



Adresse Fossveien 24
0551 Oslo
Norge

Telefon (+47) 22 99 55 00

Post Postboks 6853
St. Olavs plass
N-0130

Faktura Postboks 386
Alnabru
0614 Oslo

Org.no. 977027233
Giro 8276 0100265

KHIODA
Kunsthøgskolen i Oslo,
Digitalt Arkiv

www.khioda.no
khioda@khio.no

Hanna Barfod

Hvordan oppfattes relevansen av dramafag i videregående skole i dag og bør opplæringen moderniseres?

PPU – Dans
Balletthøgskolen 2015

Publikasjoner som arkiveres/publiseres i KHIODA reguleres av Lov om opphavsrett til åndsverk.

Opphavsmannen beholder opphavsretten til materialet i KHIODA, men gir brukerne tillatelse til å sitere fra verket, samt videreformidle det til andre, i henhold til åndsverkslovens regler. En forutsetning er at navn på utgiver og opphavsmann angis.

Kommersiell bruk av verket er ikke tillatt uten etter skriftlig avtale med opphavsmannen.

Hvordan oppfattes relevansen av dramafag i videregående skole i dag og bør opplæringen moderniseres?

Eksamensoppgave i PPU Teater



Privat bilde

Innhold

1.0 Innledning

2.0 Hoveddel

2.1 Hva er dramafaget i videregående skole idag?

2.1.1 Drama- og teaterundervisningen i lys av læreplanen

2.1.2 Drama- og teaterundervisningens ulike kunsttradisjoner

2.1.3 Oppsummering av mine praksisobservasjoner

2.2 Elev og lærer undersøkelse med metodeforklaring

2.2.1 Analyse av funn

2.3 Opplevs dramafaget i videregående som relevant?

2.3.1 Hva sier rekrutteringen til dramafag om fagets relevans?

2.3.2 Hva sier forskning om fagets relevans i et større perspektiv?

2.3.3 Hvilken hatt passer best, drama eller teater?

3.0 Avslutning

Litteraturliste

Vedlegg

Innledning

Problemstillingen for denne oppgaven er: *Hvordan oppfattes relevansen av dramafaget i videregående skole i dag og bør opplæringen moderniseres?*

Bakgrunnen for problemstillingen er den fallende rekrutteringen av søkere til dramafag i videregående skole, Utdanningsdirektoratets planlagte gjennomgang av MDD strukturen, og den faglige debatten omkring behovet for en revisjon av læreplanen for dramaområdet. I løpet av min praksisperiode som teaterlærer for en Vg3 klasse i dramafag var jeg derfor nysgjerrig på å finne ut hvordan elevene selv opplevde dramafagets relevans. Jeg ville undersøke om det er noen svake punkter ved opplæringen, og finne ut om det er et større potensiale i hvordan faget kan formidles i fremtiden.

Jeg vil i denne oppgaven se på sammenhengen mellom opplæringen i dramafag slik den er uttrykt i læreplanen Kunnskapsløftet (LK06) og den kompetansen elevene jeg ble kjent med i min praksis oppfatter å ha ervervet seg gjennom sitt studieløp i dramafag. Elevenes perspektiv har jeg forsøkt å innhente ved en spørreundersøkelse som blant annet kartlegger deres opprinnelige forventninger til faget, deres opplevelse av ervervede eller savnede kompetanser i faget hittil og deres videre ambisjoner. Jeg har intervjuet en av elevenes faglærere med spørsmål om hvordan han opplever elevenes kompetanse og interesse for ulike sider av fagområdet. Dette for å finne ut om elevenes og lærers oppfatning av opplæringen samsvarer eller spriker. Jeg har dessuten spurt en lærer i dramafag på en annen videregående om å svare på spørsmålene for å sammenligne to ulike læreres erfaringer.

Jeg vil starte med å gjøre rede for hva dramafaget i videregående er i dag. Med utgangspunkt i innhentet data, mine analyser av disse, valgte kilder inkludert læreplanen, aktuell forskning på området og mine erfaringer som skuespiller og teaterlærerstudent, vil jeg så reflektere over relevansen av dramafaget i videregående opplæring i dag og behovet for en eventuell modernisering. Jeg forsøker ikke å gi noen entydige svar, men løfter fram noen problemstillinger og i lys av dette vil jeg drøfte mulige tiltak.

Hoveddel

2.1 Hva er dramafag i videregående skole idag?

Det fulle navnet på det studieforberevende utdanningsprogrammet er Musikk, dans og drama, programområde for drama, populært kalt *dramalinja*. Det var med Reform 94 vi fikk en egen studieretning for Musikk, Dans og Drama (MDD) som ga studiekompetanse. Første året på dramalinja får du som elev undervisning i allmennfag samt alle de tre kunstfagene. I 2. og 3. klasse kan du fordype deg i ett av kunstfagene i tillegg til allmenfag. Dramafagene er delt inn i enkeltfagene Teaterensemble, Teater og bevegelse, Teater i Perspektiv, Drama og samfunn og Teaterproduksjon i tillegg til enkelte valg- og fordypningsfag. Navnene på enkeltfagene viser at teater er det sentrale, likevel er altså programfaget samlet under navnet dramafag. Dette kan virke forvirrende, for hva er egentlig forskjellen på drama og teater? I det internasjonale dramapedagogiske forskningsprosjektet DICE fra 2010 brukes følgende definisjon:

I teateret spiller A (skuespilleren/rolleinnhaveren) B (rollen/opptredenen) for C (publikum) som er mottakeren. I drama, er A (skuespilleren/den agerende) samtidig B (rolle) og C (publikum) i en iakttagelsesprosess hvor en både er observatør og deltaker. (DICE-rapporten 2010 s.10-11)

Om man derfor bruker betegnelsen *teater*, vil det innebære at formålet er å spille for et publikum, eller i allefall at man vil lære seg formidlingsferdigheter. I tillegg vil nødvendigvis kunnskaper om kunstformen teater bli sentralt. Ved å definere opplæringen som dramafag, legges det tydeligere vekt på selvutvikling og allmenndanning. I boka "DRAMA - et kunstfag" fremholder Aud Berggraf Sæbø at drama på en side er en metode, der hensikten ofte er å gjøre elevene aktivt skapende i forhold til et *lærestoff* (Sæbø 1998). Samtidig argumenterer hun for at drama er et kunstfag som springer ut fra teater. Hun hevder at drama og teater har det til felles at det baserer seg på det dramatiske spillet. I dramafaget brukes dette dramatiske spillet bevisst som en pedagogisk-didaktisk læringsprosess der eleven gjennom å ta på seg roller og spille ut som-om

situasjoner, gis muligheter til kreativ utforskning og erkjennelse. Kjernen i drama er altså det dramatiske spillet i en *pedagogisk* sammenheng. Dramafaget i videregående får slik to ulike og til dels motstridende oppdrag, nemlig det allmenndannende og det kunstfaglige, yrkesdannende aspektet. Jeg kommer til å problematisere dette dilemmaet i min drøfting av dramafagets behov for modernisering senere i oppgaven.

2.1.1 Drama- og teaterundervisningen i lys av læreplanen

Hva er det så elevene skal lære gjennom opplæringen i dramafag? Den gjeldende læreplanen for videregående utdanning er Kunnskapsløftet (LK06). Det spesielle med denne læreplanen er at den er tydelig resultatorientert, ved at den definerer sentralfastsatte kompetansesmål for hvert enkelt fag. Målene angir hva eleven skal *kunne* etter endt utdanning, og i hvert fag defineres det kompetansemål for de grunnleggende ferdighetene *lese, skrive, regne* og *digitale ferdigheter*. I Kamil Øzerks analyse av LK06 plasseres læreplanen tydeligst inn i en vitenskapsfilosofisk og tradisjonalistisk oppfatning av kunnskap, der kunnskapen er nedarvet og absolutt (Øzerk 2006). Kunnskap er altså noe *gitt* som elevene *får* ved for eksempel å høre på læreren eller lese læreboka. En kunnskapssosiologisk oppfatning representerer den andre enden av skalaen, der kunnskap tvert imot ikke er gitt, men er subjektiv, lokal og foranderlig. Der *ny* innsikt kan oppstå ved at mennesker føler, erfarer, rekonstruerer og kritiserer vedtatte sannheter, der læring oppstår ved at mennesker interagerer med hverandre og sine omgivelser og der mennesket evner å skape mening i sin verden (Rasmussen 2013). Dette synet springer ut fra pragmatismen, med blant andre den pedagogiske filosofen John Dewey i spissen. Her er danningsaspektet, altså ideen om å utdanne *hele* mennesket og den estetiske, eller sanselige erfaringpraksisen sentral. Kunnskapsløftet ekskluderer ikke et slikt syn, men det kan synes å ha havnet i skyggen av et noe snevert målstyrt fokus der eleven først og fremst skal ta til seg kunnskap som skal kunne måles og kontrolleres (Øzerk 2006).

Det overordnede formålet med utdanningsprogrammet MDD er i følge LK06 å "*ivareta tradisjonsrike kunst- og kulturfaglige uttrykk som representerer grunnleggende verdier i et*

samfunn”. Opplæringen skal videre *“ha en hovedvekt på det utøvende og skapende”*, den skal *“være en møteplass for sceniske uttrykksformer”* og den skal *“utvikle elevens estetiske kompetanse”*. Det er altså et uttrykt fokus på det utøvende og spesifikt *sceniske*, til fordel for andre medierte uttrykksformer som film og TV produksjon. Jeg leser også ut fra dette at faget her forsvaret et tradisjonalistisk kunnskapssyn med tanke på å skulle ivareta *tradisjonsrike* kunst- og kulturuttrykk. Samtidig legges det vekt på estetisk kompetanse og det skapende aspektet ved opplæringen. Det estetiske kjennetegnes ved det som er sanselig, og er det eneste området som kan forene våre tre erkjennelsesformer; følelse, opplevelse og analyse, i én og samme erfaring (Haraldsen 2007). Estetiske kompetanse får eleven dersom opplæringen tilfredstiller fire kompetanseområder: *å skape, å utøve, å oppleve, å vurdere*. I dette ligger en videre kunnskapsforståelse, der utdanningen ikke først er nyttig i et strengt tradisjonelt syn på kunnskap, men der praktisk erfaring, opplevelse og evne til nytenkning og skaperkraft peker i retning av pragmatismens kunnskapssyn. I Den generelle delen av læreplanen Kunnskapsløftet omtales syv menneskeidealer, som samlet skal representere den brede danningsdimensjonen ved hvert enkelt menneske (Øzerk 2006). Idealene består av det meningssøkende, det skapende, det arbeidende, det allmenndannede, det samarbeidende, det miljøbevisste og det integrerte mennesket, der *“Sluttmålet for opplæringa er å eggje den einskilde til å realisere seg sjølv på måtar som kjem fellesskapet til gode - å fostre til menneskelegdom for eit samfunn i utvikling”*. I idealet om *Det skapende mennesket* ligger fokuset på en opplæring som skal videreutvikle elevens kreative evner gjennom blant annet utforskning, samarbeid, ved å stille spørsmål og løse praktiske problemer. Her finner man også igjen en forankring i pragmatismen filosofiske plattform.

I følge læreplanen i faget Teaterproduksjon skal du blant annet *“få innsikt og trening i å være medskaper i kreative prosesser og utøver i ulike teaterproduksjoner”*. Opplæringen skal videre *“bygge på en praktisk tilnærming, og ivareta både en skapende, utøvende og reflekterende dimensjon”*. Læreplanens mål opplevde som godt synlige i den undervisningen jeg var vitne til i min praksisperiode. Elevene, som gikk tredje året på dramalinja, arbeidet i denne perioden med en stor teaterproduksjon. Gjennom å medvirke i teaterproduksjonen øvet de opp sine sceniske

ferdigheter i forhold til stemme, kropp og skuespillerteknikk. De styrket sine samspillferdigheter og samarbeidsevner, de fikk ansvaret for ulike teatertekniske og kunstneriske oppgaver, de lærte å planlegge og drive en teaterproduksjon og de fikk kunnskap om teaterspråkets håndverk, former og virkemidler. De fikk øvelse i å diskutere og ta selvstendige valg, de fikk være medskapende i å utvikle forestillingens tekst og konsept, de fikk trening i å markedsføre forestillingen blant annet gjennom sosiale medier og opplevelse i å møte publikum gjennom en serie forestillinger. Elevene fikk i høy grad reflektere over arbeidet underveis og i etterkant av produksjonen, de fikk vurdere sin egen og andres utvikling og læring i faget og de fikk oppleve og diskutere andre teaterforestillinger enn sin egen.

I læreplanen for Drama og samfunn står det blant annet: *“I møte med et bredt spekter av drama- og teaterfaglige uttrykksformer og metoder skal den enkelte få erfaring med tilrettelegging og gjennomføring av opplevels- og læringsforløp for og med ulike målgrupper”*. I min praksis erfarte jeg at elevene fikk kunnskap om teaterfagets kobling til pedagogikk og psykologi, de fikk praktisk trening i hvordan dramapedagogiske metoder kan brukes i arbeid med barn og unge og de fikk øve seg på ulike typer formidlingsarbeid, blant annet gjennom muntlige fortellinger, dramatiseringer og presentasjoner.

2.1.2 Drama- og teaterundervisningens ulike kunsttradisjoner

Dramadidaktikken kjennetegnes gjerne ved å være prosessorientert, der utforskning av seg selv som et følende menneske står sentralt, og opplevelsen og erfaringen underveis er viktigere enn resultatet. Slik sett vil jeg plassere dramafaget nært opptil ekspresjonismen som form.

Ekspresjonismen som kunstsyn oppsto i den romantiske epoken og var opptatt av menneskets subjektive opplevelser og følelser som en motvekt til opplysningstidens fornuftstankegang.

Målet var å finne fram til et unikt følelsesuttrykk som ikke kunne vært gjort på noen annen måte enn gjennom kunstuttrykket. (Haraldsen 2010). Teater som kunstform og didaktisk metode vil jeg si formidler en større bredde av kunstsyn enn i dramapedagogikken. Deler av teaterdidaktikken, som for eksempel Stanislavski metoden, kan plasseres både innenfor

mimesistradisjonen og ekspresjonismen. I arbeidet med Stanislavski metoden gis eleven rollen som forsker i egne følelser og opplevelser som utgangspunkt for rollearbeidet. Mimesis innebærer etterligning, og tradisjonen er opprinnelig knyttet til klassiske greske filosofer som Platon og Aristoteles, i den forstand at realisme og naturtro gjengivelse av verden og der innlæring av teknikk og håndverk står sentralt (Haraldsen 2010). I Stanislavski metoden er også målet å gjengi virkeligheten på mest autentiske måte. Likevel opplever jeg ikke at undervisningen på videregående nivå legger opp til at eleven skal perfektionere et håndverk. Målet er heller at eleven *gjennom* håndverket, og *i* arbeidet med kunstuttrykket lærer å bli selvstendig og skapende. Teater er i motsetning til drama tydeligere definert ved at man arbeider mot en form for visning. Kommunikasjonen med et publikum er derfor en vesentlig faktor (Sæbø 2006). Her kan teaterkunsten assosieres til konseptualismen, et kunstsyn som har utviklet seg fra 1960- årene og fram til i dag (Haraldsen 2010). I konseptualismen flyttes fokuset fra kunstverket som etterligning eller form til verkets relasjon til publikum. Det er som møte og dialog kunsten får sin verdi, og det å kritisere og stille spørsmål blir en oppgave for kunsten. Bruken av interaktivitet og publikumsdeltakelse er kan være eksempler på konseptualistiske grep innen teaterkunsten og også det kritiske blikket både på samfunnet og kunstens rolle. I nyere teaterformer er det tverrfaglige ofte fremtredende. Konseptet avgjør hvilke sjanger, metode og uttrykk som passer til å formidle et budskap eller en opplevelse til et publikum. Dette kjenner jeg igjen fra teaterundervisningen i videregående. Elevene blir involvert i å utvikle et konsept og tenke på ulike strategier for å nå publikumet sitt. Det gis dessuten oppgaver med ren formeksperimentering som utgangspunkt. Her knyttes arbeidsformen til kunstsynet i formalismen, som ofte kjennetegnes ved abstrakte kunstuttrykk der måten kunsten uttrykkes er viktigere enn innholdet.

2.1.3 Oppsummering av mine praksisobservasjoner

Etter min mening, og på bakgrunn av den opplæringen i dramafag som jeg var vitne til, fikk elevene gode muligheter til å utvikle sine kreative evner, til å erverve seg estetisk kompetanse, sosial kompetanse og formidlingskompetanse, de arbeidet aktivt med problemløsning, nytenking

og kritisk tenking ved å stadig utfordre og bli utfordret av hverandre. De arbeidet selvstendig og medskapende i kunstneriske prosesser og de fikk lære ulike metakognitive strategier som ”å lære og lære”, ved å sette ord på nyervervet kunnskap, analysere, fortolke og vurdere eget og andres arbeid. Totalt sett en bred og godt forankret opplæring som både tar hensyn til læreplanens krav til kompetanseutvikling og som ivaretar *hele* mennesket og idealene fra Den generelle delen av læreplanen.

I det jeg kunne erfare var det ingen åpenbare uoverenstemmelser mellom læreplanens målsetning og den faktiske undervisningen. Her vil jeg trekke inn læreplanteoretiker John Goodlad som presenterer en modell med fem læreplannivåer, der *ideenes læreplan* handler om den politiske ideologien bak dokumentet (Øzerk 2006). Den *formelle læreplan* er den skrevne læreplan. Den *oppfattede læreplan* handler om den enkelte skole og lærerens tolking av læreplandokumentet. Den *operasjonaliserte læreplan* sikter til hvordan læreren iverksetter læreplanen gjennom sin undervisning og den *erfarte læreplan* er hva elevene sitter igjen med som resultat av opplæringen. Kan jeg så definere om det er et bestemt nivå av læreplanen som er problematisk med tanke på min problemstilling? Jeg vil så langt hevde at opplæringen jeg var vitne i stor grad lyktes i operasjonalisere den formelle læreplanens mål for undervisningen. Hva sier så elevene om faget? Opplever de undervisningen like relevant som mine observasjoner skulle tilsi? Er det samsvar mellom den iverksatte og den erfarte læreplanen? Dette forsøker jeg å finne svar på i min analyse av spørreundersøkelsen jeg gjorde i min praksisperiode.

2.2 Elev og lærer undersøkelse med metodeforklaring

I løpet av min praksisperiode i videregående gjennomførte jeg en elevundersøkelse rettet mot en tredjeklasse på dramalinja. Undersøkelsen spør om elevenes mål med læringen, om deres forventninger til dramafaget er innfridd, hvilke kompetanser de opplever å ha ervervet seg i løpet av skolegangen og hvilke kompetanser de eventuelt savner. Jeg spør også om deres holdninger til faget og hva de regner som viktige kompetanser og forutsetninger for videre karriere. Ut i fra elevenes svar håpet jeg å se noen indikasjoner på behovet for grep eller endringer i den

nåværende opplæringen i dramafag. I tillegg til elevundersøkelsen har jeg intervjuet deres faglærer for å sammenligne lærerens perspektiv på elevenes læring og interesse for ulike sider av fagområdet. Jeg har dessuten spurt en lærer i dramafag på en annen videregående om å svare på spørsmålene for å sammenligne to læreres erfaringer. Den ene læreren har først og fremst kunstnerisk bakgrunn, den andre teatervitenskapelig og dramafaglig bakgrunn. Jeg vil kommentere undersøkelsen, intervjuet og spørsmålene nærmere i neste punkt, og alt dette finnes som vedlegg bakerst i oppgaven.

Min empiri i denne oppgaven har forankring i den hermeneutiske vitenskapstradisjonen som baserer seg på “myke fakta” i form av tolkninger av hva mennesker har sagt, skrevet eller gjort (Thuren 2009). Jeg har forsøkt å få en dypere forståelse av hvordan drama- og teaterundervisningen jeg var vitne til i praksis virket på elevene. Forskningen er gjennomført som en strukturert kvalitativ og induktiv undersøkelse. Induktiv i den forstand at mine praksiserfaringer, observasjoner og empiriske data har dannet utgangspunkt for å danne teorier rundt problemstillingen. Kvalitativ fordi jeg har vært opptatt av å få utfyllende svar og tolke meningsfulle relasjoner mellom disse, mer enn å skulle tallfeste og måle et større innsamlet materiale. Kvalitativ forskning opererer gjerne med små og formålstjenlige utvalg. Undersøkelsen min er besvart av 19 elever i en dramaklasse på totalt 30.

Som fortolker av et innsamlet materiale kan jeg ikke være objektiv, og mye av forutsetningene for min forståelse og tolking i denne undersøkelsen er nettopp at jeg kjenner testpersonene og deres læringsmiljø. Det at jeg selv er skuespiller og teaterpedagog og i tillegg selv har vært elev ved dramalinja i sin tid, innebærer at mine fordommer og antakelser i forkant av undersøkelsen må regnes inn som mulige innvendinger til forskningens reliabilitet. Det faktum at 11 elever var fraværende på tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført, kan innebære at svarene jeg fikk ikke er representative for en hele klassen. En annen beklagelig feilkilde er at jeg ikke får slettet mine prøvesvar i elevundersøkelsen. Mine testsvar fremkommer først og fremst som intetsigende tekst, men i et av svarene angir jeg tallverdier. Jeg tar derfor forbehold om at det er små avvik i representasjonen av disse i det vedlagte Googledokumentet.

2.2.1 Analyse av funn

Jeg har samlet spørsmålene i elevundersøkelsen i fem hovedpunkter som jeg videre bruker i en sammenfatning av elevsvarene med vekt på de viktigste funnene. Jeg har vært opptatt av å lokalisere både positive og negative funn i datamaterialet og eventuelle sprik i elevsvar. Jeg vil så sammenligne elevenes svar med faglærers besvarelse for å se på eventuelle misforhold og overenstemmelser.

I elevundersøkelsen ser jeg på:

1. Elevenes begrunnelse for å søke seg til dramalinja.
2. Elevens oppfatning av undervisningen og lærernes kompetanse.
3. Hvilke kompetanser og egenskaper de opplever å ha ervervet seg.
4. Hvor mange som ønsker å utdanne seg videre i kunst og kulturfaglig retning og deres opplevde relevans av opplæringen hvis de ikke skulle velge denne retningen.
5. Holdninger blant elever, i form av hvor viktig økonomiske utsikter er for deres videre karriere.

1. Blant elevene er det mange som svarer at de valgte drama fordi de synes det er “gøy” og “givende” og at det i seg selv ble en motivasjon til å fullføre videregående. Dramafag ble av noen forventet å være en lettere vei til studiekompetanse. Mange trekker frem at de ønsket en mer aktiv og variert skoledag med mer praksis og mindre teori, og som en elev uttrykker det: *“Jeg orket rett og slett ikke tanken på enda tre år bak en pult hver eneste dag”*. En annen beskriver seg selv som en *“veldig skoleflink liten pike”* og begrunner valget av dramalinja med at hun ønsket medelever som ga av seg selv og at hun ville leke og utvikle seg *“uten å bli voksen” så altfor raskt*. Et flertall av elevene søkte på bakgrunn av personlig interesse og ambisjon for faget, og veldig mange hadde tidligere erfaring med teater. De ble hovedsaklig kjent med studieretningen gjennom venner og familie, men endel nevner også at de har fått informasjon på internett, av rådgivere, gjennom faget Utdanningsvalg på ungdomsskolen og gjennom markedsføringstiltak i regi av de den videregående skolen.

2. Elevene mener i stor grad at undervisningen i dramafag svarte til forventningene og gir et gjennomsnittlig terningkast på 5 på hvor fornøyde de er med undervisningen generelt. De mener i stor grad å ha fått tilstrekkelig opplæring i både den praktiske og teoretiske siden av faget. Likevel svarer mange at de ikke var foreberedt på så mye teori, at teoriundervisningen i drama var mer stillesittende enn de hadde forventet og at innholdet i teoriundervisningen var annerledes enn de hadde sett for seg. Endel savner mer språk- og kommunikasjonsopplæring og særlig undervisning i engelsk, blant annet fordi det ser det som aktuelt å studere i utlandet eller arbeide internasjonalt. Noen ønsker seg mer undervisning i skuespillerteknikk og flere fremhever at de ønsker mer praktisk erfaring med film, lys, lyd og arbeid “bak scenen”, med scenografi, sminke/kostyme og lignende. Elevene svarer gjennomgående at de oppfatter lærernes kompetanse og læringsstil som veldig forskjellig.

3. Elevene svarer med stor enighet at dramafag har styrket deres kommunikasjonsevner, at det har gjort dem mer samfunnsbevisst og sosialt engasjert, økt deres interesse for å skape sin egen arbeidsplass og gjort dem mer selvstendige i sin læring. Dramafag har også i stor grad styrket deres evne til problemløsning, gjort dem bedre til å takle stress og generelt styrket deres personlige utvikling når det gjelder selvfølelse og selvtillitt. På spørsmålet om den viktigste kompetansen de opplever å ha ervervet seg i den videregående utdannelsen generelt trekker mange fram økt kommunikasjonsevne og samarbeidsevne, sosiale ferdigheter og gevinster som “vennskap” og det å stole på seg selv. Kreativitet, selvstendighet og evne til problemløsning blir nevnt av mange som viktige kompetanser og det å kunne “se ting fra flere vinkler”.

4. Litt under halvparten av elevene i undersøkelsen er enten usikre på eller ønsker ikke å utdanne seg videre innen kunst og kulturfag. Likevel opplever de i stor grad at dramafag har bidratt til å styrke deres evne til problemløsning, at kreativitet og evne til fantasi vil være viktig i deres karriere og at dramafagopplæringen totalt sett har vært relevant med tanke på videre utdanning. Jeg vil gjengi et av elevsvarene som oppsummerer det slik: “Jeg har lært mye om å kommunisere (med medspillere og tilskuere) og å presentere noe generelt. Dette er fint å kunne uavhengig av videre utdanning/yrkesvalg. Det viktigste jeg har lært, er å stole på eget produkt.”

5. Elevene er ganske delt i sitt syn på hvor viktig økonomiske utsikter er for deres videre karriere. Hovedvekten ligger på midten, altså at økonomiske utsikter i moderat grad er viktig. 20% mener det er lite viktig og 25% av elevene mener at det i større grad er viktig.

I intervjuet med elevenes faglærer er det interessant å merke seg at lærers oppfatninger i stor grad samsvarer med elevenes, med unntak av svar på spørsmål om opplæringen har bidratt til å gjøre elevene mer selvstendig. Lærer opplever elevene som mindre selvstendige idag enn for ti år siden, og mener at de preges mer av flokkmentalitet og ensretting. Dessuten tror ikke faglærer at elevene er helt ærlige angående økonomiske utsikter og mener mange velger bort en videre karriere innen kunstfag på bakgrunn av dette. Faglærer konkluderer med at *“De fleste er veldig glad for den utdanningen de tar. Og her har de ingenting å tape- de kan svare helt ærlig for du skal ikke konfrontere dem med dette.”*

I elevundersøkelsen og i intervjuet med deres faglærer blir det fremhevet at det savnes tilbud om opplæring innenfor audiovisuell kommunikasjon og film. Som faglærer sier i intervjuet: *“Jeg ser teaterskoler på høyere nivå har begynt med kamera- og filmkurs; der går film og teater mye mer sammen”*. Her blir det aktuelt å spørre i hvilken grad den videregående opplæringen skal være yrkesforberedende til høyere utdanning i kunstfag eller være et bredt studieforberedende kurs. Faglærer tror uansett at ved å få inn audiovisuell opplæring ville faget som helhet bli mer attraktivt, og vedkommende tror at elevene kommer til å trenge denne kompetansen videre. Den andre læreren nevner at på deres skole samarbeider dramaelevne med elever fra Medie- og kommunikasjon i et tverrfaglig filmprosjekt. Vedkommende mener også at det er naturlig å fokusere på audiovisuelle uttrykk i fordypningsfaget.

Det kommer tydelig fram at både elever og lærer opplever at det er stor forskjell på drama- og teaterlæreres kompetanse og lærerstil. Dette tenker jeg innebærer at det er vanskelig for en elev å vite hva man får når man velger dramafag. Jeg mener også det gjenspeiles i elevenes forventninger til studiet, som bærer preg av at de ikke var forberedt på omfanget og innholdet i den teoretiske delen av faget. De drama- og teateraktivitene elevene har deltatt i forut for

dramalinja har tydeligvis gitt dem lite teoretisk og begrepsmessig forankring til faget. Elevsvarene tyder på et adskilt syn på praktisk og teoretisk kunnskap og de forstår ikke alltid hva de skal bruke den teoretiske kunnskapen til. Elevenes “teorisjokk” fremheves også av begge lærerne. Funnene tyder videre på at det er variasjon i lærernes vektlegging av teoretisk og praktisk kunnskap og i evnen til å koble sammen disse to sidene av faget. Lærernes utdanning og arbeidserfaring samt kunstnerisk og pedagogisk ståsted er avgjørende for hvordan de tolker og iverksetter læreplanens mål, og i neste ledd hvordan opplæringen erfares av elevene. Som den andre faglæreren i drama påpeker har drama- og teaterlærere ofte en av tre ulike utdanningsbakgrunner: skuespiller, teaterviter eller dramapedagog. Han skriver videre at: *“Dette gir ulike utfordringer i hvordan man jobber med læreplanene (...) (og det) stiller større krav til egen kompetanseutvikling enn hos mange andre lærere. Det er et paradoks at man med 60 studiepoeng i drama kan teknisk undervise i ALLE dramafag på MDD.”*

2.3 Opplevs dramafaget i videregående som relevant?

Min undersøkelse tyder på at både elever og lærere er gjennomgående fornøyd med dramafaget slik det er i dag. Elevene svarer at de synes undervisningen i dramafag er relevant også dersom de ikke skulle gå videre i en kunst- og kulturfaglig retning. De er fornøyd med hvilke kompetanser de har ervervet seg i løpet av skolegangen, og disse kompetansene er anvendelige både i et yrkes- og allmenndannende perspektiv.

I et brev til interesseorganisasjonen Drama og Teater Pedagogene skriver flere dramalærere under på at de er skeptiske til den foreslåtte revisjonen av læreplanen for dramafag:

“Når det gjelder gjennomgang av struktur, modeller og innhold i læreplanene, er det viktig å understreke at drama har helt andre behov enn dans og musikk. Drama, er slik vi oppfatter det, gjennomgående fornøyd med strukturen som den er. Vi har forståelse for at dans og spesielt musikk kan ha behov for endringer mht. til dels svake læreplaner og modeller, men insisterer på at dette ikke går utover gode velfungerende læreplaner i drama.”

På bakgrunn av min undersøkelse mener jeg likevel det er noen punkter som kan løfte faget og gjøre det tydeligere og mer relevant, både for elever som skal søke seg til dramafag, for lærerne som underviser i faget og for alle andre som skal forholde seg til faget- da særlig politikere og beslutningstakere som skal ta valg på vegne av faget i fremtiden.

Jeg mener for eksempel at det er uheldig for kvaliteten og forutsigbarheten i dramafaget at det er så stor variasjon i lærernes kompetanse og undervisning, og at dette problemet delvis skyldes den store spriket i innholdet på drama- teaterutdannelse generelt. Jeg har selv opplevd hvor ulik tolkning, metode og formidling som praktiseres innen drama- og teaterundervisning, og synes det burde være en større debatt om innholdet i de ulike praktisk pedagogiske drama- og teaterutdannelsene. Jeg mener også det bør stilles høyere krav og mer spesifiserte krav til drama- og teaterlæreres kompetanse. Dette synet kommer også til uttrykk i rapporten “Det muligste kunst” fra 2014 av den departementsoppnevnte *Ekspertgruppa for kunst og kultur i opplæringen*. I rapporten gis en rekke råd og anbefalinger til kulturministeren og kunnskapsministeren. Anbefalingene går blant annet ut på at den estetiske opplæringen i skolen bør sikres med kompetanse og kvalitet, fordi det er registrert svært stor ulikhet i praksis ved de enkelte skolene. De estetiske fagene bør tydeligere forankres i ledelsen på alle nivå, og ikke minst på skole- og klassenivå og det må stilles krav til læreres kompetanse. Dette mener jeg er et avgjørende poeng for å sikre kvaliteten på den teaterfaglige undervisningen og gi elevene muligheten til å erverve seg de samme kompetansene.

Når det gjelder teorisjokket elevene beskriver tenker jeg at det er rom for at teori og praksis forenes tydeligere i undervisningen i dramafag. Kunnskap blir som kjent ikke til kompetanse før du vet å anvende den, og som mange av elevene skriver i undersøkelsen var en aktiv og praktisk undervisning et sterkt argument for å velge dramafag. Men hva skal til for å få en mer helhetlig integrasjon av teori og praksis i dramafaget? En effektiv undervisning bør ta utgangspunkt i elevens forkunnskaper og interesser og legge tilrette for læring som en elevaktiv, kreativ prosess (Lyngsnes og Rismark 2007). Da er det viktig med kompetente lærere som er interessert i faget og evner å tilpasse opplæringen til den enkelte elev. Økt kompetanse i utdanningen av lærere vil

nok ha stor betydning for integrering av teori i praksis og omvendt. I drama- og teaterfag mener jeg dessuten det bør ligge godt tilrette for å lære teori *gjennom* praksis. Jeg tror også at flere tverrfaglige prosjekter i møte med samfunnet og arbeidsvirkeligheten utenfor skolen kan medvirke til å gjøre både teori og praksis mer aktuelt for elevene. En annen side av dette er å gi elever større selvbestemmelse i form av muligheter til valgfag. For alle elevene er ikke enige om at omfanget av teori har vært en skuffelse. Noen har blitt positivt overrasket over teoriundervisningen og ønsker seg også mer allmennfag. I innsamlingen fra Norsk Fagråd for MDD kan man lese at flere skoler som et rekrutteringstiltak vurderer endringer i fag- og valgfagstruktur. Dette tror jeg kan være en løsning som gjør det lettere å treffe hver enkelt elevs behov og interesse. Samtidig er det viktig at det ikke blir for store variasjoner i elevsammensetningen i de enkelte fagene. Det vil komplisere læreres muligheter til å tilrettelegge og overføre kunnskap fra et fag til et annet.

Implementering av film og audiovisuelle uttrykk i undervisningen er et konkret forslag til å gjøre undervisningen mer relevant. Som faglærer i intervjuet påpeker: *“(…) jeg tror på de to endringene og det har jeg lyst til å jobbe for: mulighet for å velge fordypning og få inn mer audiovisuelt. Og kanskje slår man det sammen, slik at eleven kan si «jeg vil være den som filmer forestillingen» eller «jeg vil lage små kortfilmer».*”

Læreplanen kunne vært tydeligere i forhold til integrering av film og audiovisuelle uttrykk, og sikkert gjøre faget mer relevant for noen elever, men her tror jeg fort man vil se en utfordring i forhold til lærernes manglende kompetanse på området. Med det sagt, antar jeg at film og audiovisuelle uttrykk i undervisningen uansett vil tvinge seg på ved at elevene selv bringer det på banen, uavhengig av lærerens kompetanse på området. Når det gjelder læreplanens relevans som helhet sier jeg meg enig med faglærer i intervjuet: *“Det er rom for tilpasning som den er, når du ser hvor forskjellig lærere underviser i de enkelte fagene.”*

2.3.1 Hva sier rekrutteringen til dramafag om fagets relevans?

Et nedslående faktum er dramafagets nedadgående popularitet, med stadig færre søkere som vist i en innsamling gjort av Norsk Fagråd for MDD som gjelder for dette året (MDD Norsk Fagråd 2015). En generell trend de siste årene er at det har skjedd et stort fall i innsøkingen til yrkesfaglige utdanningsprogrammer og til de praktisk estetiske linjene som MDD, Design/håndverksfag og Medie/Kommunikasjon. Dette kan tenkes å ha sammenheng med kravet til målbare kunnskaper i LK06 og i norsk skolepolitikk. Noe av forklaringen kan dessuten ligge i kunstfagenes lave status i dagens grunnskole generelt. Siden 2003 har ikke praktiske og estetiske fag vært obligatoriske i lærerutdanningen og mange høyskoler har redusert fagtilbudet ved å ikke lenger tilby eksempelvis fagene musikk eller kunst og håndverk. Kan det være en sammenheng mellom manglende rekruttering til dramafag i videregående og kunstfagenes magre vilkår i grunnskolen? Søkermassen til videregående kommer tross alt fra en grunnskole med færre og færre kompetente lærere innen praktisk og estetiske fag. Det er også påfallende at rekrutteringen til videregående går i retning av teori- og realfag, mens man opplever en økning i antall søkere til kunstfag på høyere utdannelsesnivå (Eriksen og Nordahl 2015). Hva det skyldes er ikke lett å sette fingeren på. En mulig forklaring er at den lave rekrutteringen til praktisk estetiske fag i videregående i dag vil forplante seg fremover i tid og gi lavere søkning til høyere utdanning om noen år.

2.3.2 Hva sier forskning om fagets relevans i et større perspektiv?

Det har over flere år pågått en rekke internasjonale prosesser, i regi av blant andre OECD, med målsetning om å definere viktige nøkkelkompetanser for framtiden, ofte omtalt som 21st Century Skills (Ludvigsen- utvalget 2013). Ferdigheter som særlig trekkes fram som forutsetning for å kunne tilpasse seg arbeidslivets nye krav og forventninger er evnen til kreativitet, kritisk tenkning, kommunikasjon, selvstendighet og samarbeid. Et gjennomgående trekk er at mens samfunn og arbeidsliv over en lengre periode har gjennomgått store endringer, henger skolen

etter i å bygge en slik kompetanse. På bakgrunn av slik forskning nedsatte Kunnskapsdepartementet i 2013 et offentlig utvalg, Ludviksenutvalget, som i disse dager arbeider med å ferdigstille sin vurdering av hvorvidt den norske skolen dekker de kompetanser elevene vil trenge i fremtiden (Ludvigsen- utvalget 2013). I blogginnlegget "*Kompetanse for fremtiden – hva trenger elevene å lære?*", som er postet av Ludvigsen-utvalget på regjeringens hjemmeside kommer utvalget med en anbefaling om hvilke fire kompetanseområder som bør vektlegges i fremtidens skole:

- *Fagspesifikk kompetanse* innenfor matematikk, naturfag og teknologi, språk, samfunnsfag og praktiske og estetiske fag bør være et fundament for det elevene skal lære i skolen også i fremtiden.
- *Kompetanse i å lære*. I fremtidens samfunns- og arbeidsliv vil elevene vil ha behov for å tilegne seg ny kunnskap og videreutvikle det de kan, og derfor bør de utvikle kompetanse i å lære i skolen. Skolene bør vektlegge metakognisjon og selvregulert læring.
- *Kompetanse i å kommunisere, samhandle og delta* i ulike sosiale fellesskap blir enda viktigere enn før, både for samfunnet og for den enkelte.
- *Kompetanse i å utforske og skape*. Elevene vil ha behov for kompetanse i kreativitet, innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning. (...) Å ha kompetanse som gjør at man kan skape noe, alene eller sammen med andre, er viktig for den enkelte, både i skolen, i arbeidslivet og på andre arenaer.

I DICE rapporten fra 2010, som målte effekten av arbeid med drama og teater i undervisning i 12 Europeiske land, blant andre Norge, konkluderes det med at drama- og teaterfag gir gode resultater på følgende nøkkelkompetanser: kommunikasjon i morsmål, lære å lære, sosial kompetanse, entreprenørskap og kulturelt uttrykk (DICE 2010). Dramafaget i videregående burde derfor potensielt ha gode muligheter til å lære elever mange kompetanser som vil kunne være relevante fremover. Og med Ludviksen-utvalgets tydelige anbefalinger om å vektlegge de

praktisk estetiske fag i opplæringen, er det grunn til å være optimistisk på vegne av teaterfagets status i fremtiden.

2.3.3 Hvilken hatt passer best, drama eller teater?

Er programområdet drama først og fremst en allmenndannende eller kunstfaglig, yrkesdannende utdanning? I læreplanen står det at: *Musikk, dans og drama er et allmenndannende programfag der den enkelte skal utvikle evne til å sanse, oppleve, lære og skape*. Samtidig skal programfaget *synliggjøre kunstarnes egenart og gi en grunnleggende innføring i musikk, dans og drama med hovedvekt på det utøvende og skapende*. Etter min mening defineres opplæringen i kraft av det kunstfaglige- der den utøvende, skapende og reflekterende dimensjonen vektlegges. Det allmenndannende aspektet skjer således *i og gjennom* arbeidet med kunstfaget. Jeg tenker derfor at dramabetegnelsen er problematisk.

Sæbø skriver følgende i artikkelen “Et dannelsesbegrep som er adekvat også for drama?”: *“Drama knyttes i grunnskolenes læreplan (L97) til den estetiske dimensjonen i undervisningen og til elevenes muligheter for å være aktivt skapende i forhold til et lærestoff”* (Sæbø 2004). Som nevnt tidligere i oppgaven argumenterer Sæbø for at både teater og drama er kunstfag. Men nettopp fordi drama ofte blir brukt som en undervisningsmetode i andre fag, og særlig anvendes i lavere grunnskoletrinn, mener jeg det er forvirrende å bruke begrepet drama til å definere programfaget i videregående. Det passer derimot godt inn i betegnelsen for faget *Drama og samfunn*, der formålet nettopp er å bruke dramapedagogiske metoder i arbeid med barn og unge. Jeg mener det er riktigere å bruke teater som hovedbetegnelse på programfaget fordi det best beskriver innholdet i opplæringen. Det pedagogisk-didaktiske potensialet i teater som kunstform bør være stort nok til at man kan forsvare fagets nytteverdi i et allmenndannende perspektiv.

Aud Sæbø presenterer etter min mening en gammeldags oppfatning av teater som kunstform når hun hevder at det oftest er fundert på en dramatisk tekst, med en instruktør i spissen og der

forestillingen spilles for et invitert publikum (Sæbø 2004). Dette stemmer ikke overens med utviklingen av teaterformer i senere tid, der det sceniske uttrykket vel så gjerne kan domineres av andre type tekster, audiovisuelle og non-verbale uttrykk og så videre. Det har skjedd et skifte i teaterkunsten med fokus på tverrfaglig samarbeid, nye produksjonsmåter, publikumsstrategier og visningsarenaer. Som Sæbø refererer til sprang dramafaget ut av en realitet der teatret var preget av et stivnet kunstsyn. Men det som en gang lå til grunn for dramafagets oppgjør med teateret er ikke lenger gyldig. Jeg tror Rasmussen har rett når han i artikkelen ”Teater og drama som kunstfag” skriver at dramafaget har tjent som et lærebokeeksempel for reformpedagogikkens idealer, med fokus på lek, personlig utvikling og aktiv læring (Rasmussen 1999). Han spør videre om ikke dramapedagogikken derfor er et blindspor, som bidrar til å komplisere forståelsen av kunstfaget teater, både som kunstpraksis, estetisk erkjennelsesmåte og læringsvei. Min opplevelse er at dette langt på vei stemmer. Det hersker stor forvirring rundt begrepsparet drama og teater og dette tror jeg bidrar til å svekke den allmenne forståelsen av fagets innhold og verdi og dermed også kunstfagets legitimitet i skolen. Jeg mener det ville vært ryddigere å omtale drama som en pedagogisk praksis eller metode, og bruke betegnelsen teater til å definere kunstfaget.

Avslutning

Hvordan oppfattes relevansen av dramafaget i videregående skole i dag og bør opplæringen moderniseres?

I oppgaven har jeg gjort en analyse av dramafagets relevans i lys av lærerplanen og mine observasjoner og undersøkelser av elever og læreres opplevelser. Jeg har forsøkt å se fagets relevans i et større samfunnsmessig og politisk perspektiv og jeg har drøftet noen forslag til tiltak jeg mener kan være med på å aktualisere og heve fagets potensiale.

Jeg mener på bakgrunn av mine funn og erfaringer med å skrive denne oppgaven, at programområdet drama i all hovedsak fungerer godt i den videregående skolen i dag. Det er slik

jeg ser det samsvar mellom den formelle, oppfattede, operasjonaliserte og erfarte læreplanen. Elevene opplever faget som relevant både som et studieforberedende, allmenndannende og yrkesrettet studietilbud. Jeg kan derfor ikke se et behov for noen omfattende modernisering av dramafaget i videregående. Det vesentligste for undervisningen i faget mener jeg allerede ligger i læreplanen, nemlig at elevene gjennom estetisk og kunstfaglig erfaringspraksis lærer seg å skape, kommunisere, samarbeide, reflektere og tenke kritisk. Derimot kan læreplanens overordnede vitenskapsfilosofiske og målstyrte oppfatning av kunnskap og kompetanse bidra til å stille den mer pragmatiske drama- og teaterundervisningen i et uheldig lys. Dramafagets utfordringer mener jeg derfor hovedsaklig ligger på et høyere politisk nivå. Jeg tror en større satsing på praktisk-estetiske fag i grunnskolen og i lærerutdanningen vil kunne bidra til økt rekruttering av søkere til dramafag over tid.

En navneendring på programområdet, kompetanseheving av lærere, større valgfrihet for elevene og tilpasning av undervisningen til den enkelte er tiltak som jeg tenker kan være med på å heve kvaliteten på faget. Dessuten etterlyser jeg en debatt om innholdet i de ulike praktisk pedagogiske drama- og teaterutdannelsene i et forsøk på å samkjøre lærernes kompetanse.

Jeg tror ikke at implementering av audiovisuelle uttrykk i undervisningen alene vil hjelpe på rekrutteringen til faget, for programområdet Medie og kommunikasjon har også hatt lavere innsøking i de senere år. Jeg tror at fagets relevans og også popularitet først og fremst avhenger av politisk satsing og at samfunnet ser viktigheten av den kompetansen faget kan tilby. Faget oppfyller så viktige opplæringsmål- både for den enkelte elev som menneske og samfunnsborger- og for et arbeidsmarked i stadig endring. Det blir spennende å se om Ludviksenutvalget er enig med meg i at drama-og teaterfag fortjener en styrket posisjon i morgendagens skole. Hovedutredningen til Ludvigsen-utvalget publiseres 15. juni i år.

Kilder

DICE (2010). "Drama Improves Lisbon key Competence in Education (Norsk kortversjon)". URL.: <http://www.dramanetwork.eu/norwegian.html> (Lesedato 13.5.2015)

Ekspertgruppe for kunst og kultur i opplæringen (2014). "Det muliges kunst. Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren". URL: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rapporter/kudkd_det_muliges_kunst_f4398b_lenket.pdf (Lesedato 13.5.2015)

Eriksen, Daniel og Lars Ivar Nordahl (2015). "Ti prosent flere kunststudenter på fire år". URL: <http://www.nrk.no/kultur/ti-prosent-flere-kunststudenter-pa-fire-ar-1.12249063> (Lesedato 13.mai 2015)

Haraldsen, Heidi M. et al., red. (2010). *Dans estetikk og samfunn 1 og 2*. Tell forlag as

Haraldsen, Heidi M. (2007). "Estetisk kompetanse – en del av skolens sentrale verdigrunnlag". I: *Bedre skole* 3:2007

Kunnskapsdepartementet (2006). «Kunnskapsløftet», gjeldende læreplanverk. URL: <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/> (Lesedato 13.05.2015)

Ludvigsen- utvalget (2013). "Fremtidens skole". URL.: <https://blogg.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2013/11/Vedlegg-til-innlegg-om-21st-Century.pdf> (Lesedato 13.mai 2015)

Lyngsnes, Kitt og Marit Rismark (2007). *Didaktisk arbeid*. Gyldendal forlag.

Rasmussen, Bjørn (1999). "Teater og drama som kunstfag- en bakgrunn for den estetiske praksis i undervisningen". I: Haugsted, Mads Th. et al., red. *Anslag. Teater- og dramafagets didaktikk og metode*. København: Danmarks lærerhøjskole.

Rasmussen, Bjørn (2013). "Teater som danning - i pragmatisk-estetiske rammer". I: Mjaaland et al., red. *Teater som danning*. Fagbokforlaget

Sekretariatet for Ludvigsen- utvalget (2013): “Vedlegg-til-innlegg-om-21st-Century”. URL: <https://blogg.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2013/11/Vedlegg-til-innlegg-om-21st-Century.pdf> (Lesedato 13.mai 2015)

Sæbø, Aud Bergraff (1998). *Drama- et kunstfag. Den kunstfaglige dramaprosessen i undervisning, læring og erkjennelse*. Tano Aschehoug AS.

Sæbø, Aud Bergraff (2004). “Et dannelsbegrep som er adekvat også for drama?” URL: <http://www.dramanett.no/ABSaeboe%20Paper%20profesjon%20og%20danning%2004.pdf> (Lesedato 13.mai 2015)

Øzerk, Kamil (2006). *Opplæringsteori og læreplanforståelse*. Oplandske forlag.

Upubliserte kilder:

Brev til Interesseorganisasjonen Drama- og teaterpedagogene (DTP) fra medlemmer i fagmiljøet i musikk, dans, drama i vgs. (2015)

MDD Norsk Fagråd (2015). «Innsøkingsdokument». Råttall for innsøking ved alle MDD skoler i Norge.

Vedlegg:

1. Elevbesvarelser på spørreskjemaet “Dramafag i vgs”
2. Intervju med drama/teaterlærer ved mitt praksissted
3. Besvarelse på spørsmål til dramalærer v/ en annen videregående skole