

Samkunst for selve livet: Om danning og livsmestring i valgfaget *produksjon for scene*.

Sammendrag

Hensikten med denne artikkelen er å undersøke læreres oppfatninger av betydninger ved valgfaget *produksjon for scene* i ungdomsskolen. Datamaterialet for artikkelen er generert gjennom en landsomfattende spørreskjemaundersøkelse våren 2019, og analysen er informert av konstant komparativ analyse fra grounded theory, med syntetisering, integrering og sammenkobling av identifiserte koder og kategorier. Tidligere forskning om kunstfag i skolen danner teoretisk bakgrunn for diskusjon og utvikling av kjernekategori *samkunst som danning og livsmestring*, som beskriver hvordan samkunstlig arbeid i faget produksjon for scene tilskrives betydning for danning og livsmestring.

Nøkkelord: samkunst, produksjon for scene, kunstfag i skolen, estetisk læring, livsmestring

Co-art for life: Bildung and learning for life in the elective subject *productions for scene*

Abstract

The purpose of this article is to examine teachers' understandings of values in the elective school subject *productions for stage* (produksjon for scene) in the Norwegian secondary schools. The data material is generated through a nationwide survey in 2019, and the analysis is informed by constant comparative analysis from grounded theory, with synthesizing, integration and pairing of identified codes and categories. Earlier research about arts education is theoretically basis for discussion and developing the core category *co-art as Bildung and learning for life*, which describe how co-art can have values as Bildung and learning for life.

Keywords: co-art, productions for stage, arts education, aesthetic learning, learning for life

Innledning og bakgrunn

Valgfaget *produksjon for scene* (PfS) står i en særstilling i norsk skole som et tverrfaglig scenekunsthøgskolefag. Læreplanen er åpen og legger få konkrete føringer for hvordan faget skal gjennomføres og hva faget skal inneholde. Ingen kunsthøgskolefag nevnes spesifikt, heller ikke musikk og kunst og håndverk som er grunnskolefag i dag. Dette åpner opp for nye kunsthøgskolefaglige disipliner som for eksempel teater, dans, scenografi, regi, lys, lyd og kostymedesign. PfS skal ifølge læreplanen bidra til at elevene utvikler faglige og sosiale ferdigheter ved å utforske kunstneriske, tekniske og sosiale oppgaver og faser i en sceneproduksjon gjennom kjerneelementene *scenisk produksjon, kunstnerisk formidling og identitet i skapende fellesskap* (Utdanningsdirektoratet, 2020). I artikkelen benevner vi PfS-faget som *samkunstlig*, et begrep som er utviklet fra empirien og som angir aktiv samhandling mellom flere likestilte kunsthøgskolefag og aktører i prosessen med å skape og formidle en sceneproduksjon. Samkunst bruker vi også i aktiv form, *samkunsting*, med støtte i Smalls verbifisering av musikkbegrepet (musicking) (Small, 1998). Samkunstbegrepet angir videre et tidsavgrenset prosjekt som ender i en scenisk forestilling. Begrepet utdypes nærmere i artikkelens siste del.

Hensikten med artikkelen er å bidra med kunnskap om hvilke betydninger lærere som underviser i PfS oppfatter at faget har i grunnskolen. Dette gjør vi gjennom å undersøke hvilke betydninger lærere oppfatter og beskriver at faget har, og de opplevelsene de beskriver å ha av å undervise i faget. Datamaterialet for artikkelen er 202 svar fra en landsomfattende spørreskjemaundersøkelse blant lærere som underviser i sal og scene/PfS, gjennomført våren 2019. Faget endret navn fra «sal og scene» til «produksjon for scene» i 2020, derfor brukes sal og scene i direkte sitater fra lærerne, og produksjon for scene i den helhetlige teksten. Analysen av datamaterialet foregår gjennom en induktiv, grounded theory-informert analyse (Corbin & Strauss, 2008; Creswell, 2013; Postholm, 2010), der vi koder, kategoriserer og syntetiserer lærernes utsagn til en kjernekategori. Kjernekategorien danner utgangspunkt for sluttdiskusjonen i artikkelen.

Tidligere forskning: Kunstfag i skolen

Kunstfagenes betydning, plass og utfordringer i skolen er et tilbakevendende tema i nasjonal og internasjonal forskning (Abrahams, 2007; Bamford, 2006; Chemi, 2015; Kalsnes, 2005; Southern, 2019; Varkøy, 2009). Sentrale temaer i denne forskningen er hva slags funksjon kunstfagene har og skal ha, og hvilke ressurser fagene har i ulike opplæringsystemer. I litteraturen påpekes det at estetiske fag styrker en kvalitativt særegen kunnskapsutvikling (Kalsnes, 2005), tilbyr en større bredde av læringsformer (Chemi, 2015) og transformative læringsprosesser (Abrahams, 2007), styrker demokratisk og sosial dannelse (Southern, 2019), politisk selvrealisering (Elliot, 2007, 2014), og at kulturdeltakelse er livsmestring, engasjement, folkehelse og demokrati i praksis (Rasmussen & Kristoffersen, 2014). Kunstfagenes danningspotensiale framheves i nordisk sammenheng særlig fra fagfeltene drama og teater (Allern & Sæbø, 2010; Rasmussen & Gjærum, 2017; Rasmussen & Kristoffersen, 2014; Ulvik, 2013; Østern et al., 2019), men internasjonalt også i musikkfaglig forskning (Abrahams, 2007; Allsup, 2016; Elliot, 2007; Strobel, 2018; Vogt, 2015).

Rasmussen & Gjærum (2017) argumenterer for at en tverrfaglig kunstpedagogisk praksis kan være mer kraftfull enn undervisning i små og enkeltstående kunstfag. Forskning om tverrkunsthaglig undervisning dreier seg jamfør vår forskningsgjennomgang (Oria, Eric, Idunn) i hovedsak om arbeid med skolemusikaler (Bobetsky, 2008; Edberg, 2013, 2019; Eerola & Eerola, 2014; Selghed, 2011). Skolemusikalstudiene er alle kontekstualisert innenfor musikkfaget, hovedsakelig fra svensk skole, og fokuserer på livskunnskap og på hvordan status og hierarkier i elevgruppene reforhandles i tverrkunsthaglige læringsmiljø (Edberg, 2013).

Vi finner så langt lite forskning om scenekunstproduksjon som skolefag. Bortsett fra en kartlegging av faget sal og scene i 2019 (Kolaas & Knigge, 2021) basert på samme spørreskjemaundersøkelsen som denne artikkelen, og en kassustudie om lærerfellesskapet i faget produksjon for scene (Kolaas, 2021), finner vi kun en masteroppgave som undersøker faget sal og scene fra elevperspektiv (Rønning, 2019). Læreroppfattede betydninger av scenekunstproduksjon som skolefag er dermed denne

artikkelens kunnskapsbidrag til eksisterende forskning om kunstfag i skole og lærerutdanning. Artikkelen er også et bidrag til forskningsporteføljen gjennom et stort, kvantitativt generert datamateriale, noe som er en lite anvendt tilnærming til studier om kunstfag i skolen. Problemstillingen i artikkelen er: Hvilke betydninger framhever lærere at faget produksjon for scene har for elever og skole?

Forskningsdesign og etiske overveielser

Spørreskjemaet som lærerne besvarte besto av 24 spørsmål. De følgende fire danner grunnlaget for denne artikkelen: (i) *Hvilken betydning mener du faget sal og scene har for dagens skole?* (ii) *Hvordan opplever du å undervise i faget?* (iii) *Hvilket læringsutbytte, både faglig og ikke-faglig, opplever du at elevene får gjennom å delta i faget?* og (iv): *Andre kommentarer*. Noen lærere svarte utfyllende på spørsmålene, noen svarte kort og i stikkordsform, men samlet sett ga svarene rike beskrivelser om fagets betydning. Innsamling, registrering, oppbevaring og analyse av data har foregått anonymt og uten personidentifiserende opplysninger, og studien er gjennomført i tråd med forskningsetiske retningslinjer (NESH, 2018) uten meldeplikt til norsk senter for forskningsdata (NSD).

Forskningsetiske og kritiske refleksjoner tilknyttet artikkelen handler om utvalget, utforming av spørreskjemaet, svarmaterialet og om transparensen i forskningsarbeidet. Lærerne som har besvart undersøkelsen synes i overveiende grad å være svært positivt innstilt til PFS-faget og dets mulige betydninger. I sammenheng med dette har vi reflektert over utvalget; over hvilke lærere som har svart og hvilke lærere som ikke har svart på undersøkelsen. Analysene av datamaterialet viser at hovedandelen av lærerne som besvarte skjemaet hadde kunstfaglig kompetanse og underviste i faget med bakgrunn i egen interesse og motivasjon. Dette kan bety at lærere uten slik interesse og motivasjon ikke har svart, og at vi dermed kan mangle eventuelle negative betydninger ved faget. For å bøte på dette kunne vi fulgt opp de som ikke svarte og undersøkt hvorfor, og spørsmålene i spørreskjemaet kunne vært formulert annerledes for å invitere til mulige negative betydninger faget kan synes å ha. Vår oppfatning er likevel at lærerne som har svart har artikulert seg direkte,

utdypende og nyansert om ulike aspekter ved faget. Vår intensjon er dermed ikke å gi en representativ framstilling av faget PfS, men å artikulere og fordype de perspektivene som 202 PfS-lærere har beskrevet. Analyseprosessen er gjort transparent gjennom tabeller som er rikholdig med sitater, og med utdypninger som forklarer de ulike kodene og kategoriene som er blitt til underveis.

Analysen er i hovedsak induktiv i betydningen empiristyrkt (Postholm, 2010), og foregikk gjennom koding og kategorisering av datamaterialet. Framgangsmåten fulgte de tre trinnene *åpen*, *aksial* og *selektiv* koding, slik disse beskrives i konstant komparativ analysemetode (Postholm, 2010) utviklet på bakgrunn av grounded theory (Corbin & Strauss, 2008; Creswell, 2013). I den åpne kodingen systematiserte vi *hva slags* betydninger lærerne påpekte, og *for hvem*. I den aksiale kodingen så vi etter sammenhenger og overlappinger i kodene fra første fase, og fortettet meningsinnholdet til tre subkategorier. Disse kategoriene sammenstilte vi gjennom selektiv koding til kjernekategori «Samkunst som danning og livsmestring», som sammenfatter de artikulerte lærerforståelsene av PfS-fagets betydning. Analyseprosessen fortsatte fra den induktive kodingen og kategoriseringen mot en empirinær drøfting som speiles i og utfordres gjennom innsikter og begrepsapparat i tidligere forskning om kunstfag i skolen. Vi har gjennomgående vendt tilbake til datamaterialet som helhet, vurdert og utfordret koder, kategorier, begrepsbruk og sammenstillinger som er blitt til underveis, jamfør konstant, komparativ analysemetode. Analysen presenteres i tre deler (i) Åpen koding: fagets ulike betydninger for adressatene, (ii) aksial koding: syntetisering og (iii) selektiv koding: kjernekategori.

Analyse

Åpen koding: fagets betydning for adressatene

Første del av analysearbeidet var en åpen koding av hva slags betydninger lærerne beskrev at PfS kan ha. Vi identifiserte først *hvem* lærerne påpekte at faget kunne ha betydning for (Tabell 1: enkeltelever, elevgrupper, lærere, skolen og samfunnet), og deretter hva slags betydninger dette dreide seg om (Tabell 2:

individorienterte, kollektivt orienterte, kunstfaglig orienterte og livsorienterte betydninger). Lærernes beskrivelser favner i flere tilfeller over ulike koder. For den videre analysen systematiserte vi så utsagnene delvis i mindre enheter og fordelte dem på ulike koder, og delvis plasserte vi hele utsagn i flere koder. Denne oppstykkningen kompenserte vi for gjennom å stadig gå tilbake til datamaterialet som helhet videre i analyseprosessen.

I datamaterialet er de 202 lærerne nummerert med tallene 86–695, angitt etter hvilken rekkefølge de besvarte spørreskjemalenken i. Ved sitering henviser vi til disse tallene. Sitatene er gjengitt presist, med små og store bokstaver, utropstegn, apostrofer og kursiv slik lærerne har skrevet dem.

Tabell 1

Hvem synes Pfs-faget å ha betydning for?

Enkelteleven	Elevgrupper	Lærere	Skolen	Samfunnet
<ul style="list-style-type: none"> -elevene blomstrer og får vist nye og positive sider ved seg selv (459) -bygger selvtillit hos elevene (135) -Jeg mener Sal og scene er et viktig fag, både for skolemiljøet og for den enkeltes selvtillit og mestringsfølelse (91) -Elevene får utfolde seg, de vokser mentalt (172) - Jeg mener faget har stor betydning for å utvikle hele eleven (213) - Faget er med på å gjøre unge mennesker trygge på seg selv (283) - For de elevene som er med, er dette et utviklende, dannende og personlig fag. De opplever mestring og dette er kanskje det viktigste for alle (398) - Helt avgjørende for enkelte elever (482) - Jeg har hatt elever som har «funnet seg selv» i dette faget (595) - en sjelden mulighet til å utvikle hel andre sider ved seg selv, å få «være» helt andre enn seg selv og hente frem kunstneren i seg (158) 	<ul style="list-style-type: none"> -Elevene får i stor grad påvirke hva vi viser frem og bygger hverandre opp med å støtte og heie på hverandre (221) -Stor betydning for trivsel, samhold, utvikling av samarbeid og det sosiale klima (260) -Viktig, lærer mye om å skape og jobbe sammen mot et felles mål (377) 	<ul style="list-style-type: none"> -Veldig givende, men krevende (96) -Arbeidet med Sal og scene er en av de tingene som motiverer meg mest som lærer (170) -Slitsomt, men utrolig givende. Det å se hva en slik prosess gjør med elevene er det største du kan oppleve som lærer (213) - Jeg trives med friheten som læreplanen gir, men synes det er helt tulle å skulle sette karakter i faget (244) -Det er fantastisk, samtidig svært krevende på grunn av ekstremt dårlige fasiliteter (270) -Det er ukens høydepunkt (427) -Jeg kunne ikke tenke meg nå å jobbe som lærer uten å ha dette faget (450) -Kjekt, men svært vanskelig i forhold til vurdering (653) 	<ul style="list-style-type: none"> -Jeg mener Sal og scene er et viktig fag, både for skolemiljøet og for den enkelte elevs selvtillit og mestringsfølelse (91) - Jeg mener faget kan ha stor betydning som samlende faktor ved en skole (308) - Det er samlende og skaper felles møteplasser for hele skolen og elevgrupper (450) - Vi ser tydelig på vår skole at det skaper en positivitet. Amfiet der vi har sal og scene er hjertet på skolen (669) 	<ul style="list-style-type: none"> -synergier til andre fag i skolen, for eksempel norsk, samfunnsfag, KRLE (157) -Det aller viktigste læringsutbyttet er at de forstår viktigheten av alle typer jobber, og at det i fellesskap er mulig å få til noe mye større enn summen av enkeltpersoner (213) - Elevene får tatt i bruk egenskaper og ferdigheter som de ellers ikke får vist fram i skolesammenheng (250) -samarbeid med kulturskole, UKM, det profesjonelle og frivillige kulturliv (377)

Tabell 2 viser utdrag fra analysen om former for fagets betydning. Under tabellen følger en utdypende redegjørelse for hver av de fire kodene i tabellen.

Tabell 2

Hva slags betydning synes PFS-faget å ha?

Individuell orientering	Kollektiv orientering	Kunstfaglig orientering	Livsorientering
<p>-Er med på å gjøre unge mennesker trygge på seg selv og hjelper dem til å stole på og gjennomføre sine kreative sider (283)</p> <p>-å tørre å stå for noe (304)</p> <p>-Elevene lærer selvdisciplin (349)</p> <p>-Elevene lærer mye som seg selv (352)</p> <p>-stå på scenen, utfordre seg selv og ta sjanser (669)</p> <p>-viktig for den enkeltes selvtillit og mestringsfølelse (91)</p> <p>-Elever får utfolde seg på en annen arena enn skolebenken (262)</p> <p>-Det å utdanne hele mennesker handler om så mye mer enn det å være god i regning, skriving og lesing. Det handler om å bli trygg på seg selv, tørre å stå foran et publikum, bli kjent med seg selv og medelever (og andre mennesker man møter på sin vei) på flere måter, tørre å ikke ta alt (inkludert seg selv) så høytidelig (355)</p> <p>-Stor betydning spesielt for <u>dei</u>, som <u>ikke</u> presterer så høgt i andre <u>skriftlige</u> fag. <u>Eg</u> har også opplevd at <u>dei</u> som <u>ikke</u> er like <u>framtrødende</u> sosialt kan ha ei svært god opplevelse etter å ha framført <u>noke</u> framfor <u>ett</u> publikum (381)</p> <p>-kan også bygge opp under <u>verdier</u> som livsmestring og motarbeide (scene)angst for <u>noke</u> (381)</p> <p>-de opplever mestring, utvikling, samhold og eierskap og stolthet. De får blomstre på en annen arena enn i klasserommet (652)</p>	<p>-å lage en fellesskapsfølelse for hele skolen (283)</p> <p>- lære samarbeid om et større og konkret prosjekt (304)</p> <p>-samarbeid, glede, å være målrettet (349)</p> <p>--alt som skal til rundt oppsetninger, og samarbeid (352)</p> <p>-elevene lærer å samarbeide om å skape noe (388)</p> <p>-viktig for skolemiljøet (91)</p> <p>- utvikling av sosial kompetanse gjennom samarbeid, utvikling av kunstfaglig interesse og kompetanse (343)</p> <p>-Amfiet der vi har sal og scene er hjertet på skolen og hele skolen får den positive energien hver uke (669)</p> <p>-stor betydning som en samlende faktor ved en skole. Vi trener på å vise oss frem til hverandre og gi hverandre positive tilbakemeldinger på det vi gjør. Til sammen skaper vi noe som blir lagt merke til, og som vi kan være stolte av i fellesskap (308)</p> <p>- elevene får erfaring med en samarbeidsform der alle er like viktige (652)</p>	<p>-Dei lærer samarbeid, prosessorientert øving, ta imot regi, planlegge framdrift, planlegge forestilling for eit bestemt publikum, erfaring med å <u>spelle skodespel</u>, sceneerfaring med instrument eller dans. Læringsutbyttet er stort! (649)</p> <p>-noe kreativt i en ellers tung teoretisk skoledag (227)</p> <p>-pusterom i en ellers teoritung hverdag (365)</p> <p>- tørre å prøve ut ulike idéer (304)</p> <p>-hvordan følelser og reaksjoner kan komme til uttrykk gjennom kunst (413)</p> <p>-Vi stiller høye krav og er opptatt av at elevene skal utvikle god kompetanse på alle de kunstfaglige områdene som er representert i produksjonen (458)</p> <p>- De blir også utdannet til å være gode publikummere og til å sette pris på kunst og kulturopplevelse videre i livet (474)</p> <p>- De får utløp for kreativitet. Faglig får de utvikle seg innenfor den gruppa de er i, mine får lære sang – og skuespillerteknikk, andre lærer å kjøre lys og lyd, andre å sy og designe kostymer, andre å snekre, male og designe kulisser (652)</p>	<p>-samarbeid med ulike talenter, kunnskap og interesser (275)</p> <p>-samarbeid, planlegging, omsyn, respekt, toleranse og samstundes gode <u>verdier</u> <u>dei</u> vil ha bruk for i arbeidslivet (271)</p> <p>-Vi opplever regelmessig at elever som sliter med ordinær undervisning, både faglig og sosialt, finner sin plass i faget (152)</p> <p>-Vi har hatt elever med store lærevansker som har spilt hovedrolle i musikaler, lært seg sanger og replikker, og på den måten mestret noe de har vansker med å få til i klasserommet (234)</p> <p>- Elevene trenes i å mestre nervøsitet. Dette har vist seg å være fint for dem i andre fag også (348)</p> <p>-Vi har mange elever som ikke mestrer skoleklassesituasjonen, men som får vist at de kan noe og mestrer noe (409)</p> <p>- Et <u>samlingsfag</u> for Engelsk, Norsk og Matte med praktisk gjennomføring av teoriene de lærer der (424)</p> <p>- Livserfaring – en helt annerledes trening/erfaring enn de fleste andre fagene gir. Mulighet til å vokse som person (694)</p>

Individuelt orienterte betydninger

Fagets individuelt orienterte betydninger adresseres til både elever og lærere. Betydninger knyttet til enkeltelevne ble framhevet som tett knyttet til PFS-fagets kunnskapsmessige og dannende egenart som et skapende, praktisk, aktivitetsorientert og samkunstlig fag. Flere lærere beskrev faget som en variasjon og motvekt til en ellers teoritung skolehverdag, og som noe som gir elevene muligheter til å utvikle andre sider ved seg selv. For eksempel påpekte lærere at elevene får «utfolde flere sider ved seg selv» (275, 391), at faget gir mulighet for å utvikle «hele eleven» (213), og at elevene får «vist, og oppdaget sider ved seg selv som de ikke alltid får brukt i klasserommet» (234). Mange lærere påpekte også fagets betydning for elevenes utvikling av selvtillit og selvforståelse. For eksempel: «Enkelt elever har faktisk blomstret ekstremt: fra å være den stille i klassen som ikke sier noe, til plutselig å vise hele skolen på en scene at de kan synge fantastisk» (391).

For lærerne synes faget å ha betydning gjennom å gi motivasjon og mening, men også utfordringer, i arbeidet som lærer. Nesten alle lærerne beskrev PfS som et givende fag å undervise i. Flere skrev at de «elsker det!» (161, 206, 348, 355), andre at det er «favorittfaget mitt» (177). En lærer omtalte det som «avgjørende for at jeg jobber i ungdomsskolen» (695). De fleste lærerne påpekte også PfS også som et krevende fag å undervise i (96, 213, 240, 252, 283, 292), for eksempel: «Faget krever og gir mye energi» (283) og «Det er utrolig gøy! Også slitsomt, intenst og frustrerende når alt står på hodet før en forestilling, men rørende og verd det når elevene mestrer og blomstrer» (388). Krevende aspekter lærerne påpekte ved PfS var blant annet at det må settes karakter i faget, samt at rammefaktorer og ressurser som tid, lærertetthet og materielle forhold ikke alltid er tilstrekkelig til stede. Med tanke på karaktersetting skrev en lærer at «jeg synes det er helt tulle å skulle sette karakter i faget» (244), og en annen; «Kan vi være så snill å få lov til å ha ETT fag i ungdomsskolen uten karakter?» (308). Når det gjelder rammefaktorer som tid og materielle forhold skrev lærerne for eksempel at «jeg legger mer tid i forberedelse og etterarbeid enn det som er satt av» (403) og «de eneste utfordringene er rammene, manglende plass til kulisser, mange elever pr lærer...» (343).

Samlet sett synes lærernes beskrivelser av fagets betydning for enkelteleven å handle om identitetsutvikling gjennom mestringsfølelse, styrket selvtillit, selvinnsett og selvdisiplin, og om erfaring med å utfordre flere sider ved seg selv i et samkunstlig fellesskap på en alternativ mestringsarena i skolen. Fagets betydning som givende for lærerne handler om motivasjon og meningsskaping i arbeidet som lærer gjennom å erfare fagets positive betydninger for elevene, og som krevende med tanke på karaktersetting og utilstrekkelige rammefaktorer som tid, materielle forhold.

Kollektivt orienterte betydninger

De kollektivt orienterte betydningene handler om fellesskap mellom ulike elever og elevgrupper, og for skolen som helhet gjennom at PfS oppfattes som positivt for skolemiljøet. Flere lærere framhevet erfaringer med samarbeid som vesentlig for

elevene (105, 151, 249, 260, 275, 304), for eksempel for å utvikle respekt for andre mennesker.

Samarbeidsrelaterte erfaringer som faget kan gi tilknyttet respekt for andre mennesker og betydningen av ulike typer arbeid, ble løftet fram som sentrale aspekter: «Eksponering av eget talent foran andre, samarbeid på tvers av klasser, lærer hvor mye jobb det ligger bak en produksjon og hvor mange som er avhengige av hverandre for at et sluttresultat skal bli bra» (406). I dette sitatet påpekes samarbeid, men også erfaringene faget kan gi om at det behøves ulike personer og ulike typer arbeid for å få produksjonen på plass. Både de som står på scenen og de som arbeider bak scenen med teknikk og sceneskift framstår som viktige brikker for det ferdige resultatet. En lærer uttrykte dette slik: «Dette er det eneste faget der ALLE er like viktige, og der elevene føler seg verdifull og viktig for noe større enn seg selv» (213).

Fagets betydning for skolen som helhet gjennom å bidra positivt til skolemiljøet ble også framhevet av flere: «Faget har stor betydning som en samlende faktor ved en skole. [...] Til sammen skaper vi noe som blir lagt merke til og som i kan være stolte av i fellesskap» (308) og «Amfiet der vi har sal og scene er hjertet på skolen» (669).

Samlet sett synes de kollektivt orienterte betydningene å handle om utvikling av demokratiske verdier som respekt, verdsetting av individuell forskjellighet, samhold, relasjoner og det å skape noe større sammen.

Kunstfaglig orienterte betydninger

PfS-fagets kunstfaglige betydning ble beskrevet av lærerne som særlig å dreie seg om fagets skapende og praktiske fokus, og som vesentlig i en ellers «teoritung» skolehverdag. En lærer skrev at faget gir mulighet til å «se og møte elevene på en annen læringsarena, der mange trives og viser kunnskap og ferdigheter på andre måter enn i klasserommet» (234). Faget ble beskrevet som «svært viktig i en skole som stadig blir mer fagteoripreget» (458), som en «variasjon fra teori, kreativ utfoldelse» (642) og som å ha betydning for elevenes kunnskap om hva scenekunst er: «[Faget] synlegger kultur og kreativitet, og at det å jobbe med scene faktisk er et fag» (553) og er «eneste arena for scenekunst og gir mulighet til å bringe inn elementer fra mange

fag i en kunstnerisk kontekst» (296). Verdier av langsiktig og forpliktende samarbeid mot et felles mål uttrykkes av flere: «De må lære å forholde seg til øvingsprosesser» (252), og «Dei lærer samarbeid og dei lærer seg viktigheita av å stå i øving over tid for å oppnå resultat» (354).

Samlet sett synes de fagspesifikke betydningene som lærerne oppfatter ved PfS å omhandle faget som en motvekt til en teoritung skole, som en arena for praktisk skapende arbeid og om scenekunst som fag.

Livsorientert betydning

Den livsorienterte betydningen av faget handler om at lærerne på ulike måter beskrev hvordan PfS bidrar til å utvikle evner, ferdigheter og verdier som den enkelte vil trenge i livet som helhet.

At faget oppfattes å ha en overføringsverdi til andre skolefag ble tydeliggjort i utsagn som «Jeg hadde en muntlig oppgave i norsk, og så at elevene fra sal og scene var betydelig mer aktive og modige enn de andre» (177) og «Har hatt elever som har blitt bedre i andre fag fordi de opplever mestring i dette faget» (338). Flere lærere knyttet det at elevene tør mer i andre fag direkte til arbeidet med PfS: «Stor betydning for elever i alle fag. Vi øver mye på stemmebruk, kroppsspråk og tydelig uttale, dette er nødvendig i alle presentasjoner på en skole. I tillegg får elevene bruke hele kroppen og være i aktivitet» (470). Faget ble også beskrevet som å gi overføringsverdi til arbeidslivet og livet som samfunnsdeltaker for øvrig. En lærer skrev at «faget er med på å utvikle kreative elevar på område som er veldig viktige i skulekvardagen mht samarbeid, planlegging, omsyn, respekt, toleranse og samstundes gode verdier dei vil ha bruk for i arbeidslivet» (271). Flere løftet fram betydningen av at elevene får livserfaring og lærer å mestre selve livet bedre: «Faget er et meget viktig fag hvor elevene får livsmestring» (90) og «livserfaring – en helt annerledes trening/erfaring enn de fleste andre fagene gir, mulighet til å vokse som person» (694). En lærer skrev rett og slett: «Jeg vil si at de lærer å mestre livet bedre!» (470).

Samlet sett peker lærerutsagnene mot at faget oppfattes å være en læringsarena for selve livet fordi det i sin egenart gir overføringsverdi til andre fagområder,

kunstfaglig forståelse, arbeidslivserfaring og at det gir et helhetlig bilde av hva det vil si å være menneske i et samfunn – noe som av flere lærere ble artikulert som *livsmestring* eller *læring for selve livet*.

Aksial koding: syntetisering

I den aksiale kodingsprosessen leste vi datamaterialet på nytt og så etter sammenhenger og større kategorier på tvers av de åpne kodene. De tre subkategoriene vi identifiserte, er (i) skaping, (ii) identitet og (iii) transformering/sjon. Disse utdypes i den følgende teksten.

Skaping

Denne kategorien favner det skapende, som et utgangspunkt for faget og som en aktivitet og kraft i seg selv. Skapingen kan defineres på to nivå; et konkret og et abstrakt. Det skapes noe konkret: en sceneproduksjon, med musikk, teater, regi, koreografi, kulisser, lys, lyd, budsjett, planlegging. Når elevene trer ut av det tradisjonelle klasserommet og inn i PfS-faget, skapes imidlertid også noe abstrakt: en livsverden og et samkunstlig rom formet av nye relasjoner og strukturer, med muligheter for mestring og personlig utfoldelse i et trygt fellesskap. En lærer uttrykte dette slik:

Jeg opplever at elevene blir mer sikre på seg selv etter en forestilling, både i faget og ellers utad. Elever som ikke har gjort så mye ut av seg til daglig, «blomstrer» etter at de har fremført noe for medelevene sine, som de høster ære og berømmelse for, blant medelevene sine, etterpå. (97)

Denne samkunstlige livsverdenen synes å utgjøre en alternativ læringsarena til de teoridrevne fagene, som bidrar til en mer meningsfull og helhetlig skolehverdag for elever og lærere.

Identitet

Kategorien identitet handler om utvikling av det personlige selvet gjennom å styrke og forstå seg selv i et skapende fellesskap, og videre om å forstå dette fellesskapet i en større samfunnsmessig betydning. Faget ble beskrevet av lærerne som å tilby både en jeg- dimensjon og en vi- dimensjon. Gjennom å forstå seg selv forstår eleven fellesskapet, og gjennom å forstå fellesskapet forstår eleven seg selv og andre: «Ved at elevene får vise seg fram på ulike måter, og by på andre sider av seg selv enn akademiske evner, skaper det en raushet og åpenhet mellom elevene som er viktig» (91). Det sosiale og relasjonelle aspektet i identitetsutviklingen tillegges vesentlig betydning.

Transformasjon

Transformasjon i PfS handler om endringer og utvidelse av perspektiv på både individuelle, relasjonelle og kunnskapsmessige aspekter. For eksempel ble det påpekt at arbeid i PfS endrer elevenes syn på seg selv, på hverandre, på hva skolen er, og på hvilken kunnskap og hva slags kvalifikasjoner som er verdifulle for et godt samfunn. PfS-faget kan etter vår forståelse av lærernes utsagn etablere en livsverden som kan omforme tidligere forståelser om hvem, hva og hvilken kunnskap som har mest verdi. Skuespillere, dansere og sangere kan ikke utøve på scenen om ikke apparatet rundt med lyd, lys og scenearbeidere er på plass. Dette gir perspektiver som kan endre etablerte hierarkier, for eksempel sosiale og kunnskapsmessige hierarkier mellom elevene, mellom elever og lærere, og også eksisterende forståelser om rangering av fag og kunnskaper. En lærer skrev: «I alle andre fag er det en maktubalanse – jeg er «bedre» enn elevene. Det er ikke tilfelle i sal og scene!» (144). Perspektivene som PfS tilbyr synes ut fra dette betydningsfullt for å endre eksisterende maktforhold og verdisyn i skolen.

Selektiv koding: kjernekategori: Samkunst som dannning og livsmestring

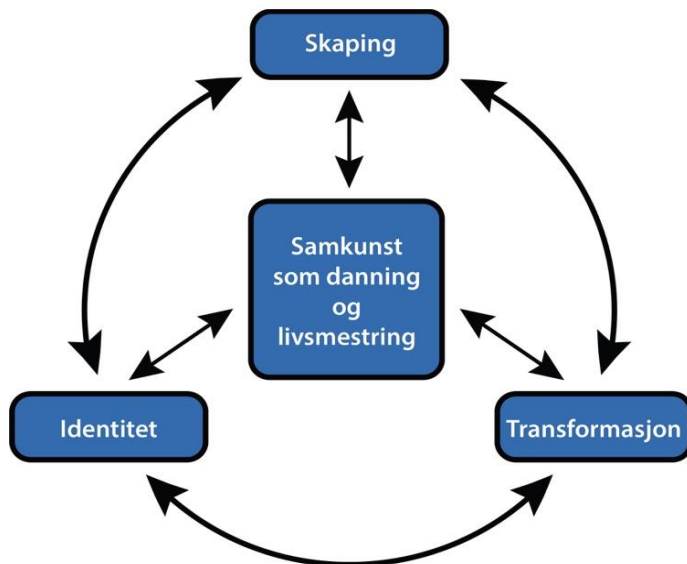
I det siste analysetrinnet formulerte vi en kjernekategori som integrerer de tidligere identifiserte kodene og subkategoriene. Kjernekategorien framstiller essensen i det studerte fenomenet: lærernes oppfatninger av PFS-fagets betydning. Sentrale aspekter i disse oppfatningene synes å være at PFS-faget tilbyr en arena for dannning og livsmestring gjennom sin egenart som et samkunstlig fag. Ut fra dette benevner vi kjernekategorien «Samkunst som dannning og livsmestring». Den følgende diskusjonen om kjernekategorien er empiridrevet, og speiles i tidligere forskning.

Diskusjon

Lærernes beskrivelser av PFS-fagets betydning framstilles i Figur 1, som visualiserer en gjensidighet og et samspill mellom de tre aspektene *skapning*, *identitet* og *transformasjon* – sammenfattet i kjernekategorien *samkunst som dannning og livsmestring*. I det videre utdyper vi hver av disse aspektene og det sammenfattede begrepet, og drøfter dette i lys av tidligere forskning.

Figur 1

Samkunst som danning og livsmestring



Samkunst-begrepet er utviklet i møte empirien og det lærerne framhever som sentrale aspekter ved PfS-fagets betydninger. Lærerne påpeker gjentagende at faget impliserer aktiv handling og relasjonsarbeid. Dette synliggjøres blant annet i lærernes omtale av faget, der de gjennomgående bruker ord med prefikset 'sam': samspill, samarbeid, samhold, samhandling, samskaping og samvirke. Verbifiseringen og den aktive dimensjonen ved begrepet, samkunstring, støttes som tidligere nevnt, i Smalls (1998) musicking-begrep, som i tillegg til deltakelse, handling og relasjonsbygging omfatter både musikere, tilhørere og øvrige deltakere (feks de som selger billetter i døra) samt relasjoner mellom mennesker og det som skapes (Small, 1998). Ifølge lærerne skaper samkunstringen nye mestringsarenaer som endrer og former elevens og lærers syn på seg selv og andre. Endringsprosessene impliserer et relasjonelt aspekt som i kjerne-kategorien omtales som 'danning': om transformasjon og endring og hvordan mennesket kontinuerlig og helhetlig formes, skapes og utvikles i relasjon til en omverden. Gjennom at deltakere deler en felles livsverden kan estetisk erfaring oppnås i en helhetlig interpretasjon i relasjon til andre, forklarer Løvlie (1990).

Danningen og transformasjonsprosessen lærerne i denne studien beskriver, skjer nettopp i relasjon til andre som befinner seg i samme livsverden (PfS-faget), i en felles kunstnerisk prosess med å skape og formidle en sceneproduksjon. Samkunsten synes å fremme det vi samlet sett benevner som livsmestring, et begrep som er direkte hentet fra flere av lærerutsagnene i studien. Betingelsene for PfS-fagets potensiale for danning og livsmestring ligger jamfør lærernes svar i de samkunstlige premissene: at faget likestiller ulike kunstfag, lærere og elever, at faget forutsetter deltakelse og aktivitet, og at dette er bakgrunnen for elevenes og lærernes felles og tidsavgrensede arbeid med å skape og formidle en scenisk produksjon.

Tidligere forskning om kunstfag i skole og lærerutdanning i skandinavisk sammenheng bruker begreper som *tverrfaglig arbeid* (Hauge & Heggen, 2019), *kunstpædagogikk* (Strobelt, 2018), *estetisk læring* og *estetiske læringsprosesser* (Austring & Sørensen, 2019; By, 2020). Disse begrepene kan oppfattes å ha et vidt og vagt meningsinnhold (jf. By, 2020). Vårt 'samkunst'-begrep er mer spesifikt, og skiller seg fra begrepene på fire måter; (i) prefikset 'sam' sidestiller fag, aktører og kunnskapsformer, (ii) fokus på aktive og relasjonelle møtepunkter heller enn aspekter som går på tvers eller ligger som et felles utgangspunkt, (iii) fokus på produkt og (iv) faget har et avgrenset tidsaspekt og retning mot en ferdig produksjon. En artikkel om lærerfellesskapet i produksjon for scene viser eksempel på en skole som i faget PfS transformeres til en profesjonell musikkteaterarena der kunstnerisk kvalitet og profesjonalitet er i fokus, noe som støtter betoningen av det kunstneriske produktet (Kolaas, 2021). Lærernes forståelse av betydninger ved PfS er gjenkjennbar i tidligere forskning om for eksempel transformativ læringsprosesser (Abrahams, 2007), at kulturpraksis er livsmestring, engasjement, folkehelse og demokrati i praksis (Rasmussen & Kristoffersen, 2014), at status og hierarkier i elevgrupper reforhandles i tverrkunsthaglige læringsmiljø i arbeid med skolemusikal (Edberg, 2013) og at elevene opplever personlig læring og utvikling gjennom at det å ta flere sjanser og å gå utenfor komfortsonen i faget gjør at de blir mer utadvendt, mer komfortabel i sosiale sammenhenger og opplever økt selvtillit i lignende situasjoner i andre fag (Rønning, 2019, s. 46).

Avsluttende refleksjoner

I denne artikkelen har vi ut fra 202 lærerutsagn om faget produksjon for scene undersøkt hvilke betydninger lærere tilskriver dette valgfaget i ungdomsskolen i Norge. Betydningen av PfS viser seg å strekke seg langt utover fagets kompetansemål og å ha betydning både for skolen, samfunnet, den enkelte og elevgruppen, også i andre fag og på andre områder i livet. Faget synes å tilby nye mestringsarenaer som muliggjør endringer for enkeltindivider og fellesskap. Gjennom dette påpekes fagets transformerende potensiale for nye perspektiver som kvalifiserende for livet som helhet og som en avgjørende læringsarena i skolen. I artikkelen utvikler vi nye begreper og refleksjonsrammer for å diskutere kunstfag i skolen generelt, og prosjektbasert flerkunsthaglig arbeid spesielt. Artikkelen gir bakgrunn for å støtte Rasmussen & Gjørums (2017) argumentasjon for at en tverrfaglig kunstpedagogisk praksis kan være mer kraftfull enn enkeltstående kunstfag i skolen, og påpeker tidsavgrensning og prosjektbasert arbeid som en særlig kvalitet.

Fagfornyelsen av læreplanen (LK20) har et sterkt fokus på helhetlig danning, blant annet gjennom mer dybdelring og tverrfaglighet og ved å framheve livsmestring som et av skolens sentrale, overordnede, tverrfaglige tema (Kunnskapsdepartementet, 2017). Samkunstligheten; de skapende og transformative dimensjoner ved PfS-faget, synes ut fra denne artikkelen på ulike måter å imøtegå læreplanens intensjoner om danning, tverrfaglighet, dybdelring og livsmestring. Det kritiske perspektivet i denne studien tydeliggjøres i lærernes opplevelser av å undervise i faget, som oppfattes som krevende med tanke på rammefaktorer som tid, rom og lærertetthet. Ser vi dette opp mot PfS-fagets potensiale som en arena for livsmestring, synes det å være et behov for mer ressurser og kompetanse for samkunstlig arbeid i skolen. Blant annet impliserer dette å foreslå samkunstlige tilnæringer til læring og forskning i grunnskolelærerutdanningene og å utvikle nyanserte og presise begreper og styrke refleksjonene i og om kunstpedagogisk forskning.

Referanser

- Abrahams, F. (2007). Musicing Paulo Freire: A critical pedagogy for music education. I P. McLaren & J. L. Kincheloe (Red.), *Critical pedagogy: Where are we now* (s. 223–237). <https://www.jstor.org/stable/42979408>
- Allern, T. H. & Sæbø, A. B. (2010). Hva kan drama som læringsform bidra med i undervisnings- og læringsprosessen? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94(03), 244–255. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2010-03-06>
- Allsup, R. E. (2016). *Remixing the classroom: Toward an open philosophy of music education*. Indiana University Press.
- Austring, B. D. & Sørensen, M. C. (2019). Æstetiske læreprosesser i skolen. I K. H. Karlsen & G. B. Bjørnstad (Red.), *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: Nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (s. 259–280).
- Bamford, A. (2006). *The wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Waxmann.
- Bobetsky, V. V. (2008). *The magic of middle school musicals: Inspire your students to learn, grow, and succeed*. R&L Education.
- By, I.-Å., Holthe, A., Lie, C., Sandven, J., Vestad, I. L., Birkeland, I. M. (2020). *Æstetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene*. Regjeringen.
- Chemi, T. (2015). Learning Through The Arts In Denmark: A Positive Psychology Qualitative Approach. *Journal for learning through the arts*, 11(1). <https://doi.org/10.21977/D911115962>
- Corbin, J. M. & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3.utg.). Sage.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design. Choosing among five approaches* (3.utg.). Sage.
- Edberg, L. (2013). Crossing borders. Perspectives on learning in a school musical project. I S.-E. Holgersen, E. Georgii-Hemming & L. Väkevå (Red.), *Nordic Research In Music Education*, 14(1), (s. 181–194).
- Edberg, L. (2019). *Skolmusikalen: Om möten, makt och musik i två skolmusikalprojekt i årskurs nio* [Doktorgradsavhandling]. Umeå Universitet.

- Eerola, P.-S. & Eerola, T. (2014). Extended music education enhances the quality of school life. *Music education research*, 16(1), 88–104.
<https://doi.org/10.1080/14613808.2013.829428>
- Elliott, D. J. (2007). “Socializing” music education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 6(4), 60–95.
- Hauge, K. H. & Heggen, M. P. (2019). Tverrfaglighet i norsk barnehagelærerutdanning: et forslag til begrepsavklaring. *Nordic studies in education*, 39(4), 249–263. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-5949-2019-04-02>
- Kalsnes, S. (2005). Kunstfaglige utfordringer i morgendagens skole – variasjoner over et tema. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 89(4), 289–300.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2005-04-05>
- Kolaas, S. S. (2021). «Vi leker ikke teater!» Lærerfellesskapet i valgfaget produksjon for scene som profesjonelt kunnskapslandskap. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 5(1), 1–15. <https://doi.org/10.23865/jased.v5.2724>
- Kolaas, S. S. & Knigge, J. (2021). Det store bildet: En kartlegging av faget sal og scene i Norge i 2019. I T. Bandlien, E. Angelo, I. O. Olaussen & M. A. Letnes (Red.), *Utdanning i kunstfag: Samarbeid, kvalitet og spenninger* (s. 309–334). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.152.ch12>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Rasmussen, B. & Gjærum, R. G. (2017). Fagovergrepene diskurs: en fremtid for kunstfagene i norsk skole. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 101(2), 192–196.
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2017-02-09>
- Rasmussen, B. & Kristoffersen, B. (2014). *Mye på spill: Teater som dannelsespraksis i skolen*. Fagbokforlaget.
- Selghed, B. (2011). *Betygen i skolan: kunskapssyn, bedömningsprinciper och lärarpraxis*. Liber.

- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Wesleyan University Press.
- Southern, A. (2019). The power of creative learning through the arts: Economic imperative or social good? *Power and education*, 11(2), 175–190.
<https://doi.org/10.1177/1757743819845059>
- Strobelt, M. (2018). Kritisk pedagogikk – et svar på dagens kunstpedagogiske utfordringer?
Journal for Research in Arts and Sports Education, 2(2).
<https://doi.org/10.23865/jased.v2.926>
- Ulvik, M. (2013). Pedagogikk og estetikk. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97(06), 418–428. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2013-06-06>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan for valgfaget produksjon for scene (SOS01-02)*. <https://www.udir.no/lk20/sos01-02>
- Varkøy, Ø. (2009). The role of music in music education research: Reflections on musical experience. I F. V. Nielsen, S.-E. Holgersen & S. G. Nielsen (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning* (s. 33–48).
- Vogt, J. (2015). Musical knowledge and musical Bildung. Some reflections on a difficult relation. *NMH-publikasjoner*, 16, 9–22.
- Østern, T. P., Dahl, T., Strømme, A., Petersen, J.Aa., Østern, A.-L. & Selander, S. (2019). *Dybde//læring – en flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming*. Universitetsforlaget.

Takk til redaksjonen og fagfeller for gode innspill, og til Beatriz Vega for utforming av Figur 1.