, opplever at de har humoristisk sans (DICE Consortium, 2010, s. 24), føler empati og er mer aksepterende ovenfor andre (DICE Consortium, 2010, s. 28).

## 6.3 Hvilke andre kvaliteter utvikler faget?

I desember 2017 ble det vedtatt av stortinget at barn skal ha minst en time fysisk aktivitet hver dag på skolen. Fastlege, og hjerneforsker Ole Petter Hjelle sier i intervju at dette er et helt nødvendig tiltak og mener det bør bli innført så snart som mulig (Baugstø, 2019). Faget drama kan være en løsning på dette da de fleste dramaøvelser innebærer en viss grad av bevegelse og fordi det har blitt pekt ut som en god metode for å utvikle kroppsintelligens (Water, McAvoy, & Hunt, 2015, ss. 11-13).

DICE-undersøkelsen har blitt nevnt tidligere. Det som er verdt å legge til er at denne undersøkelsen tok utgangspunkt i fem av det åtte Lisboa-nøkkelkompetansene. Disse kompetansene var:

1. Kommunikasjon i morsmål
2. Å lære å lære
3. Mellommenneske-, flerkultur-, sosial-, og medborgerkompetanse
4. Entreprenørskap
5. Kulturelt uttrykk

(DICE Consortium, 2010, s. 7).

I tillegg til dette ble det også undersøkt hvilken effekt faget hadde på livskvalitet og ungdoms engasjement generelt. Funnene i studiet (DICE Consortium, 2010, ss. 22-36) viser at dramafaget har en positiv effekt på samtlige av disse. Rapporten fra DICE påpeker også at de mest utbredte masseevalueringsprogrammene, deriblant PISA, hovedsakelig fokuserer på kun to av de åtte nøkkelkompetansene: Kommunikasjon i morsmål, og matematisk kompetanse og vitenskapelig og teknologisk basiskompetanse. (DICE Consortium, 2010, s. 12).

## 7 Drøfting

### 7.1 Selvutvikling

Som vist stiller både opplæringslova og overordnet del av læreplanen flere krav til hvilke områder av seg selv elevene skal utvikle gjennom sin tid i grunnskolen. Elevene skal stå igjen med den kunnskapen og holdningene de trenger for å kunne mestre livene sine etter endt skolegang. Det stilles i tillegg krav om at elevene skal kunne leve sammen med, tolerere og respektere mennesker fra andre kulturer. Alle disse egenskapene kan vi også kjenne igjen i undersøkelsene gjennomført av DICE og vi kan se at dramafaget har en positiv effekt på disse. Man vil derfor kunne si at dramafaget gir økt livsmestring og bedre medborgerskap gjennom holdningene og kunnskapen det utvikler.

### 7.2 Sosialt

Sosial læring er et sentralt tema i læreplanenes nye overordnede del. Dette er naturlig å koble opp mot de sosiokulturelle læringsteoriene og på samme måte som lek er et viktig element av disse blir lek også nevnt spesielt i overordnet del. I tillegg til dette er også lek en sentral del av dramafaget i form av improvisasjon eller andre dramaaktiviteter. Det man også kan se er at både læreplan, læringsteori og faglitteratur innen drama knytter disse aktivitetene opp mot samhandling, empati og kommunikasjon. Dramafagets effekt på disse egenskapene har i tillegg blitt vist gjennom resultatene til DICE og det er tydelig at disse egenskapene også har nytte i det senere arbeidsliv, også dersom man velger å jobbe innen teknologibransjen, ifølge Googles project Oxygen. Basert på dette kan man derfor si at dramafaget utvikler elevenes sosiale kompetanse og at denne kompetansen er nødvendig uansett hvilke valg elevene tar senere i livet. Videre er det også rimelig å hevde at dramafaget dekker sentrale krav fra

overordnet del av læreplanen og ettersom faget utvikler emosjonell intelligens på en måte som ikke er mulig for de andre fagene i grunnskolen kan man si at overordnet del av læreplanen ikke er gjennomførbar uten drama.

### 7.3 Kulturelt

Kulturelle uttrykk har egenverdi heter det i overordnet del av læreplanen. Videre kan man også lese at elevenes estetiske sans utvikles i møte med ulike kunst- og kulturuttrykk. Dette kan kun tolkes som at elevene gjennom grunnskolen skal møte et bredt spekter av slike uttrykk da utviklingen av estetisk sans også er påkrevd fra opplæringslova. Når så den estetiske sansen også kobles til at elevene skal få oppleve skaperglede er det naturlig å tenke at også dette skal skje innenfor et bredt spekter av kunst- og kulturformer. Det er likevel klart at elevene i dagens grunnskole kun får oppleve skaperglede innenfor en begrenset mengde uttrykksformer, og drama er en av formene som mangler.

Som tidligere nevnt er også lek befestet i overordnet del av læreplanen og ifølge de sosiokulturelle læringsteoriene bygger leken opp imaginære situasjoner, eller det vi kan kalle fiktive situasjoner. Lek har en tydelig kobling til fiksjonskompetansen og man kan dermed se at god fiksjonskompetanse også gir en lang rekke andre kunnskaper. Arbeid innen fiksjon gir trygge rammer for oppdagelse og utvikling av kreativitet, hukommelse, kommunikasjon, samhandling og konflikthåndtering. I tillegg til dette har også fiksjonskompetansen egenverdi og er nyttig for mange yrker både innen kulturlivet og utenfor.

### 7.4 Drama som løsning på utfordringer skolen står ovenfor

Det har også blitt tydelig at det finnes mange ønsker for hva som skal inn på timeplanen i grunnskolen. Blant annet har det blitt vedtatt både en time fysisk bevegelse daglig og at livsmestring skal inn. Når vi vet at drama involverer fysisk bevegelse og bidrar til å utvikle elevenes kroppsintelligens, i tillegg til at det utvikler kunnskap og holdninger som gjør at de kan mestre livene sine bedre, er det naturlig å foreslå drama som en felles løsning på disse utfordringene. Dramafaget er altså løsningen, helt eller delvis, på hvordan man kan få mer fysisk bevegelse og livsmestring inn på timeplanen.

## 7.5 Anbefalinger fra forskere

Denne oppgaven har vært innom en rekke forskere, deres resultater og anbefalinger for hvordan skolen burde være. Säljö forteller at det er nødvendig at skolen legger opp til at elevene får en bredere plattform med kunnskap enn det den gir i dag og Bamford uttrykker at det haster å innføre daglig innhold i skolen av praktisk-estetisk art. Videre mener Robinson at kreativitet burde ha samme status som leseferdigheter og det er klart at disse tre synspunktene har en sammenheng. Norsk grunnskole mangler bredde blant annet på grunn av at den ikke har nok innhold av praktisk-estetisk art. Dette kan igjen skyldes den lave statusen til kreativitet sammenlignet med andre ferdigheter. Det er også et krav fra overordnet del av læreplanen at skolen legger opp til et bredt repertoar av læringsaktiviteter. Dramafaget vil nok ikke kunne løse disse utfordringene alene, men en innføring av faget vil definitivt være et steg i riktig retning. Her er det også verdt å nevne anbefalingen fra DICE om at dramafaget får plass i nasjonale læreplaner og at det gis minst to timer per uke til faget på ungdomsskolenivå.

## 8 Konklusjoner

Faget drama har vært nære på å bli innført i norsk grunnskole tidligere, men så har det fått rollen som metode, og dersom man ser på de nye fagplanene fra fagfornyelsen kan det se ut som faget holder på å forsvinne herfra også. Til tross for dette kan man finne mange gode grunner til å innføre dramafaget i styringsdokumentene til grunnskolen. Videre passer drama også godt inn i de sosiokulturelle læringsteoriene, gir trygge rammer for utvikling og det kan løse flere utfordringer grunnutdanningen står ovenfor. Det foreligger også tydelige anbefalinger fra forskningsfeltet om at faget bør innføres.

Kort oppsummert, hvorfor burde drama være et fag i norsk grunnskole?

1. Drama er det eneste faget som utvikler fiksjonskompetansen
2. Det er en mangel på kulturelle uttrykksformer elever får føle skaperglede innen i dagens grunnskole.
3. Grunnskolen burde fokusere mer på bred, generell kompetanse da vi ikke kan vite hvilken spesiell kompetanse som vil være viktig i framtiden. Innføring av drama bidrar til dette.
4. Drama utvikler sosial kompetanse.
5. Drama gir økt livsmestring og bedre medborgerskap
6. Drama utvikler kompetanse som er nyttig uansett yrkesvalg
7. Drama gir elevene mer tid til fysisk bevegelse, som vedtatt av stortinget desember 2017.
8. Kravene som stilles i overordnet del av læreplanen er ikke gjennomførbare uten drama som eget fag i grunnskolen

### 8.1 Veien videre

I kampen om å få innført drama som selvstendig fag i norsk grunnskole opplever jeg at det er enkelte argumenter og diskusjoner i fagmiljøet som ikke tjener denne hensikten og i verste fall kan gjøre det vanskeligere å få faget innført. Dette fordi fagmiljøet ikke virker samstemt og noen av argumentene kan forstås som at det er nok at drama blir implementert som metode.

Først og fremst tror jeg det ville vært positivt om diskusjoner om fagets navn legges til side og de som kjemper denne kampen om å få faget innført i skolen argumenterer for det samme faget, enten drama eller teater. Dette kan få fagmiljøet til å virke mer samstemt. Videre tror



jeg det er lettere å argumentere for drama som fag i og med at det er dette faget heter i den videregående opplæringen, men om et relativt samstemt fagmiljø heller vil bruke betegnelsen teater vil jeg selv rette meg etter dette uten å gjøre en diskusjon ut av det.

Videre ønsker jeg en slutt på bruken av argumentene som hovedsakelig viser til fordelene ved å bruke drama som metode. Det at dramafaget har en positiv effekt på elevers prestasjon i andre fag mener jeg ikke er gode argumenter for å få innført faget i seg selv. Ja, det er positive sider ved å bruke drama som metode, men mitt inntrykk er at disse argumentene befester drama som kun en metode, og ikke et fag i seg selv.

Jeg har altså et klart bilde på hvilke argumenter som burde brukes og hvilke som ikke burde brukes. Det jeg ikke har er en strategi for hvordan man skal få innført faget. Kanskje er det her nødvendig med et forskningsprosjekt på hva som fungerer? Jeg antar at det på verdensbasis ikke er uvanlig at et fag blir lagt til i en nasjonal læreplan og kjenner jo til at drama har blitt innført i en rekke andre land på forskjellige tidspunkt. Derfor tenker jeg at vi i Norge har noe å lære gjennom å studere forholdene i disse landene og hva som ledet til innføring der. Vi har altså et klart bilde av hva dramafaget består av og hvorfor det burde innføres, spørsmålet som gjenstår er hvordan.

## 9 Referanser

- Bamford, A. (2012). *Arts and Cultural Education in Norway 2010/2011*. Bodø: Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen.
- Baugstø, V. (2019, februar 12). *Mer fysisk aktivitet i skolen kan være det viktigste folkehelseiltaket siden røykeloven*. Hentet mai 13, 2019 fra Tidsskriftet - Den norske legeforening: <https://tidsskriftet.no/2019/02/aktuelt-i-foreningen/mer-fysisk-aktivitet-i-skolen-kan-vaere-det-viktigste>
- Braanaas, N. (2008). *Dramapedagogisk historie og teori*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag .
- Coleman, J. S. (1978). Learning Through Games. I J. S. Bruner, A. Jolly, & K. Sylva, *Play - Its Role in Development and Evolution* (ss. 460-465). London: Penguin Books.
- DICE Consortium. (2010). *DICE-terningen er kastet - Kort versjon*. Beograd Bergen Birmingham Brussel Bucuresti Budapest Gaza Gdansk Lisboa Ljubljana Praha Umeå Wageningen: DICE Consortium .
- Drama- og Teaterpedagogene. (2016). *Drama/teater i norsk grunnskole - muligheter og spillerom*. Oslo: Drama- og Teaterpedagogene.
- Drama- og Teaterpedagogene. (u.d.). *Om Drama- og Teaterpedagogene*. Hentet mai 10, 2019 fra Drama- og Teaterpedagogene: <https://dramaogteater.no/om-oss/>
- Fredly, H. (2018). Rede som en hare. *DRAMA Nordisk dramapedagogisk tidsskrift (1)*, ss. 2-3.
- Heggstad, K. M. (2014). Det er faktisk mulig å gjøre flere ting på en gang. *DRAMA Nordisk Dramapedagogisk tidsskrift (3)*, ss. 6-11.
- Imsen, G. (2012). *Elevens Verden - Innføring i Pedagogisk Psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jensen, M., & Osnes, H. (2009). *Kroppen i lek og læring*. Bergen: Fagbokforlaget .
- Kognitiv. (2018, august 30). *Livsmestring på timeplanen*. Hentet mai 12, 2019 fra Kognitiv: <https://www.kognitiv.no/livsmestring-pa-timeplanen/#>

- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Den generelle delen av læreplanen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Lindqvist, G. (1995). *The aesthetics of Play*. (Doktoravhandling) Uppsala Universitet: Uppsala .
- Olberg, S. (2014). *Hvorfor er ikke drama og teater et fag i skolen?* (Masteravhandling): Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61)*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- re:Work. (u.d.). *Learn about Google's manager research*. Hentet mai 14, 2019 fra re:Work: <https://rework.withgoogle.com/guides/managers-identify-what-makes-a-great-manager/steps/learn-about-googles-manager-research/>
- Robinson, K. (2006, februar). *Do schools kill creativity?* Hentet mai 10, 2019 fra TED: [https://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity](https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity)
- Sande, H. K. (2019, april 9). *Den varslede styrkingen av estetiske fag i skolen uteblir*. Hentet mai 9, 2019 fra Periskop: <http://www.periskop.no/fagfornyelsen-styrker-ikke-de-estetiske-fagene/>
- Säljö, R. (2006). *Læring og kulturelle redskaper*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag AS.
- Utdanningsdirektoratet. (2018, oktober 22). *Overordnet del av læreplanverket*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/>
- Vangsnes, V. (2018). Improvisasjon og didaktikk. *DRAMA Nordisk dramapedagogisk tidsskrift (1)*, ss. 18-25.
- Vygotsky, L. S. (1978). Play and its role in the mental development of the child. I J. S. Bruner, A. Jolly, & K. Sylva, *Play - Its role in Development and Evolution* (ss. 537-554). London: Penguin Books.
- Water, M., McAvoy, M., & Hunt, K. (2015). *Drama and education*. New York: Routledge.
- Ørvig, A. (2009). Å kunne utrykke seg skriftlig i og utenfor fiksjon. I H. Traavik, O. Hallås, & A. Ørvig, *Grunnleggende ferdigheter i alle fag* (ss. 32-48). Oslo: Universitetsforlaget AS .



