



Margbrotið hlutverk leiklistarkennarans í kennslu leiklistar í tengslum við innleiðingu á leiklist

Rannveig Björk Þorkelsdóttir

► Abstract ► Um höfundinn ► About the author ► Heimildir

Viðfangsefni þessarar greinar er að varpa ljósi á og dýpka skilning á leiklistarkennslu í grunnskóla við innleiðingu leiklistar sem fags. Greinin byggist á doktorsritgerð höfundar frá árinu 2016. Bakgrunnur doktorsverkefnisins er sá að árið 2013 kom út ný aðalnámskrá grunnskóla fyrir tiltekin greinasvið og var leiklist þá skilgreind sem sérstakt listfag í fyrsta skipti. Viðfangsefni og rannsóknarspurning verkefnisins var eftirfarandi: Hvernig er staðið að innleiðingu leiklistar í grunnskólum á Íslandi? Rannsóknin var byggð á eigindlegri rannsóknarhefð og fellur undir etnógrafíska rannsókn á grunni félags- og menningarkenninga. Markmið etnógrafiunnar er að leitast við að skoða og skilja sjónarhorn þeirra sem rannsakaðir eru. Veturinn 2013–2014 heimsótti ég tvo skóla í Reykjavík, Brekkuskóla (5. bekkur) og Fjallaskóla (6. bekkur), og fylgdist þar með tveimur kennurum kenna leiklist. Niðurstöðurnar eru kynntar með menningarlegu portretti, þykkum lýsingum og í gegnum narratívu. Kenningar Stephen Kemmis og Peter Grootenboer „practice architectures“ eru hafðar að leiðarljósi í rannsóknarvinnunni. Ég grandskoðaði menningu skólanna með tilliti til kenninga Stephen Kemmis um arkitektúr og vistfræði starfshátta. Niðurstöður rannsóknarinnar kalla á breytingar í faglegri þróun leiklistarkennarans. Enn fremur kallar rannsóknin á endurskilgreiningu leiða til að styðja starfsþróun leiklistarkennarans og breyta kennsluháttum hans, nemendum til góða.

Efnisorð: Leiklist, listkennsla, listmenntun, innleiðing, aðalnámskrá, starfshættir.

Inngangur

Rýni og rannsóknir á menntun á 21. öld krefjast nýrrar nálgunar sem snýr einkum að sköpunargáfu, aðlögunarhæfni og betri samskiptahæfni einstaklingsins. Þessi nýja nálgun í menntamálum byggist á hugmyndum manna um víðtækari þjálfun ungs fólks til að gera það hæfara og auka sjálfstraust þess í breyttum heimi. Börnum sem hreyfa sig lítið fjölgar mjög og leikir sem krefjast hreyfingar virðast vera á undanhaldi. Í stað eigin leikja meðtaka börn leiki annarra með því að horfa á sjónvarp eða leika sér í skipulögðum tölvuleikjum sem eru ímyndun annarra (Landlæknisembættið, 2004; Ása Ragnarsdóttir og Rannveig Þorkelsdóttir, 2010). Það er mikilvægt að hvetja börn til að reyna á ímyndunarafl sitt með því að skapa sína eigin leiki þar sem þau glíma við vandamál, skapa og taka sjálfstæðar ákvarðanir. Skilningur eykst og nám á sér stað þegar nemandinn setur sig í hlutverk, kannar og skoðar mikilvæga þætti í mannlegum samskiptum og tekur sjálfstæðar ákvarðanir í ferlinu. Í gegnum leiklist lærir nemandinn að setja sig í spor annarra og hún stuðlar markvisst að því að styrkja sjálfsmynd nemenda þannig að þeir taki ákvarðanir sem byggðar eru á eigin skoðunum og tilfinningum frekar en áhrifum frá félögum.

Börn hafa sérstaka þörf fyrir að tjá sig í hlutverkaleik og þau hafa einstakt lag á að breyta umhverfi sínu í þágu þess hlutverkaleiks sem þau eru í hverju sinni. Rannsóknir sýna fram á eflingu málþroska í gegnum leiklist og nemendum sem eiga við námsörðugleika að stríða gengur betur að læra tungumál og efla félagsfærni í gegnum leiklist (Ása Ragnarsdóttir og Rannveig Þorkelsdóttir, 2010). Einnig eykst skilningur nemenda á efni sem unnið er með þegar aðferðir leiklistarinnar eru notaðar með því að leika það (Ragnarsdóttir og Þorkelsdóttir, 2013).

Markmið rannsóknarinnar, sem greinin fjallar um, er að stuðla að aukinni þekkingu í listkennslu og innleiðingu leiklistar sem nýrrar faggreinar í grunnskólum á Íslandi. Bakgrunnur rannsóknarinnar er sá að árið 2013 kom út ný aðalnámskrá grunnskóla með skiptingu í greinasvið og þar var leiklist skilgreind sem sérstakt listfag í fyrsta skipti. Viðfangsefni og rannsóknarspurning verkefnisins var eftirfarandi: Hvernig er staðið að innleiðingu leiklistar í grunnskólum á Íslandi?

Unnið var með fjórar undirannsóknarspurningar:

- Hvað einkennir kennsluhætti leiklistar í tveimur grunnskólum?
- Hvernig er hægt að skilja og lýsa starfsþróun leiklistarkennarans yfir eitt skólaár?
- Hver er upplifun og reynsla nemendanna af leiklistarkennslunni og þátttöku í sýningu?
- Hvernig skilgreina skólastjórnarnir í báðum skólunum menningu leiklistar?

Að skoða listmenntun af skilningi

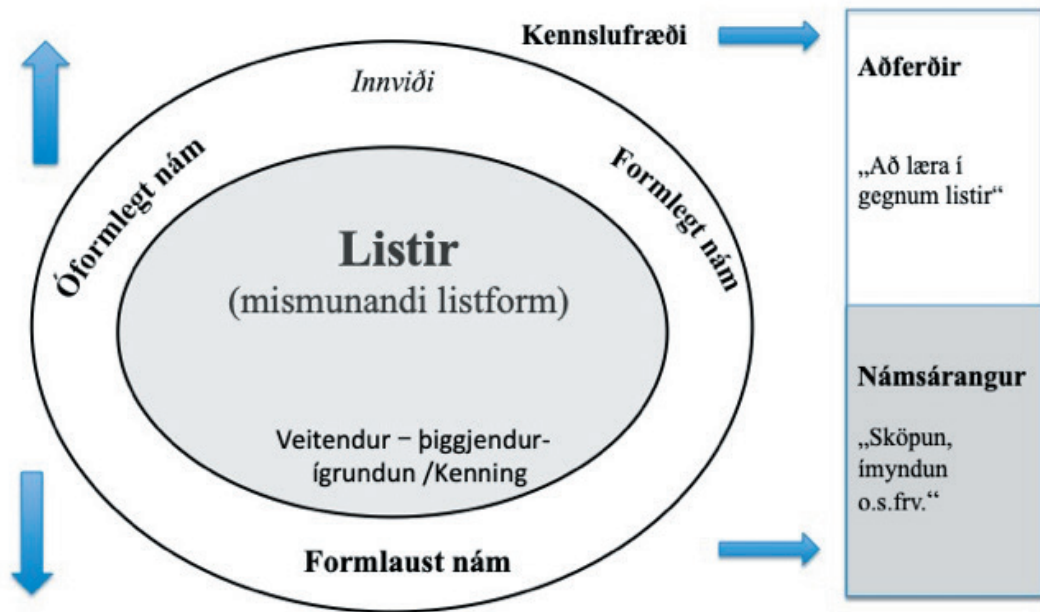
Árin 2008 og 2009 var Anne Bamford beðin, af þáverandi mennta- og menningarmálaráðherra, að meta gæði menntunar á sviði lista og menningar á Íslandi. Matið snerist fyrst og fremst um að leita svara við eftirfarandi spurningum: Hvað er verið að gera í listmenntun og hvernig er það gert? Hver eru gæði listmenntunar á Íslandi? Hvaða tækifærum og áskorunum stöndum við frammi fyrir á þessu sviði?

Helsta niðurstaða hennar var að listmenntun á Íslandi væri á háu stigi í alþjóðlegum samanburði og helgaðist menntunin fyrst og fremst af því að byggja upp færni og þekkingu á sviði listforma, einkum sjónlista, tónlistar, hönnunar og smíða. Einnig, en í minni mæli, í dansi, leiklist, ljósmyndun og kvikmyndagerð. Bamford komst einnig að þeirri niðurstöðu að gera ætti greinarmun á því sem annars vegar má kalla beina listmenntun (t.d. kennslu í skapandi listum, tónlist, leiklist og listið) og hins vegar menntun með listrænu ívafi (t.d. beitingu listanna sem uppeldistækis í öðrum fögum, eins og tölvísi, læsi og tæknigreinum). Bamford segir að í skólum þurfi að leggja aukna áherslu á sköpun með nýstárlegum skapandi námsaðferðum, þar á meðal í listgreinum, og nánin tengsl ættu að vera á milli ferlis og afurðar (Bamford, 2011).

Talsmenn listmenntunar sjá hana sem einstakt þekkingarsvið byggt á eigin gildum og fræðisetningum. Þessu lýsir Shifra Schonman (2016, bls. 22) og segir þá líta á listir sem sameiginlegt tungumál mannkynsins. Schonman spyr: Hvernig geta listir menntað fólk? Hún ræðir þá hugmynd að gera leikræna tjáningu/listir að miðpunkti námskrárinnar og setur fram nýstárlega hugsun með því að segja: „Ef listin er meginviðfangsefni lífsins er óþarft að segja að hún eigi að vera miðpunktur námskrárinnar því hún er þegar komin þangað“ (bls. 27). Ef við höldum okkur við rökfærslu Schonman, er „/.../ engan veginn víst að allur stuðningur við listir innan menntakerfisins komi að lokum nemendum og menntun þeirra til góða“ (bls.15). Meginrök Schonman eru að listir geti aukið skemmtanagildi viðfangsefna en óvíst sé að þær mennti endilega unga fólk.

Susanne Keuchel (2016, bls. 39) hefur sett fram yfirlit um menntun á lista- og menningarsviði sem gæti hugsanlega gefið vísbendingu um hvernig listir geti menntað fólk.

Félagslegt svið: menningarhefð, fjölbreytni, sjálfsmynd og þróun



Viðfangið: túlkun lífsreynslu, félagsleg tjáskipti og uppbygging sjálfins

Mynd 1. Skilningsstig og skilgreining listmenntunar.¹

Mynd 1 byggist á stuttum lýsingum sérfræðinga í sextán löndum frá fimm heimsálfum sem benda til þess að mismunandi viðhorfsbreytur komi til sögunnar þegar skilgreina skal listmenntun. Þessar breytur tengjast viðfangi, þjóðfélagsgerð og uppeldisstigi. Keuchel telur að viðfangið feli í sér túlkun lífsreynslu, félagsleg tjáskipti og uppbyggingu sjálfins. Félagslega sviðið tekur til menningarhefðar, fjölbreytni, sjálfsmyndar og þróunar. Að mati Keuchel tekur uppeldisfræðilegi þátturinn til náms með tilstuðlan listanna (aðferðir) og framsetningar þess sem lært hefur verið. Hún er einnig þeirrar skoðunar að til að skilja menntun með list sem aðalinntak þurfi mismunandi stig samverkandi listrænna áhrifa (listrænnar skynjunar):

Allt snýst þetta um að læra list, að læra í gegnum listina, eða læra um listina. Skoða ætti list sem miðpunkt þekkingaröflunar. Því ættu kennarar að einbeita sér að því að læra um listir og auka fagþekkingu sína innan listrænna fræðasviða. Einnig má vel vera að samverkandi listræn áhrif ljúki upp dyrum nýrra fræðigreina með eins konar yfirfærslu. (bls. 38)

Þessar aðferðir tengjast hugtakinu listmenntun með mismunandi áherslum í ólíkum löndum og menningarheimum. Það líkan, eða sú fyrirmynd, sem lýst er hér að framan getur hjálpað til við að koma reiðu á:

/.../ mismunandi viðhorf til skilgreiningar og skilnings á listmenntun án þess að reynt sé að kortleggja alla þætti slíkrar menntunar. Líkanið sýnir að grundvallargildi samfélagsins tengjast innihaldi listmenntunar og skilningi á henni. (bls. 39)

Líkan Keuchel beinir kastljósinu að mikilvægi menntunar í listum, gegnum listir og um listir. Listmenntun er óaðskiljanlegur þáttur í félagslegri og menningarlegri skynjun hvers lands.

¹ Með leyfi frá Keuchel (2016, bls. 39)

John O'Toole, og fleiri helstu höfundar áströlsku námskrárinnar á sviði lista, voru sammála um eftirfarandi undirstöðubætti listmenntunar:

Þekking og menntun í listum og gegnum listir felur í sér líkamlega skynjum ásamt huglægu og tilfinningalegu ferli og veitir þannig fagurfræðilega innsýn, ólíkt öðrum fræðasviðum. Öll börn hafa listræna hæfileika og geta verið bæði veitendur og þiggjendur listar; sköpun, ímyndun og leikur eru lykilþættir listanna. (O'Toole, 2015, bls. 190)

O'Toole kveður listir einnig vera sprottnar úr menningu og aðlagðar og túlkaðar fyrir áhrif hennar. Hann segir að listir innan skólanna einkennist af miklu samstarfi og geri mismunandi kröfur um tíma og skipulag.

Með tilvísun til Schonman (2016), segir hún „/.../ við verðum að opna hugi okkar fyrir nýjum tímum nýrra kennslu- og námsaðferða. Við verðum að skilja það kall tímans að við einbeitum okkur að þverfaglegum leiðum til að byggja á nýjan leik upp þekkingu sem felur í sér margbreytilega reynslu“ (bls. 27). Schonman lítur svo á að þetta sé köllun listanna innan menntakerfisins. Gildi listmenntunar fyrir mannlega reynslu sé næg ástæða til að réttlæta sess hennar í námskrám skólanna (Winner og félagar, 2013, bls. 249).

Listir í sinni bestu mynd, segir Peter Abbs (2003) í bók sinni *Against the flow: Education, the arts and postmodern culture*, dýpka og skerpa skilning okkar á því hvað það er að lifa. Abbs telur að listir skipti máli „vegna þess að – þegar best lætur – þjóna þær dýpri mannlegri hvöt til að skilja, samsamast og hefjast yfir; listir þjóna rótgróinni löngun til að lifa fyllra og fjölbreyttara lífi“.

Mér hafa alltaf fundist listir, og sér í lagi sköpun listaverka, gera einstaklingum kleift að hefja hverfult líf sitt upp á æðra svið táknaðra ævintýra og heimspekilegra spurninga. (bls. 67)

„Listir auðga skilning okkar á heiminum, bjóða birginn ríkjandi hugmyndafræði, víkka sjóndeildarhring okkar, vekja áhuga okkar og ánægju og beina athyglinni að mannlegum eiginleikum okkar,“ segir Mike Fleming (2012, bls. 1) í bók sinni *The Arts in education, an introduction to aesthetics, theory and pedagogy* þar sem hann fjallar um nám í og gegnum listir. Hann segir:

Nám gegnum listir horfir fram hjá listforminu sjálfu og beinist að utanaðkomandi niðurstöðum sem oft birtast þegar listir eru nýttar með þverfaglegum hætti í námskránni til að örva nám í öðrum greinum. Nám í listum tengist oft námi innan viðkomandi fags /.../ en það er einmitt þegar hugtök verða óljósari og byrja að blandast saman að áhugavert innsæi birtist. (bls. 68)

Fleming segir einnig að kennsla í listum verði að vera fólgin í fleiru en aðeins því að kenna börnum að tjá sig með listsköpun. Hann heldur því fram að ef kenna á börnum að meta list verði að einbeita sér bæði að listaverkinu sjálfu og upplifun barnanna í tengslum við það.

Hvað innihaldi viðkemur er eðlilegt að ætlast til þess að nemendum sé kennt að taka þátt í eigin menningarsamfélagi og kynnast fjölbreyttri list þess og listformum. (bls. 45)

Listir geta með sannri gert tilkall til þess að vera hluti menntunar. Fyrir tilstuðlan listanna geta nemendur skapað nýja fagurfræðilega þekkingu og dýpkað mannlegar langanir sínar og reynslu.

Menntun í leiklist

Menntun í leiklist snýst um að hjálfa nemendur í aðferðum listgreinarinnar (t.d. spuna, persónusköpun og látbragðsleik) en ekki síður um læsi á leiklist í víðu samhengi og að dýpka skilning nemenda á sjálfum sér, mannlegu eðli og samfélagi (O'Toole, 2015). Leiklist er list

augnabliksins. Með leiklist er hægt að takast á við þau mál sem efst eru á baugi í samfélaginu hverju sinni og brenna á nemendum. Samkvæmt aðalnámskrá grunnskóla eiga nemendur í gegnum leiklist að fá:

tækifæri til þess að setja sig í spor annarra og prófa sig áfram með mismunandi tjáningarform, hegðun og lausnir í öruggu umhverfi í skólanum. Hún styður nemandann í að tjá, móta og miðla hugmyndum sínum og tilfinningum. Leiklist reynir auk þess stöðugt á samvinnu, samskipti, sköpun, tungumál, tjáningu, gagnrýna hugsun, líkams- og raddbeitingu. Allt fer þetta fram í gegnum leik og sköpun. Nemendur beita töluðu máli bæði í spuna og í meðferð skrifaðs leiktexta. (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013, bls. 145)

Rannveig Björk Þorkelsdóttir (2012) segir í bók sinni *Leikið með listina* að í gegnum hlutverkaleik læri nemendur að það sé hægt að túlka meiningu orða á annan hátt en bókstaflega:

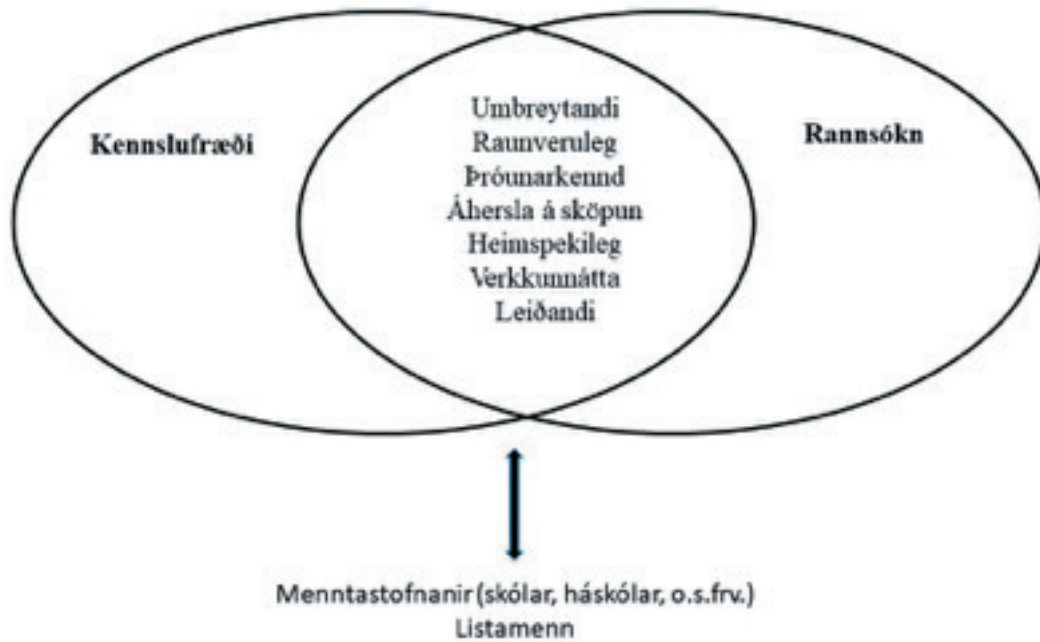
Þeir læra að takast á við ímyndaðar aðstæður, þjálfast í skipulagðri og markvissri samvinnu sem eflir félagsþroska. Þeir þjálfast í notkun talaðs máls, verða sjálfstæðari í vinnubrögðum og læra að koma fram. Þegar börn taka þátt í leiklist leitast þau við að skilja og viðurkenna samhengi milli menningar og gilda. Þau læra að leita að dulinni meiningu og uppgötva mismunandi þætti lífsins. (Rannveig Björk Þorkelsdóttir, 2012)

Leiklistin styður nemendur í að tjá, móta og miðla hugmyndum sínum og tilfinningum þar sem áhersla er lögð á næmi skynjunar, meðal annars á því fagurfræðilega, úrvinnslu tilfinninga, eflingu ímyndunarafli og hæfni til tjáningar og samskipta. Þannig skerpist samfélagsvitund þeirra og þeir eru virkjaðir til lýðræðislegrar þátttöku (Thorkelsdóttir, 2016).

Leiklist reynir auk þess stöðugt á samvinnu, samskipti, sköpun, tungumál, tjáningu, gagnrýna hugsun og líkams- og raddbeitingu. Leiklist er einnig í eðli sínu samþætt listform þar sem allar listgreinar koma saman (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013). Leiklist getur haft félagsleg, fagurfræðileg og tilfinningaleg áhrif á fólk. Að horfa á leikrit getur hjálpað okkur að skilja sögu, menningu og samfélag í heild um leið og það hjálpar nemendum að þroskast sem persónur að taka þátt í að skapa og flytja eigin texta og texta annarra; að geta gagnrýnt og rökrætt leikið efni á sviði á uppbyggjandi hátt og sett það í menningarlegt og sögulegt samhengi (Thorkelsdóttir, 2016). O'Toole og Johanna O'Mara (2007) tala um þrjár víddir í tilgangi náms í leiklist, út frá sköpun (e. making) þ.e. að semja handrit, leikstýra eða hanna; koma fram (e. presenting), þ.e. að setja eitthvað fram, eins og leikarar á sviði, og svörun (e. responding). Hið síðast talda vísar til sambands leikara og áhorfenda meðan á leiksýningu stendur og hvernig þessir aðilar bregðast hvorir við öðrum. Þau leggja einnig áherslu á samstillta hugmyndafræði þegar leiklist er kennd, það er að nemandinn öðlist vitsmunalegan skilning á listfaginu sjálfu og þeim aðferðum sem notaðar eru í leiklist, þroskist og þróist í gegnum leiklistina, öðlist félagshæfni með kennslufræðilegri nálgun í leiklist, þ.e. læri í gegnum leiklist og læri leiklist með hagnýtum hætti (O'Toole og O'Mara, 2007, bls. 207).

Hlutverk leiklistarkennarans

Samkvæmt líkani Michael Anderson (2006), sem er prófessor við háskólann í Sydney í Ástralíu, um starfsþróun leiklistarkennara þá er eitt af hlutverkum leiklistarkennarans að stuðla að viðhorfsbreytingu:



Mynd 2. Líkan af starfsþróun leiklistarkennarans.²

Anderson (2012) bendir á að leiklist gegni einstöku hlutverki á skurðpunktinum milli fræðilegrar, skapandi og líkamlegrar menntunar og að leiklistarkennsla sé fagurfræðileg menntun sem sé yfirfæranleg, þ.e. leiklist geti örvað fræðilegan, félagslegan og tilfinningalegan þroska ungs fólks. Leiklistarmenntun og almenn listmenntun sé uppeldisfræði sem byggist á arfleifð en geti engu að síður nútímavætt skólanám. Hann segir einnig að kjarni kennarastarfsins sé að stórum hluta sá að eiga nóg til í verkfærakistunni fyrir nemendur til að vinna með. Kennarinn þarf því stöðugt að vera að þróa aðferðir sínar og verkefni og taka við nýjum hugmyndum frá nemendum. Anderson talar einnig um að leiklistarkennarar þurfi að umbreyta kennslufræðinni; kraftur listarinnar sé slíkur að það ætti án vafa að hvetja leiklistarkennara til að nota listina og um leið nemendur til að hafa áhrif á samfélagið þar sem leiklistin sé sannarlega list augnabliksins. Leiklistarkennari þurfi því að stuðla að þróun og vera opinn fyrir því að taka við hugmyndum frá nemendum og framkvæma þær. Kennarinn þurfi líka að geta þróað hugmyndir nemenda og hafa opinn huga gagnvart því. Oft er eitthvert mál í samfélaginu sem brennur t.d. á unglingum og gæti verið gott að vinna með í leiklistartímum til að stuðla að gagnrýninni hugsun (Anderson, 2006).

Framkvæmd rannsóknarinnar

Í doktorsnámi mínu við norska vísinda- og tækniháskólann í Þrándheimi, NTNU, rannsakaði ég hvernig staðið er að innleiðingu leiklistar í grunnskólum á Íslandi. Markmið rannsóknarinnar var að stuðla að aukinni þekkingu á listkennslu og innleiðingu leiklistar sem nýrrar faggreinar í grunnskólum á Íslandi. Bakgrunnur rannsóknarinnar er sá að árið 2013 kom út ný aðalnámskrá grunnskóla, greinasvið, og þar var leiklist skilgreind sem sérstakt listfag í fyrsta skipti. Í kjölfarið myndaðist nokkur spenna í sambandi við það hvort skólarnir gætu kennt þetta nýja fag, hvort hæfir kennarar fengjust til starfa og hvort leiklistin næði góðri fótfestu. Viðfangsefni og rannsóknarspurning verkefnisins var eftirfarandi: Hvernig er staðið að innleiðingu leiklistar í grunnskólum á Íslandi?

² Anderson, 2006, bls. 99.

Unnið var með fjórar undirrannsóknarspurningar:

- Hvað einkennir kennsluhætti leiklistar í tveimur grunnskólum?
- Hvernig er hægt að skilja og lýsa starfsþróun leiklistarkennarans yfir eitt skólaár?
- Hver er upplifun og reynsla nemendanna af leiklistarkennslunni og því að taka þátt í sýningu?
- Hvernig skilgreina skólastjórnarnir í báðum skólunum menningu leiklistar?

Rannsóknin byggðist á eigindlegri rannsóknarhefð og fellur undir etnógrafíska rannsókn á grunni félags- og menningarkennningar. Markmið etnógrafiunnar er að leitast við að skoða og skilja sjónarhorn þeirra sem rannsakaðir eru. Veturinn 2013–2014 heimsótti ég tvo skóla í Reykjavík, Brekkuskóla (5. bekkur) og Fjallaskóla (6. bekkur), og fylgdist þar með tveimur kennurum kenna leiklist. Annar kennarinn var á sínu fyrsta ári í kennslu með 32 nemendum í einum bekk en í leiklist var þeim skipt upp í tvo hópa eftir kyni; 17 stelpur og 15 strákar (Brekuskóli). Hinn kennarinn var með mikla kennslureynslu og kenndi 25 nemendum af báðum kynjum; 10 stelpum og 15 strákum (Fjallaskóli). Eins og fram hefur komið var um etnógrafíska rannsókn að ræða og var gagna aflað með þátttökuathugun og opnum viðtölum við kennara, nemendum og skólastjóra. Eins héldu kennararnir dagbækur og var aðalnámskrá grunnskóla, sem og skólanámskrá beggja skóla greind. Túlkunarfræðilegri nálgun (Meyers, 1997) var beitt við greiningu gagnanna, sem og margþrófun (e. triangulation). Niðurstöðurnar voru kynntar með menningarlegu portretti, þykkum lýsingum og í gegnum narratívu. Menning skólanna var granskoðuð með tilliti til kenninga Stephen Kemmis um uppbyggingu og vistfræði starfshátta. Kemmis og félagar (2014) útskýra starfshætti sem skipulegar samstæður yrðinga, gjörða og tengsla sem fléttast saman í verknaði þar sem vinnuferlið sjálft er megentilgangur starfsháttarins sem skapar þeim samstöðu. Kenningu um uppbyggingu starfshátta er betur lýst hér á eftir.

Kenning um uppbyggingu starfshátta

Kenning þeirra Kemmis og Peter Grootenboer (2008) um uppbyggingu starfshátta snýst um breyttar aðferðir við menntun, þ.m.t. leiklistarmenntun, og byggist á starfsháttakenningu Theodor Schatzki (1996, 2002). Leiðir til uppbyggingar starfshátta vísa til sértækrar menningarorðræðu, svo og efnislegra-hagfræðilegra og félagslegra-pólítískra aðstæðna sem fyrir eru á tilteknum vettvangi eða hafa verið fluttar þangað. Þessar aðstæður ýmist auðvelda eða torvelda starfshætti. Kemmis og félagar útskýra starfshætti sem skipulegar samstæður yrðinga (e. sayings), gjörða (e. doings) og tengsla (e. relating). Starfshættir eru ein tegund félagslega uppbyggðra mannlegra athafna þar sem fólk tekur að tala sameiginleg tungumál og þróa sameiginlegan skilning (yrðingar; til samans er þessu oft lýst sem hugrænni, vitsmunalegri þekkingu). Fólk vinnur einnig saman að athöfnum og starfsemi (gerðum/gjörð; sem það lýsir með orðunum leikni og hæfni) og sameiginlegum leiðum til að tengjast og kunna skil hvert á öðru (tengsl). Vinnuferli (e. project of practice) er einfaldlega svar fólks við spurningunni „Hvað ertu að gera?“ meðan á verki stendur.

Kenningin um uppbyggingu starfshátta tekur til lífsviðhorfa og reynslu þeirra sem starfa að menntun. Kenningin styðst við nokkur hugtök og eru þau: starfshefðir, landslag starfshátta og verufræði vettvangs. Hefðbundnir starfshættir eru fölgirnir í þeim venjum og skilningi sem þróast á vettvangi þegar til lengri tíma er litið. Landslag starfsháttanna er sá hluti hins ytri heims þar sem starfsemin fer fram. Verufræði vettvangs er sérstök lífsviðhorf og lífsvenjur sem fólk hefur tamið sér á vettvangi (Østern o.fl., 2016; Kemmis o.fl., 2014).

Hugmyndafræðin að baki uppbyggingu starfshátta gerir ráð fyrir að þegar kennari gengur inn í starfssamfélag, eins og til dæmis skóla, sé vettvangurinn fyrir hendi. Þessi vettvangur hefur þegar byggt upp sinn eigin stíl starfshátta í tengslum við yrðingar (þ.e. merkingarfræðilegt rými), gerðir (þ.e. efnislegan tíma og rúm) og tengsl (félagslegt rými). Kemmis og félagar (2014) halda því fram að breytingar á sviði menntunar snúist ekki einvörðungu um það hvernig kennarar kenna eða

nemendur læra; hér er einnig alltaf um það að ræða að breyta uppbyggingu starfshátta á tilteknum vettvangi og hinni verklegu vistfræði sem tengir saman mismunandi athafnir og samskipti aðila sem háðir eru hverjir öðrum innbyrðis. Því er það svo að þegar gerðar eru breytingar á sviði menntunar, t.d. með því að bæta nýrri námsgrein eins og leiklist inn í námskrána, þá dugar ekki að hliðra einfaldlega til kennsluáferðum eða námstillhögun nemenda; það verður líka að horfa til allra þátta starfseminnar (Thorkelsdóttir, 2016).

Niðurstöður rannsóknarinnar

Fjögur mismunandi sjónarhorn á innleiðingu leiklistar

Hér verður greint frá niðurstöðum rannsóknarinnar. Við framsetningu menningarlegs portretts af innleiðingu leiklistar og túlkun niðurstaðna voru notuð fjögur sjónarhorn og voru þau tengd við rannsóknarspurningarnar fjórar. Því verða niðurstöðurnar kynntar út frá fjórum sjónarhornum, sem eru: (1) Sjónarhorn rannsakandans: byggt á þátttökuathugun hans á kennsluháttum leiklistarkennarans við að kenna leiklist. (2) Sjónarhorn leiklistarkennarans: narratíva leiklistarkennarans og starfskenning. (3) Sjónarhorn nemendanna: reynsla og upplifun nemendanna af leiklist. (4) Sjónarhorn skólustjóranna á leiklistarkennslu í skólum sínum. Sett voru fram sérstök greinandi þemu sem voru lýsandi fyrir það sem fram fór í leiklistarstofunni og fyrir starf leiklistarkennarans og verða þemun notuð sem fyrirsagnir í niðurstöðunum eins og sjá má í töflu 1.

Tafla 1. Margbrotið hlutverk leiklistarkennarans í kennslu leiklistar samhliða innleiðingu á leiklist.

Birtingarmynd leiklistarkennslu...			
<i>frá sjónarhorni rannsakandans</i>	<i>frá sjónarhorni kennarans</i>	<i>frá sjónarhorni nemendanna</i>	<i>frá sjónarhorni skólustjórans</i>
<i>Mikilvægi reynslunnar</i>	<i>Viðurkenning sem fagmaður í faginu</i>	<i>Til að hafa gaman, leika og læra</i>	<i>Mikilvægi leiksýninga</i>
<i>Leikmenning</i>	<i>Sjálfsmynd leiklistarkennarans</i>	<i>Geta túlkað leikpersónu á sviði í góðu samspili við meðleikara</i>	<i>Mikilvægi þess að námið sé skemmtilegt</i>
<i>Lærdómsmenning</i>	<i>Að tilheyra skólasamfélaginu</i>	<i>Nýti sér leikmuni, búninga og einfaldan sviðsbúnað</i>	<i>Leiklist sem vörumerki</i>
<i>Mikilvægi samstarfsins</i>	<i>Baráttan við kennslufræði leiklistar</i>	<i>Læra að vinna með öðrum án þess endilega að vilja það</i>	
<i>Flókið hlutverk leiklistarkennarans</i>		<i>Læra að hlusta og taka tillit</i>	

Frá sjónarhorni rannsakandans:

Niðurstöður rannsóknarinnar út frá sjónarhorni rannsakandans svara fyrstu rannsóknarspurningunni, sem var: *Hvað einkennir kennsluhætti leiklistar í tveimur grunnskólum?* Það sem stendur upp úr er mikilvægi reynslunnar, mikilvægi samstarfsins og leikja- og lærdómsmenning.

Mikilvægi reynslunnar

Það sem var áberandi í báðum skólunum var mikilvægi reynslunnar. Annar kennarinn var nýútskrifaður og átti í töluverðum erfiðleikum með skipulagningu kennslunnar. Hann átti í verulegum erfiðleikum með að fóta sig í nýrri grein, vissi oft ekki hvað hann mátti og átti að gera í kennslu og var oftast en ekki í innri baráttu við sjálfan sig af því að hann náði illa tókum á því sem hann var að gera. Þessi barátta við kennslufræðina skapaði óöryggi hjá kennaranum og varð til þess að kennslan varð oft á tíðum tilviljunarkennd; hún varð háð tilfinningu og svo virtist sem hann ætti erfitt með að skipuleggja kennsluna og þróa hana áfram. Hinn kennarinn var reyndari en kaus að búa ekki til kennsluáætlun. Hann sagði: „Kennsluáætlunin er ekki gerð fyrir tímenn þar sem ég vil bæði byggja á reynslu og tilfinningu ...“ Hann var með mjög skýrar reglur um það hvað mátti og hvað mátti ekki í leiklistartímunum og lagði áherslu á að: „Allir verða að fara eftir fyrirmælunum og gera það sem kennari segir. Líka í öðrum tímum. Það hvernig þú kemur fram hefur áhrif á það hvernig aðrir sjá þig.“ Kennararnir voru sammála um að leiklistarkennsla væri erfið og það að koma inn í slíka kennslu án stuðnings gæti leitt til þess að kennarinn hreinlega gæfist upp og hætti í starfi.

Leikmenning

Það sem einkenndi kennsluhætti í báðum skólunum var áhersla á leikmenningu. Báðir kennararnir áttu í töluverðum erfiðleikum með að skipuleggja kennsluna og gripu oftast en ekki til leikja til að hafa stjórn á bekkjunum. Strákarnir í Brekkuskóla áttu í erfiðleikum með að samþykkja að það væri hægt að læra í gegnum leik og vildu oftast en ekki bara leika sér. Þeir sáu ekki tilganginn í því sem á eftir fór. Því var það svo að margir leikir voru í hverri kennslustund, sumir með kennslufræðilegan tilgang en aðrir ekki.

Lærdómsmenning

Í báðum skólunum var leiklistarkennsla miðuð að því að setja upp leikrit. Báðir skólarnir luku skólaárinu á stórri sýningu sem allir nemendur í báðum bekkjunum tóku þátt í. Mikil áhersla var lögð á að nemendur næðu sem bestum tókum á spuna og miðaði öll kennsla eftir áramót að því að setja upp leikritið og máta nemendur í hlutverk. Í raun unnu báðir kennararnir sem leikstjórar á vorönninni í samvinnu við aðra kennara við skólann.

Mikilvægi samstarfsins

Samvinna milli list- og verkgreinakennaranna var áberandi í öðrum skólanum. Allir list- og verkgreinakennararnir komu að leiksýningunni með einum eða öðrum hætti. Þetta samstarf var eitt af því sem gerði leiklistarkennsluna í Fjallaskóla auðveldari fyrir leiklistarkennarann. Hann talaði um að eftir að kennararnir hefðu farið að starfa saman hefði hann orðið var við meiri virðingu gagnvart sér og leiklistinni. Í hinum skólanum var ekki eins mikið um samstarf. Þó tók leiklistarkennarinn þátt í að setja á svið Landnámið með bekkjarkennurum í 5. bekk. Það samstarf tókst vel þó að einstaka kennari vissi oft ekki hvað fram fór í leiklistartíma né hvaða listfag kennarinn var að kenna: „Oft var ég kölluð tónmenntakennari þegar ég kom ekki nálægt þeirri kennslu.“

Leiklistarkennsla er í eðli sínu mjög fjölbreytt þar sem ekki er nóg að nemendur lesi sér til um fagið heldur eiga þeir líka að fá að iðka fagið. Leiklistarkennarinn þarf bæði að gefa svigrúm fyrir sköpun og vera leiðandi í sköpuninni. Niðurstöðurnar eru í samræmi við hugmyndafræði Anderson (2006) um starfsþróun leiklistarkennarans þar sem kennarinn þarf stöðugt að þróa aðferðir sínar og verkefni og leyfa nemendum að koma með hugmyndir. Það var áberandi í kennsluháttum hjá báðum kennurunum að þeir tóku mið af hæfniviðmiðunum í leiklist með því að vera með fjölbreytta kennsluhætti sem reyndu á virkni, þjálfun og sköpun.

Frá sjónarhorni kennarans:

Niðurstöður rannsóknarinnar út frá sjónarhorni kennarans svara annarri rannsóknarspurningunni, sem var: *Hvernig er hægt að skilja og lýsa starfsþróun leiklistarkennarans yfir eitt skólaár?* Það sem stendur upp úr er þörfin á að vera viðurkenndur sem fagmaður í starfinu og að tilheyra skólasamfélaginu.

Viðurkenning sem fagmaður í faginu

Það breytti öllu fyrir annan kennarann þegar hann fékk viðurkenningu sem fagmaður í leiklist: „Þegar ég fékk bara að kenna leiklist, það finnst mér vera mikli viðurkenning á mínu starfi /.../ ég kenni bara leiklist og er með mína stofu og er mjög ánægður.“ Miklar breytingar áttu sér stað eftir að leiklist varð viðurkennt fag í skólanum, samvinna við aðra list- og verkgreinakennara jókst til muna og kennarar fóru að tala saman: „... þá fórum við að ræða um það hvað við gætum gert og úr varð að setja upp leikrit.“ Skólastofurnar eru flestar óhentugar fyrir leiklistarkennslu og stundum þurfti annar kennarinn að deila stofunni sinni með öðru fólki sem kom utan frá, þ.e. sem heimsótti skólann endrum og sinnum: „... rýmið sem mér var gefið var ekki upp á marga fiska og ég hafði ekki aðgang að skólastofunni alltaf og þurfti þá að fara inn í aðrar skólastofur sem voru stútfullar af stólum og borðum“.

Sjálfmynd leiklistarkennarans

Kennararnir voru sammála um að þeir yrðu að fá að koma að ákvörðunum sem sneru að starfi þeirra, t.d. samvinnu og samstarfi, og að þeir gætu haft áhrif á það hvernig stundataflan er sett upp: „Það sem hentar einni listgrein tímalega þarf ekki endilega að henta annarri grein.“ „... þegar allir list- og verkgreinakennarar vinna sama að ákveðnu verkefni verður til einhver sköpunarkraftur og verkefni eru tekin upp á annað plan“. Kennarar verði líka að fá að hafa áhrif á endurmenntun sína og hvað háskólarnir eru að bjóða upp á „... það þarf að vera hvatning til að endurmennta sig“.

Að tilheyra skólasamfélaginu

Skólasamfélagið er samfélag kennara, nemenda, foreldra og starfsfólks sem á í daglegum samskiptum hvert við annað. Fyrir nýjan kennara getur það skipt sköpum að tilheyra skólasamfélaginu. Alex Honneth (1995) heldur því fram að hver einstaklingur þurfi þrenns konar viðurkenningu, þ.e. frá: fjölskyldu, viðurkenningu réttarins og viðurkenningu í kringum hina svokölluðu samfélagshyggju. Ef engin samskipti eiga sér stað er hætt á að kennarinn einangrist. Báðir kennararnir í rannsókninni töluðu um mikilvægi samstarfsins við aðra kennara.

Nýútskrifaðir kennarar eiga oft erfitt með að fóta sig á nýjum vettvangi. Þeir vita þá ekki hvað þeir mega og eiga að gera í kennslu og eiga oft en ekki í innri baráttu við sjálfa sig vegna þess að þeir ná illa tökum á því sem þeir eru að gera: „Ég hafði tilhneigingu til að leyfa nemendum að taka yfir. Mér fannst oft erfitt að finna ákveðinn ramma utan um kennsluna, að skipuleggja kennsluna.“ Að koma inn í kennslu og hafa engan stuðning getur leitt til þess að kennarinn hreinlega brenni út og hætti í starfi. Þetta óöryggi kennaranna getur orðið til þess að kennslan verði oft á tíðum ómarkviss og tilviljunarkennd.

Frá sjónarhorni nemendanna:

Niðurstöðurrannsóknarinnar út frá sjónarhorni nemendanna svara þriðju rannsóknarspurningunni, sem var: *Hver er upplifun og reynsla nemendanna af leiklistarkennslunni og þátttöku í sýningu?* Það sem stendur upp úr er að samkvæmt nemendum er skemmtilegt í leiklist. Þeir tala um að leiklistarkennarar séu mikilvægir og að í gegnum leiklist læri þeir að vinna með öðrum, líka þótt þeir vilji það ekki.

Að hlusta og taka tillit til annarra

Í upphafi annar hafa nemendur gert sér ákveðnar hugmyndir um það hvað leiklistarkennsla gengur út á. Aðeins örfáir nemendur gátu lýst því hvað leikrænt ferli er og aðrir töluðu um leiki:

Ég held að leikrænt ferli sé að þú gerir eitthvað með bekkjarfélögunum þínum. Þú verður að bera virðingu fyrir því sem aðrir eru að gera. Þú mátt ekki tala þegar aðrir eru að sýna og mátt ekki segja eitthvað ljótt um það sem einhver annar er að gera. Leiklist gengur út á það að hjálpa okkur að hætta að vera feimin og við lærum að setja okkur í spor annarra. (stúlka í Fjallaskóla)

Þessi stúlka var búin að læra að taka tillit til annarra bekkjarfélaga og að í leiklist vinni maður með öðrum. Strákarnir í Brekkuskóla voru sammála. Það er hægt að læra að vera ekki feiminn:

Okkur finnst kennarinn okkar frábær, við lærum að vera ekki feimin og að það er í lagi ef einhver horfir á þig. (strákar í Brekkuskóla)

Einn af strákunum í Fjallaskóla sagðist eiga auðvelt með að setja sig í spor annarra í leikræna ferlinu og að vinna með öðrum:

Í leiklist þá þarf maður að snúa að áhorfendum og maður þarf að tala hátt, og þú þarft líka að vinna með öllum, þó svo að maður vilji það ekki. Eins læri ég að nota leikmuni og búninga. (strákur í Fjallaskóla)

Stelpur í báðum skólunum töluðu um leiklist sem uppáhaldsfagið sitt þar sem þær læra að hlusta og taka tillit:

Í leiklistartíma þá þurfum við að hlusta á hvert annað og taka tillit til hvers annars, við lærum að segja það sem við meinum og í dag þá þori ég að standa upp og tala. Ég er ekki lengur feimin. (stelpur í Fjalla- og Brekkuskóla)

Að hafa gaman, leika og læra

Í hópviðtali við stráka í Fjallaskóla kom fram að það er gaman að leika og læra:

Við lærum að leika alls konar. Við lærum hvað leikrit eru, við getum fylgst með söguþræðinum og svo kunnum við að leika. Okkur finnst að leiklist ætti að vera þrisvar sinnum í viku. (strákar í Fjallaskóla)

Strákarnir töluðu líka um mikilvægi hlutverkaleiksins:

Í leiklist þá getur maður verið hver sem er; ef þú vilt vera konungur eða fótboltamaður þá getur þú það. (strákar í Fjallaskóla)

Leiklist reynir líka á samskiptahæfni nemenda og tala þeir um að í gegnum leiklist þurfi allur bekkurinn að vinna saman og að þeir þurfi að geta túlkað leikpersónur á sviði í samspili við meðleikara og notfært sér leikmuni, búninga og einfaldan sviðsbúnað. „Leiklistin hjálpar manni að vera ekki feiminn og þú verður að hlusta á hina krakkana“ (stúlka í Fjallaskóla). Önnur stúlka talaði um að „í gegnum leiklist þá lærum við samskipti og samvinnu“ (stúlka í Brekkuskóla). Sumir nemendur sáu tækifæri í því að læra að leika hlutverk, læra að leika sér og búa til sögur. Einn strákur í Fjallaskóla sagði að sér fyndist leiklist skemmtileg vegna þess: „að í leiklist þá leikum við okkur og gerum skemmtilega leiki og aðaláherslan er að læra og hafa gaman“.

Í töflu 2 hefur verið tekin saman upplifun nemenda af námi í leiklist að hausti og vori og hún tengd við hæfniviðmið í leiklist, samkvæmt aðalnámskrá grunnskóla.

Tafla 2. Upplifun af námi í leiklist.

Upplifun af námi í leiklist	Þættir sem hafa áhrif á nám í leiklist	
	Haust	Vor
Í tengslum við sviðsetningu og leiksýningu	Geta sagt frá ferlinu við uppsetningu leiksýningar	Til að hafa gaman og læra
	Farið í spuna, leiki og sagðar sögur	Geta túlkað leikpersónu á sviði í góðu samspili við meðleikara
Í tengslum við hæfniviðmið	Að læra að setja sig í spor annarra	Geta notfært sér leikmuni, búninga og einfaldan sviðsbúnað
	Að læra að tjá sig og sýna virðingu	Læra að vinna með öðrum án þess endilega að vilja það
		Læra að hlusta og taka tillit
		Geta beitt og tekið á móti uppbyggilegri gagnrýni

Það er sýnilegur munur á upplifun nemenda á leiklistarnáminu frá hausti til vors. Sá þáttur sem hefur mest áhrif er að í báðum skólunum voru settar upp sýningar á vorönninni. Kennslan tók mið af því á vorönninni og unnu kennarar þá eins og leikstjórar. Mikil áhersla var á spuna og hópastarf ásamt leiktúlkun og persónusköpun.

Ánægjuleg upplifun í leiklist

Þegar kemur að ánægjulegri upplifun nemenda í leiklist kemur skýrt fram hvað nemendum finnst gaman að læra í gegnum leiklist og nefna þeir að engar tvær kennslustundir séu eins. Í töflu 3 eru niðurstöður um ánægjulega upplifun nemenda í leiklist:

Tafla 3. Ánægjuleg upplifun í leiklist

Ánægjuleg upplifun

Leiklist er skemmtileg

Hafa áhrif á hvað er kennt og þurfa ekki að sitja allan tímann

Líður vel í tímum og treysta kennaranum

Læra að vera ekki feimin og það er í lagi ef einhver horfir á mann

Það kemur skýrt fram í viðtölunum við nemendur að þeir geti stundum ráðið því hvað er kennt; þeir hafi áhrif á kennsluna.

Í hópviðtali við drengi í Fjallaskóla var þetta greinilegt: „Í leiklist getur maður verið maður sjálfur og þú þarft ekki að sitja allan tímann og þú hefur áhrif á hvað er kennt.“

Einnig tala hóparnir um hvað kennarinn sé mikilvægur:

Það geta ekki allir kennt leiklist; til að geta kennt leiklist þá þarf persónan að vera skapandi, ekki feimin, og kennarinn þarf að vera leikari þar sem kennarinn setur upp sýningar með þeim (nemendunum). (hópviðtal í Fjallaskóla)

Ánægjuleg upplifun nemenda í leiklist sem birtist í viðtölunum bendir öll í eina átt; að í leiklist er gaman og að þeir kunna að meta leiklistina. O'Toole talar um að þegar leiklist sé kennd sem listgrein þá fái nemendur æfingu í að leika og koma fram, þeir þjálfist í hlutverkaleik, að geta beitt mismunandi aðferðum við sviðssetningu, spuna, túlkað persónur, notað leikmuni og beitt rýmis-, radd- og líkamsvitund á meðvitaðan hátt (O'Toole, 2015, bls. 186). Upplifun nemenda af námi í leiklist er einnig í takt við hugmyndir O'Toole um leiklistarkennslu og hún endurspeglar ánægju þeirra en ekki síður læsi á leiklist í víðu samhengi og hvernig leiklistin dýpkar skilning nemenda á sjálfum sér, mannlegu eðli og samfélagi (O'Toole, 2015).

Frá sjónarhorni skólastjóranna:

Niðurstöðurrannsóknarinnarútfrásjónarhorniskólastjórannasvarafjórðurrannsóknarspurningunni, sem var: *Hvernig skilgreina skólastjórnir í báðum skólunum menningu leiklistar?* Það sem stendur upp úr er að skólastjórnir í báðum skólunum leggja áherslu á mikilvægi leiksýninga og að námið sé skemmtilegt. Eins tala þeir um leiklistina sem vörumerki fyrir skólana sína. Í báðum skólunum er rík hefð list- og verkgreina. Hugmyndafræði skólastjóra Brekkuskóla er að nám eigi að vera skemmtilegt.

Skólastjórinn leggur ríka áherslu á samþættingu við list- og verkgreinar.

Sem skólastjóri legg ég línurnar og mínar línur eru á list- og verkgreinar. Ég vil að kennarar vinni saman og legg áherslu á samtal og kennslufræði. (skólastjóri Brekkuskóla)

Í Fjallaskóla er hugmyndafræði skólastjórans byggð á frumkvæði og samvinnu.

Ég hef mikinn metnað fyrir skólanum mínum og ég legg áherslu á að kennarar hafi það líka. Skólinn er stór og ég treysti kennurunum mínum til að vera faglegir leiðtogar. (skólastjóri Fjallaskóla)

Leiklist hefur verið á stundatöflu Fjallaskóla í mörg ár. Meðal þess sem leiklistin hefur gert fyrir skólann er að tengja saman heimili og skóla:

Ég sá margt breytast þegar við settum leiklist inn í stundatöfluna. Nemendur sem áttu í vandræðum í náminu eða voru lagðir í einelti taka fullan þátt í leiklistinni. Allir koma að sýningunni í 6. bekk og nemendur eru spenntir að taka þátt. Leiklistin hefur hjálpað öllu skólasamfélaginu. (skólastjóri Fjallaskóla)

Samkvæmt skólastjóra Brekkuskóla er menningarlegt uppeldi í gegnum list- og verkgreinar hluti af skólastarfinu.

Ef nemendur kynnast ekki listum heima hjá sér er það hlutverk skólans að kynna listir fyrir þeim. Ef skólinn getur ekki boðið upp á leiklist eða dans verða nágrannaskólar að vinna saman að því að tryggja að svo sé. (skólastjóri Brekkuskóla)

Það sem er líkt með báðum skólunum er áhersla á list- og verkgreinar. Báðir skólarnir höfðu menntaða leiklistarkennara sem kenndu fagið. Í Brekkuskóla hafa bekkjarkennarar kennt leiklist ef ekki fæst menntaður leiklistarkennari til starfa. Í Fjallaskóla er góð aðstaða fyrir bæði list- og verkgreinarnar. Skólastjórinn leggur áherslu á samvinnu og eru list- og verkgreinarnar með góða aðstöðu á sér gangi í skólanum.

Þar sem skólinn er mjög stór er auðveldara fyrir okkur að bjóða upp á leiklist fyrir heilan bekk eins og gert er í tónmennt og danskennslu. Ef bekkjunum yrði skipt í tvennt þá hefði skólinn ekki efni á því að vera með leiklist. Aðrir kennarar virða það sem leiklistarkennarinn er að gera. Þeir hafa áttað sig á því að þeirra starf verður auðveldara t.d. þegar setja á upp sýningu eða bjóða á bekkjarkvöld. Bæði leik- og tónmenntakennararnir hafa aðstöðu og tíma til að sinna sínu starfi. (skólastjóri Fjallaskóla)

Leiklist hefur verið á stundatöflu beggja skóla um hríð. Nemendur í Fjallaskóla fá leiklist í 5., 6. og 7. bekk en í vinnusmiðjum á yngra stiginu.

Það breyttist allt eftir að við settum leiklist inn á stundatöflu. Nemendum líkar vel við fjölbreytnina og fá að setja upp stuttar sýningar í hverri viku og síðan að taka þátt í stóru sýningunni okkar í 6. bekk sem er orðin fastur liður í skólastarfinu. (skólastjóri Fjallaskóla).

Kostir við það að hafa leiklist eru margir að sögn skólastjóranna. Nemendur í Fjallaskóla eru meira skapandi eftir að leiklistin varð fastur liður í stundatöflu og þeir eru hamingjusamari nemendur, að sögn skólastjórans. Hann segist ekki hafa gert neina vísindalega könnun en vill meina að það að hafa bætt leiklist inn á stundatöflu sé það besta sem hann hafi gert fyrir skólann og skólabraginn. Þeir nemendur sem hafi átt erfitt í skólanum fái hvatningu og þor til að vera hluti af hópnum í gegnum leiklist.

Það að kenna leiklist og að bjóða upp á sýningar má túlka sem vörumerki skólanna. Skólastjórnir báiðir eru stoltir af þeim sýningum sem skólarnir bjóða upp á og tala báiðir um hvað skólasamfélagið breyttist eftir að leiklistin varð þáttur í almennu skólastarfi.

Samantekt og umræða

Ísland er í fararbroddi þegar kemur að listgreinum í grunnskóla. Ekkert annað land í Evrópu hefur leiklist sem listgrein í aðalnámskrá og aðrar þjóðir horfa til Íslands með hvernig til tekst við innleiðingu leiklistar sem kennslugreinar. Því tel ég að það þurfi sérstaklega að hlúa að faginu. Niðurstöður rannsóknarinnar um margbrotið starf leiklistarkennarans eru í samræmi við hugmyndafræði Anderson (2006) um starfsþróun leiklistarkennarans. Hann heldur því fram að kennarinn þurfi stöðugt að þróa aðferðir sínar og verkefni og leyfa nemendum að koma með hugmyndir. Það að hlustað sé á nemendur kemur fram í ánægjulegri upplifun þeirra í leiklist og er í takt við hugmyndir O'Toole um leiklistarkennslu en ánægjan endurspeglar ekki síður læsi á leiklist í víðu samhengi (O'Toole, 2015). Nám í leiklist getur hjálpað nemendum að skilja sögu, menningu og samfélag í heild um leið og það hjálpar þeim að þroskast sem persónur (Thorkelsdóttir, 2016) og taka þátt í eigin menningarsamfélagi (Fleming, 2012). Kemmis og félagar (2014) halda því fram að til að breyta starfsháttum sé ekki nóg að breyta því hvernig kennarar kenna eða nemendur læra, heldur verði að breyta öllum starfsháttum innan skólans þar sem þetta sé allt samtengt. Hugmyndafræðin að baki uppbyggingu starfshátta gerir ráð fyrir því að þegar leiklistarkennari gengur inn í skólasamfélagið sé starfsvettvangurinn fyrir hendi. Þessi vettvangur hefur þegar byggt upp sinn eigin stíl starfshátta í tengslum við yrðingar, gerðir og tengsl. Hér er einnig alltaf um það að ræða að breyta uppbyggingu starfshátta á tilteknum vettvangi. Því er það svo að þegar gerðar eru breytingar á sviði menntunar, t.d. með því að bæta nýrri námsgrein inn í námskrána, þá nægir ekki að hliðra einfaldlega til kennsluáðferðum eða námstilhögun nemenda; það verður að líka horfa til allra þátta starfseminnar. Skólastjórinn hefur nokkuð frjálsar hendur með það hvort leiklist sé kennd eða ekki. Ef skólastjórinn er hlynntur leiklistarkennslu býr hann til rými fyrir leiklistina. Oft er það þó á kostnað annarra listgreina, sem er miður. O'Toole og O'Mara (2007) telja að það ríki ákveðinn kvíði hjá skólastjórnendum varðandi leiklistarkennslu. Leiklistin er gjarnan færð inn í námskrár en jafnharðan tekin út aftur. Þetta veldur óöryggi hjá skólastjórnendum og þeir vita hreinlega ekki hvað þeir eiga að gera við leiklist sem námsgrein. Þeir skilja og viðurkenna mikilvægi hennar en eru ef til vill tregir til að fylgja því frekar eftir, þrátt fyrir fjölmarga kosti leiklistarkennslu. Kveðið er á um það í aðalnámskránni að listgreinar og verkgreinar skuli hafa jafnt vægi innan heildartímans sem gefinn er upp í viðmiðunarstundaskrá. Það er ljóst að nemendur eru ánægðir með að fá leiklistarkennslu og vel var hlúð að þeim kennurum sem tóku þátt í rannsókninni. Þó þarf meira til. Að mínu mati þarf að efla ráðgjöf, stuðning og starfsþróun leiklistarkennarans ásamt því að efla einnig stuðningsnet og leiðsögn fyrir nýja kennara. Rannsóknir sýna að nýútskrifaðir kennarar geta átt erfitt með að fóta sig í nýrri grein. Þeir vita oft ekki hvað þeir mega og eiga

að gera í kennslu og eiga oftar en ekki í innri baráttu við sjálfa sig af því að þeir ná ekki tókum á því sem þeir eru að gera. Að koma inn í kennslu og hafa engan stuðning getur leitt til þess að kennarinn hreinlega brenni út og hætti í starfi. Þetta óöryggi verður til þess að kennslan getur orðið tilviljunarkennd og það virðist sem kennarar eigi erfitt með að skipuleggja kennsluna og byggja ofan á hana. Þá tel ég að það væri til bóta ef leiklistin fengi sína eigin skólastofu. Kynna þyrfti möguleika greinarinnar til framtíðar í öllum skólum landsins enda samþættir hún ekki bara allar listgreinarnar heldur skapar tækifæri til virkrar þátttöku nemenda, lýðræðislegar ákvarðanatöku, samskipta og samvinnu.

Complexity of drama teaching and drama teachers' role in relation to its implementation?

The objective of this article is to shed light on the complexity of drama teaching and drama teachers' role in relation to the implementation of drama in compulsory education in Iceland. The article is based on my PhD study, entitled Understanding Drama Teaching in Compulsory Education in Iceland: A Micro-ethnographic Study of the Practice of Two Drama Teachers. The research project was motivated by the fact that in 2013 drama was added as a compulsory subject for all students in primary and lower secondary curricula in Iceland. To include a new subject raises many fresh questions regarding how drama can contribute to students' learning within the arts. Why is this art subject obligatory? What can be learned by taking drama? Who has the competence to teach this subject, and – if it is used as a framework to support learning in other subjects – who can elaborate on such a framework in a way that best brings out its potential as an art subject? When a new national curriculum guide for drama is created, is there a need for continuous education to meet the changes introduced? How can teachers, who may not be used to including drama as a working mode, become qualified to teach drama? What kind of support is needed from the education system in order to make this work? What could be the contribution of this arts subject that may not be easily accomplished in other subjects? Those questions are examples of myriads of questions that must be asked when a new subject is made obligatory at the same time as fundamental changes are presented in the national curriculum. The study aims to answer the questions, which relate to the question of drama as an arts subject. This research sets out to discover how drama is implemented in compulsory education, and how teaching is practiced in two Icelandic schools. The overarching research question is: How is drama, as a subject, implemented in Icelandic compulsory education? An ethnographic study of the culture and the context for the implementation of drama was carried out within a socio-cultural framework of understanding. The ethnographic account is based on thick descriptions and thematic narrative analyses summed up as a cultural portrait of the drama teaching practices in Hillcrest (grade 5) and Mountain-line (grade 6) schools, respectively. The theory of practice architectures by Stephen Kemmis and Peter Grootenboer is used to interpret the findings. In this practice theory, practice is defined as a nexus of sayings, doings and relatings, dependent on arrangements in the practice architectures. Enabling and constraining arrangements in the practice architectures connected to the implementation of drama as a subject in compulsory education are identified and discussed. The study calls for changes in opportunities for the professional development of drama teachers. Further, it calls for a reconceptualization of how a drama teacher's learning trajectory could be designed in order to support the drama teacher and his or her resilience and motivation to transform the teaching for the benefit of the students and their learning process.

Keywords: Drama, arts education, curriculum, practice architecture

Um höfundinn

Rannveig Björk Þorkelsdóttir (rbth@hi.is) er aðjúntkt við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk B.Ed.-prófi frá Háskóla Íslands árið 2003 og MA.-prófi í uppeldis- og menntunarfræðum frá sama skóla árið 2009 og MA.-prófi í hagnýtri menningarmiðlun frá sagfræði- og heimspekideild árið 2012. Hún lauk doktorsprófi frá Kennaradeild Norska tækni- og vísindaháskólans, (NTNU) í Þrándheimi 2016 þar sem hún skrifaði um innleiðingu leiklistar í grunnskóla á Íslandi. Rannsóknarsvið hennar tengist meðal annars listkennslu og leiklist.

About the author

Rannveig Björk Thorkelsdóttir (rbth@hi.is) is adjunct lecturer at the University of Iceland, School of Education. She finished her B.Ed. degree from University of Iceland in 2003, M.A. degree in Educational theory 2009 and M.A. degree in applied studies in Culture and Communication from Faculty of History and Philosophy 2012. She holds a Ph.D. from Norwegian University of Science and Technology (NTNU) with emphasis on drama and theatre study. In her research and practice she focuses on drama and artistic approaches to teaching and learning.

Heimildir

- Abbs, P. (2003). *Against the flow: Education, the arts and postmodern culture*. London: Routledge.
- Anderson, M. (2006). What is a drama teacher? Some stories from praxis. Í L. A. McCammon og D. McLaughlan (ritstjórar), *Universal mosaic of drama and theatre. The IDEA 2004 dialogues* (bls. 99–108). Ottawa: IDEA.
- Anderson, M. (2012). *Master class in drama education. Transforming teaching and learning*. London: Continuum.
- Ása Ragnarsdóttir og Rannveig Þorkelsdóttir. (2010). Skapandi nám í gegnum leiklist. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2010/006.pdf>
- Bamford, A. (2011). *Arts and cultural education in Iceland*. Reykjavík: Ministry of Education, Science and Culture.
- Fleming, M. (2012). *The arts in education. An introduction to aesthetics, theory and pedagogy*. London: David Fulton.
- Honneth, A. (1995). *The struggle for recognition: The moral grammar of social conflicts*. Cambridge: Polity Press.
- Kemmis, S. og Grootenboer, P. (2008). Situating praxis in practice. Í S. Kemmis, T. Smith og J. Smith (ritstjórar), *Enabling praxis: Challenges for education* (bls. 37–62). Rotterdam: Sense.
- Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P. og Bristol, L. (2014). *Changing practices, changing education*. Dordrecht: Springer.
- Keuchel, S. (2016). Different definitions and focus on arts education. An explorative international empirical study. Í A. Sæbø (ritstjóri), *INRAE yearbook 2016. At the crossroads of arts and culture education. Queries meet assumptions* (bls. 31–40). Münster: Waxmann.
- Landlæknisembættið. (2004). *Offita barna og unglínga. Forvarnir og meðferð*. Sótt af <https://www.landlaeknir.is/servlet/file/store93/item2421/2159.pdf>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti: Greinasvið 2013*. [Önnur útgáfa með breytingum]. Reykjavík: Höfundur.
- Meyers, M. D. (1997). Qualitative research in information systems. *MIS Quarterly*, 21(2), 241–242.
- O’Toole, J. (2015). When advocacy meets opportunity... what’s the reality? Establishing drama in the curriculum. Í M. Fleming, L. Bresler og J. O’Toole (ritstjórar), *The Routledge international handbook of the arts and education*, (bls. 185–193). London: Routledge.
- O’Toole, J. og O’Mara, J. (2007). Proteus, the Giant at the Door: Drama and theatre in the curriculum. Í L. Bresker (ritstjóri), *International handbook of research in arts education* (bls. 203–218). Dordrecht: Springer.
- Rannveig Björk Þorkelsdóttir. (2012). *Leikið með listina*. Reykjavík: Háskólaprent.
- Schatzki, T. R. (1996). *Social practices: A Wittgensteinian approach to human activity and the social*. New York: Cambridge University Press.
- Schatzki, T. R. (2002). Introduction: Practice theory. Í T. R. Schatzki, K. Knorr-Cetina og E. von Savigny (ritstjórar), *The practice turn in contemporary social theory* (bls. 10–21). London: Routledge.

- Schonman, S. (2016). Making sense of arts education wrestling with two critical myths in the field. Í A. Sæbo (ritstjóri), *INRAE yearbook 2016. At the crossroads of arts and culture education. Queries meet assumptions* (bls. 21–30). Münster: Waxmann.
- Ragnarsdóttir, Á. H. og Thorkelsdóttir, R. B. (2013). Can drama, through Icelandic tales, increase children's vocabulary? Í R. B. Thorkelsdóttir og Á. H. Ragnarsdóttir (ritstjórar), *Earth-Air-Water-Fire*, (bls. 13–35). Reykjavík: Háskólaprent.
- Thorkelsdóttir, R. B. (2016). *Understanding drama teaching in compulsory education in Iceland: A micro-ethnographic study of the practice of two drama teachers*. Trondheim: Norwegian University of Science and Technology.
- Winner, E., Goldstein, T., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for art's sake? The impact of arts education, educational research and innovation*. OECD publishing. doi:10.1787/9789264180789-en
- Østern, A.-L., Toivanen, T, og Viirret, T. L. (2016). Drama boreale – Perspectives on drama education in Finland and Norway – Struggling for a place in the educational system. Í E. Kimonen (ritstjóri), *Reforming school education: readings and activities for educational studies*. Rotterdam: Sense.



Rannveig Björk Þorkelsdóttir. (2018).
Margbrotið hlutverk leiklistarkennarans í kennslu leiklistar í tengslum við innleiðingu á leiklist.
Netla – vef tímarit um uppeldi og menntun. Sérriit 2018 – Bókmenntir, listir og grunnþættir menntunar.
Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2018/bokmenntir_listir_menntun/07.pdf
<https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.20>