



Universitetet
i Stavanger

Sæbø, A.B. (2007) Hva mener morgendagens lærere om drama i undervisningen?. *Norsk pedagogisk tidsskrift* (6), pp. 460-470

Lenke til publisert versjon:

http://www.idunn.no/npt/2007/06/hva_mener_morgendagens_lerereom_drama_iundervisningen

(Det kan være restriksjoner på tilgang)



UiS Brage

<http://brage.bibsys.no/uis/>

Denne artikkelen er gjort tilgjengelig i henhold til utgivers retningslinjer. Det er forfatterens siste upubliserte versjon av artikkelen etter fagfelleevaluering, såkalt postprint. Dersom du skal sitere artikkelen anbefales det å bruke den publiserte versjonen



Hva mener morgendagens lærere om drama i undervisningen?

Dagens allmennlærerstudenter får et lite innføringskurs i drama og de blir oppfordret til å prøve dette ut i praksis. Det er store forskjellig på i hvilke fag og på hvilke trinn studentene mener drama som undervisnings- og læringsform bør inngå. Studentenes erfaringer med drama i egen utdanning, påvirker deres holdning til framtidig bruk av drama i fagene. Studentene er positive til drama som læringsform, men mener at utfordringen er lærernes manglende dramafaglig kompetanse.

INNLEDNING OG BAKGRUNN

Læreplaner for grunnskolen har tradisjonelt vektlagt og omtalt arbeidsmåtenes betydning for læringen. I L97 (KUF 1996) ble skapende arbeid og drama omtalt som en av fem forpliktende arbeidsmåter eller læringsformer, og det ble understreket at «...elevane skal vere aktive, handlande og sjølvstendige. Dei skal få lære ved å gjere, utforske og prøve ut i aktivt arbeid fram mot ny kunnskap og erkjenning» (s. 75). Dette synet blir videreført i stortingsmeldingen *Kultur for Læring* (UFD 2004b). Den sier at «Barn og unges kreativitet og nysgjerrighet er en kraft som er av stor betydning for lærelysten, læringsutbyttet og de utøvende og skapende aktivitetene i skolen» (s. 44).

Videre sier meldingen at kreative arbeidsformer ofte resulterer i positive opplevelser, fremgang og konkrete resultater for elevene som igjen stimulerer til trivsel og mer læring for elevene (op.cit.). I kunnskapsløftet (UFD 2005) inngår drama i kompetansemålene på alle trinn i norskfaget under hovedområdene muntlige og sammensatte tekster.

Drama i lærerutdanningen

Drama har aldri vært et obligatorisk fag i allmennlærerutdanningen, men faget inngår i den valgfrie delen av studiet. Ved revisjonen av lærerutdanningen i 1992 ble et obligatorisk innføringskurs i drama, tilsvarende 2 vekttall (6 studiepoeng) anbefalt, men det var opp til den enkelte lærerutdanningsinstitusjon å bestemme omfanget. Dette førte, naturlig nok, til store forskjeller (Sæbø 1999)¹. Ved neste revisjon av lærerutdanningen (KUF 1999) vedtok derfor Stortinget et obligatorisk 30 timers kurs i drama for å gi studentene en minimumsbakgrunn for å kunne ivareta drama i tråd med grunnskolens læreplan. Da lærerutdanningen på ny ble revidert i 2003 (UFD 2003), ble omfanget av dramakurset igjen overlatt til den enkelte utdanningsinstitusjon. Studentene som deltok i denne undersøkelse har alle et kurs i drama på

rundt 25 undervisningstimer. De gjennomfører også normalt et undervisningsopplegg som inkluderer drama i en av sine praksisperioder.

Problemstilling

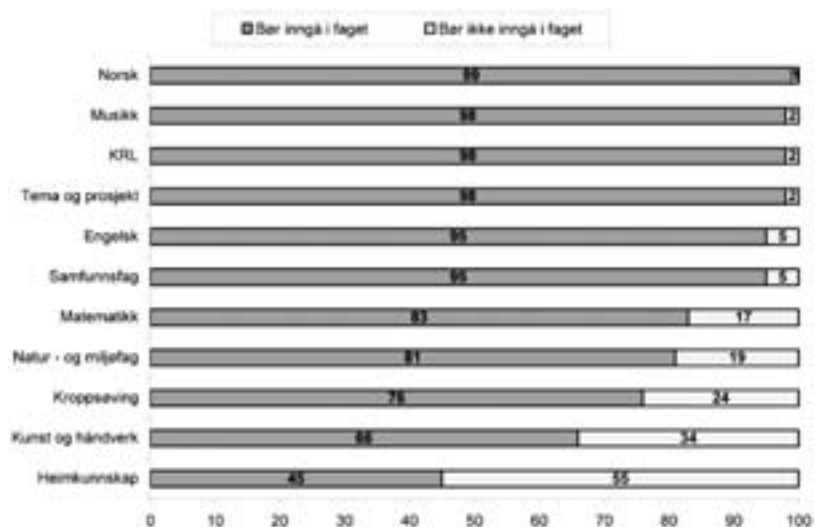
Forskningsprosjektet *Elevaktiv læring og drama* (Sæbø 2005a, 2005b), som jeg var prosjektleder for, var en del av Norges forskningsråd sitt program *Kunnskapsutvikling i profesjonsutdanning og profesjonsutøving KUPP*. Mette Bøe Lyngstad, Høgskolen i Bergen var prosjektmedarbeider. Prosjektet var todelt med en undersøkelse i lærerutdanningen og en i grunnskolen. Hovedproblemstillingen for undersøkelsen i lærerutdanningen var: Hvilke erfaringer får allmennlærerstudenter med elevaktiv læring og drama i løpet av utdanningen? For å svare på dette hadde vi formulert følgende underproblemstillinger: Hvilke erfaringer får allmennlærerstudenter med ulike undervisnings- og læringsformer, inkludert drama, i løpet av utdanningen?² Hvordan erfarer allmennlærerstudentene drama som undervisnings- og læringsform? I denne artikkel vil jeg presentere og problematisere noen av resultatene fra den siste underproblemstillingen om studentenes erfaringer med drama.

SPØRREUNDERSØKELSEN

Studentene svarte på et nettbasert spørreskjema to ganger i løpet av utdanningen, ved slutten av 2. studieår i 2003 og ved slutten av 3. studieår i 2004. Disse studentene, som ble spesielt invitert til å delta i prosjektet, var det siste kullet i LU 1999 – modellen (KUF 1999). De ble blant annet spurt om hvilke erfaringer de gjorde med drama i utdanningen, i hvilke fag og på hvilke trinn de mener drama bør integreres i grunnskolen, og hvordan de mener drama bør inngå i læreplanen for grunnskolen. De resultatene vi fant gjelder først og fremst for vårt utvalg, og i hvilken grad disse også er representative for hele populasjonen er selvsagt meget usikkert.

I HVILKE FAG MENER STUDENTENE DRAMA BØR INTEGRERES I GRUNNSKOLEN?

Figur 1 under viser at studentene er overveiende positive til det å integrere drama i de aller fleste fagene i grunnskolen. Flest studenter er enige om at drama bør inngå i fagene norsk, musikk, KRL, tema- og prosjektarbeid, engelsk og samfunnsfag. Kun et lite fåtall er uenige i dette. I resten av fagene viser figur 1 at fra rundt en femtedel til halvparten mener at drama ikke bør inngå i fagene matematikk, natur- og miljøfag, kroppsøving, kunst- og håndverk og heimkunnskap.



Figur 1: Prosentandelen studenter ved slutten av 3. studieår 2004 i LU99-modellen, som mener at drama bør inngå i faget på et eller flere av hovedtrinnene. $N = 101$

Selv om studentene er positive til drama som undervisnings- og læringsform, mener de at drama bør inngå i forskjellig grad i fagene på de tre hovedtrinnene i grunnskolen. Tabell 1 under viser i hvilken grad studentene mener drama bør integreres i de ulike fagene, på hvert av de tre hovedtrinnene i grunnskolen. Når det gjelder teorifagene, viser tabell 1 at studentene i stor grad er enige om at drama bør inngå på alle tre hovedtrinn i fagene Norsk og KRL. I disse to fagene er det en meget stor enighet om at drama er like viktig på alle klassetrinn. Når det gjelder engelsk og samfunnsfag viser tabell 1 at en større andel av studentene mener at drama er viktigere på mellom- og ungdomstrinnet enn på småskoletrinnet. Rundt en tredjedel av studentene mener drama ikke hører hjemme i engelsk og samfunnsfag på småskoletrinnet. I natur- og miljøfag og matematikk er situasjonen omvendt. Her viser tabellen at en større andel av studentene mener drama er viktigere på småskole- og mellomtrinnet enn på ungdomstrinnet. Noe under halvparten av studentene mener at drama ikke hører hjemme i natur- og miljøfag, og tre fjerdedeler mener drama ikke hører hjemme i matematikk på ungdomstrinnet.

Hva som er grunnen til at studentene mener drama ikke er så viktig på småskoletrinnet i engelsk og samfunnsfag, og heller ikke i natur- og miljøfag og matematikk på ungdomstrinnet, er vanskelig å forstå. Dersom drama kan bidra til engasjement og læring i norsk og KRL, kunne en forvente at studentene så de samme mulighetene for drama i engelsk og samfunnsfag. Engelsk er som norsk et språkfag, og samfunnsfag har som KRL, lærestoff som kan diskuteres og utforskes ved hjelp av drama. Når studentene ikke vil integrere drama i natur- og miljøfag og matematikk på ungdomstrinnet, viser andre deler av denne undersøkelsen at det

Tabell 1: Prosentandelen studenter ved slutten av 3. studieår 2004 i LU99 – modellen, som mener at drama bør integreres i fagene på de ulike trinnene. N = 101

Prosenttabell	1–4 kl	5–7 kl	8–10 kl	Bør ikke inngå i det hele tatt
Norsk	92	94	86	1
KRL	86	90	81	2
Engelsk	61	80	69	5
Samfunnsfag	66	79	82	5
Natur- og miljøfag	65	60	44	19
Matematikk	67	54	25	17
Kroppsøving	68	59	45	24
Musikk	88	89	87	2
Kunst og håndverk	46	41	40	34
Heimkunnskap	24	23	20	55
Tema og prosjekt	86	92	91	2

kan skyldes at studentene ikke kan nok om drama til å vite hvordan dette kan gjøres (Sæbø 2005b).

Når det gjelder de praktiske og estetiske fagene, er musikk vinneren. Tabell 1 viser at de aller fleste studentene mener drama bør inngå i musikk i omtrent like stor grad på alle undervisningstrinn i grunnskolen. I kunst og håndverk og i heimkunnskap er de derimot enige om at drama bør inngå i langt mindre grad på alle trinn. Dette kan antakelig forklares på bakgrunn av de estetiske fagenes praktiske og elevaktive innhold og skolens praksis. Både musikk og kunst- og håndverk er skapende elevaktive fag. Musikk har i tillegg en lang tradisjon for dramatisering. Når kroppsøving skiller seg ut ved at flest studentene mener drama bør inngå på barnetrinnet, kan bakgrunnen for dette være at leken har stor plass i faget på småskoletrinnet og fagets innebygde praktiske og fysiske uttrykks- og arbeidsformer.

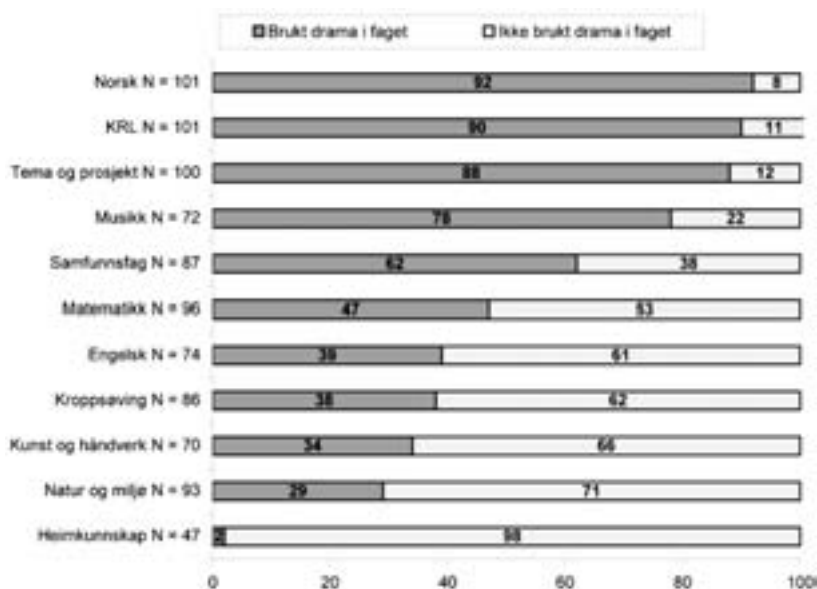
Totalt sett mener flere studenter at drama bør integreres i teorifagene, enn i de praktiske og estetiske fagene. En stor del av studentene erfarer at teorifagene inneholder et lærestoff som bør bearbeides og utforskes gjennom elevaktive læringsformer som for eksempel drama, for å forbedre elevenes læringsprosess og læring.

«Elevene synes som oftest det er kjekt, når de først er kommet i gang»,
 «Elevene er aktive og de får brukt seg selv på andre måter» og
 «innlæringen til elevene har skjedd på en positiv måte og læringen
 har vært mer varig»,

er tre representative studentkommentarer her. I hvilken grad studentene er oppdatert på forskning, som i lang tid har vist at deler av elevene kjeder seg eller kommer til kort i teorifagene, er et åpent spørsmål. Også nyere forskning har vist at det er teorifagene som trenger en større variasjon i læringsformer, fordi det å lytte til læreren, spørsmål/svar og selvstendig arbeid fortsatt er dominerende på alle klasstrinn i grunnskolen (Imsen 2003; Klette 2003). Det skapende og kreative synes først og fremst å foregå i skolens estetiske og praktiske fag (Haug 2003).

ER STUDENTENES MENINGER AVHENGIG AV HVA DE ERFARER I PRAKSISPERIODENE?

Studentene ble bedt også om å krysse av for i hvilke fag og på hvilke trinn de hadde integrert drama i løpet av praksisperiodene i de tre obligatoriske studieårene. Sammenligner vi figur 1 og figur 2, ser vi at det er i de fagene flest studenter er enige om at drama bør inngå, at også flest studenter har brukt drama i praksisperiodene. Norsk, KRL, tema- og prosjektarbeid og musikk er de fagene flest studenter har brukt drama i, mens det er atskillig færre som har brukt drama i samfunnsfag, matematikk, engelsk og natur- og miljøfag.



Figur 2: Studentenes bruk av drama i fagene de har hatt praksis i, totalt etter 3. studieår 2004 i LU99 – modellen. NB! Prosentfigur, antallet forskjellig for hvert fag.

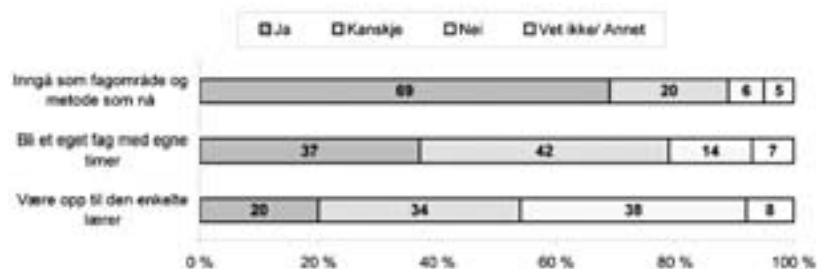
En grundigere studie av datamaterialet viser at drama ble brukt av færrest studenter på ungdomstrinnet. Dette samsvarer og med forskning som viser at småskoletrinnet er kommet lengst i realiseringen av en elevaktiv skole, mens det i teorifagene på de høyere klassetrinn er lærerstyrt fellesundervisning som dominerer. Elevene er her som oftest passive mottakere og svarer på lærerens spørsmål. Dessuten preges undervisningen av individuelt arbeid (Haug: 88). Kommentarer som

«Jeg har tenkt å arbeide som matematikk og naturfaglærer på ungdomstrinnet, derfor vil jeg bruke en del mindre skapende arbeid, lek og drama»,

er et stort tankekors i denne sammenhengen. Også andre kommentarer viser at studentenes behov eller ønske om å bruke drama i et fag, påvirkes av fagets didaktiske undervisningstradisjon. Det vil si, hva er allment akseptert og praksis i grunnskolen og hvilke læringsformer er ivaretatt i fagets lærebøker. En del studenter har og møtt begrensninger i forhold til om det passer inn i planen å bruke drama i praksisperiodene. Men, uansett dette, andelen som har brukt drama i utdanningens praksisperioder i matematikk, engelsk og natur- og miljøfag er relativt liten.

STUDENTENES HOLDNINGER TIL DRAMA I LÆREPLANEN

Figur 3 viser at studentene i stor grad er positive til drama, og de er aller mest enige om at drama bør inngå som fagområde og læringsform i fagene. Et klart flertall, godt over to tredjedeler, sier et klart ja til dette, mens vel en tredjedel sier ja til at drama også bør bli et eget fag med egne timer.



Figur 3: Studenter i LU99 – modellen, 3. studieår 2004 sin mening om drama i ny læreplan for grunnskolen, N = 101.

Det er en signifikant sammenheng mellom at de studentene som er positive til drama som fag og/eller læringsform, er de studentene som sier de vil bruke drama oftest i sitt framtidige lærerarbeid ($p < 0,05$)³. Figur 3 viser videre at studentene er tydelig betenkte til at det skal være opp til læreren å bestemme om hun vil integrere drama i fagene. Det er en signifikant sammenheng mellom at de som er positive til drama som fag og læringsform i skolen, ikke vil at drama i grunnskolen skal være opp til den enkelte lærer ($p < 0,05$).

Studentene ble også her bedt om å begrunne sine meninger. De aller fleste argumenterer for at drama må inngå i undervisningen, enten som eget fag eller som fagområde og læringsform i andre fag. Mange ønsker begge deler velkommen. Studentene begrunner dette med den betydningen drama kan ha for klasse- og læringsmiljøet, elevenes personlige, faglige og sosiale utvikling og ikke minst læringsresultatet.

«Drama er et fag som fremmer sosial trening, samtidig er drama viktig for å konkretisere læring og kan føre til motivasjon blant elevene» og «Drama er en fin måte å skape fellesskap i klassen på og en annen måte å formidle kunnskap på. Det utvikler elevene og gir dem nye kunnskaper»,

sier to av studentene. Studenters erfaringer synes å være i samsvar med de begrunnelser som Kultur for læring (UFD 2004b) gir for kreative arbeidsformer i undervisningen, når de sier at:

«Drama kan være med på å skape et godt klassemiljø», «Å bruke drama som metode i undervisning er bra; elevene blir kjent med å stå foran klassen. Variasjon i undervisningen er bra, elevene får bruke fantasien, uttrykke seg og drama kan fenge både svake og sterke elever» og «Drama bør komme inn i alle fag, fordi det hjelper mange elever som kanskje lærer best på denne måten. Alle lærere bør bruke drama i større eller mindre grad!».

Men studentene forteller og om problemer og utfordringer når drama inngår som undervisnings- og læringsform. De erfarer at drama er krevende både med hensyn til planlegging og gjennomføring og at enkelte elever med spesielle problemer kan ødelegge for andre. Dette gjelder særlig når elevene arbeider mer selvstendig i grupper med rollespill og dramatiseringer.

STUDENTENE TRENGER KOMPETANSE I DRAMA FOR Å LYKKES SOM LÆRERE

En del av studentene som argumenterer sterkt for drama som eget fag, ser likevel problemer i forhold til den kompetanse de selv og skolens lærere har. De sier at

«jeg mener drama bør være et eget fag, men det krever kompetanse hos læreren. Det er alt for mange lærere som ikke har den kompetansen ennå. Skal det være drama, skal det være GOD drama», og at «det kan være vanskelig for en lærer å lære barn drama dersom en ikke er spesielt dramakyndig selv. Det bør derfor være egne lærere som tar seg av dette og lærerne bør kurses inn i mellom og få tips om hvordan man kan bruke drama i ulike sammenhenger».

En del av studentene har erfart at de selv har mangelfull kompetanse, og de mener at flertallet av grunnskolens lærere mangler interesse og kom-

petanse i drama. Det kommer klart fram i de åpne svarene at det er skolens og lærernes manglende interesse og kompetanse i drama generelt sett, som gjør at så mange studenter er usikre på hva som vil være den beste plasseringen for drama i grunnskolen. Dette samsvarer med resultater fra evalueringen av drama i L97 (Sæbø 2003), som viste at dess mindre kompetanse lærerne hadde i drama, dess mer negative var lærerne til drama og dess sjeldnere ble drama brukt i fagene.

Figur 3 viser at det er en svært liten prosentandel av studentene som er negative til drama i enhver sammenheng. Et klart flertall er likevel meget betenkte til at lærere som ikke kan nok om drama skal være pålagt å bruke læringsformen.

«Det er viktig med drama, men ikke for enhver pris. Lærere er forskjellige og ikke alle vil trives med denne undervisningsformen», og «Det er vanskelig å legge et slikt krav på en lærer, dersom læreren ikke føler at han har kunnskaper og egenskaper til å driva med det»,

sier for eksempel to av studentene. At studentene trenger kunnskaper som fremtidige lærere er selvsagt, men at noen ikke skal bruke drama fordi de ikke har de rette egenskapene, høres merkelig ut. Det virker som om disse studentene mener drama er mer personavhengig enn andre fag, og dermed vanskeligere å tilegne seg for studentene enn fag som norsk, matematikk og KRL. Det må og stilles spørsmålsteget ved disse studentenes tanker om kravet til faglig og metodisk fornyelse, når argumentet om læreren liker, eller ikke liker, å arbeide med drama inngår i diskusjonen. «Vanskeleg å seie om det burde vere opp til den enkelte lærar. Det er jo ikkje ein fordel viss lærarar som sjølv ikkje likar å arbeida med drama skal motivera og inspirera elevane til slikt arbeid». Også Munthe (2005) fant at «Planlegging av undervisning ser ut til å kunne bli bestemt av hva den enkelte lærer liker eller er i humør til» (s. 441) og hun mener at det er mye som tyder på at den «privatpraktiserende lærer» fortsatt ser ut til å leve godt.

Antakelig henger dette sammen med at lærere i grunnskolen tradisjonelt har hatt en stor frihet i valg av arbeidsmåter eller læringsformer, selv om læreplanene, for eksempel M 74, M 87 og L 97, ikke har gitt dem denne friheten. Misforståelsen går i stor grad på at lærere tror de kan velge om de vil bruke en arbeidsmåte, mens friheten er knyttet til at de kan velge når de vil bruke de ulike arbeidsmåtene (Sæbø 1985). Denne misforståelsen har muligheter til fortsatt å bli oppfattet som «sannheten» fordi Læringsplakaten (UFD 2004a) som inngår i den nye læreplanen Kunnskapsløftet (UFD 2005), eksplisitt kun stiller krav om differensierte og varierte arbeidsmetoder. Riktignok utdyper Prinsipper for opplæringen (KD 2006) dette og sier at elevene «skal også få mulighet til å bruke sine skapende evner gjennom ulike aktiviteter og uttrykksformer. Dette kan gi grunnlag for refleksjon, følelser og spontanitet» (s. 2).

Som fagområde inngår drama fortsatt i norskfaget, og studentene i denne undersøkelsen er tydelig meget godt fornøyd med denne plasseringen, og mer reserverte til drama som eget fag. Tradisjonens makt er stor. Når studenter sier at «...drama ikke er så viktig som for eksempel kunst og håndverk og musikk, og derfor ikke bør få så stor plass», forteller det også at en del studenter tenker tradisjonelt. Drama ble fjernet fra undervisningen av den pietistiske danskekongen Fredrik den VI i 1739, og har siden strevd med å bekjempe pietismens fordommer som sier at drama og teater kun er lek og underholdning som man ikke kan lære noe av og som derfor heller ikke kan ha noen betydning for erkjennelsen (Braanaas 1999; Dale 1991). Braanaas mener skolens generelle mangel på estetisk oppdragelse har sine dypeste røtter inn i den puritanske skolekultur med understrømmer helt inn i dagens skole (Braanaas 1999: 280). Når skolen ved innføring av Kunnskapsløftet, i tillegg er blitt teoretisert, fordi kunstfagene omfang i skolen, totalt sett, er blitt mindre, ser jeg dette som et problem på bakgrunn av de utfordringer skolen i dag står overfor.

Deltakelse i Europeiske og internasjonale undersøkelser som PISA 2003 (Kjærnsli, Lie, Olsen, Roe, & Turmo 2004) og TIMSS 2003 (Grønmo, Bergem, Kjærnsli, Lie, & Turmo 2004) viser at norske elevers prestasjoner i sentrale skolefag er middels, og ligger under land det er naturlig for Norge å sammenligne seg med. Som en forklaring på tilstanden viser Haug (2003) til OECD-vurderingen (OECD 1989) som peker på manglende oppfølging og kontroll av de arbeidsmåtene skolen bruker og av de resultat skolen når. Haug mener at utfordringer i skolen blant annet kan møtes ved å utvikle og forbedre prosessene i klasserommet gjennom å skape ny kunnskap om undervisnings- og læringsprosessen (Haug 2003: 101). Flertallet av studentene i denne undersøkelsen har erfart at drama som undervisnings- og læringsform kan tilby teorifagene en skapende elevaktiv undervisnings- og læringsprosess. Det er likevel et åpent spørsmål om studentenes intensjoner om at de i sitt framtidige lærerarbeid vil la elevene arbeide like ofte med drama som de skal lytte til læreren, blir realisert. Det skal mye idealisme, pågangsmot og planlegging til å bryte skolens praksis, som i følge forskning domineres av det å lytte til læreren, spørsmål og svar og selvstendig arbeid.

Skolens store utfordring er at både internasjonal skoleforskning (Cuban 2004; Goodlad 1979) og Evaluering av Reform 97 (Haug 2003) viser at læreplanreformenes intensjoner i liten grad realiseres i den gjennomførte daglige undervisningen. Dette gjelder ikke minst realisering av nyere elevaktive arbeidsmåter og den estetiske dimensjonen i opplæringen. De prosjektene i Evaluering av Reform 97 som inkluderte studier av grunnskolens uttryks- og arbeidsmåter, fant at flertallet av lærerne i liten grad integrerer skapende og kreative undervisnings- og læringsformer i den teorifaglige undervisningen (Bachmann 2004; Imsen 2003; Klette 2003; Solstad, Rønning, & Karlsen 2003; Sæbø 2003; Tveita, Almendingen & Klepaker 2003). Det skapende og kreative synes først og fremst å foregå i skolens estetiske og praktiske fag. Det er videre også en utfordring at evaluering av Reform 97 viser at lærerne i meget stor grad gir uttrykk for at de slutter seg til

læreplanens intensjoner om en elevaktiv skole, men at dette får liten betydning for deres undervisningspraksis (Haug 2003).

Spørsmålet er om dagens allmennlærerstudenter som får et kort innføringskurs i drama⁴, har tilstrekkelig kompetanse til å realisere sine intensjoner om drama som undervisnings- og læringsform, eller om grunnskolens tradisjon overtas også av studentene i denne undersøkelsen, fordi det krever både kompetanse og mer planlegging å integrere praktisk arbeid og estetiske læringsformer i lærerarbeidet. Det er langt enklere å følge lærebokas tradisjonelle opplegg, slik det store flertall av lærerne gjør i dag (Bachmann 2004). Dette åpner opp for videre forskning: Hva skal til for at allmennlærerstudentenes positive erfaringer med drama blir realisert i deres framtidige lærerarbeid?

L I T T E R A T U R

- Bachmann, K. E. (2004). *Læreboken i reformtider – et verktøy for endring?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Braanaas, N. (1999). *Dramapedagogisk historie og teori: Det 20. århundre* (4. utgave (1. utgave 1985) ed.). Trondheim.
- Cuban, L. (2004). *What Have Researchers and Policymakers Learned about Converting Curriculum and Instructional Policies into Classroom Practice*. Paper presented at the Current issues in Classroom Research: praises, perspectives and practices, Universitetet i Oslo.
- Dale, E. L. (1991). *Kunnskapens tre og kunstens skjønnhet: om den estetiske oppdragelse i det moderne samfunn*. Oslo: Gyldendal.
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice*. New York: McGraw-Hill.
- Grønmo, L. S., Bergem, O. K., Kjærnsli, M., Lie, S., & Turmo, A. (2004). TIMSS 2003 med få ord. from www.akademika.no
- Haug, P. (2003). *Evaluering av L97: Sluttrapport frå styret for Program for evaluering av Reform 97*. Oslo: Noregs forskningsråd.
- Imsen, G. (2003). *Skolemiljø, læringsmiljø og elevutbytte: en empirisk studie av grunnskolens 4., 7. og 10. trinn*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- KD. (2006). *Prinsipper for opplæringen*. Retrieved. from http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/prinsipper_for_opplaringen.rtf.
- Kjærnsli, M., Lie, S., Olsen, R.V., Roe, A., & Turmo, A. (2004). PISA 2003 med få ord. from www.universitetsforlaget.no
- Klette, K. (Ed.). (2003). *Klasserommets praksisformer etter Reform 97*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt.
- KUF. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*.
- KUF. (1999). *Rammeplan og forskrift: Allmennlærerutdanningen*. Oslo: Norgesnetttrådet.
- Munthe, E. (2005). Læreren og læring; mellom usikkerhet og skråsikkerhet. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 2005(2), 431–445.
- OECD. (1989). *Norsk rapport til OECD: Ekspertvurdering fra OECD*. Oslo: Aschehoug.
- Solstad, K. J., Rønning, W., & Karlsen, E. (2003). *Tema- og prosjektarbeid og bruk av lokalt lærestoff etter L97: sluttrapport for prosjektet «Likeverdig skole i praksis»*. Bodø: Nordlandsforskning.
- Sæbø, A. B. (1999). Drama i lærerutdanningen. *Drama nordisk dramapedagogisk tidsskrift*(1).

- Sæbø, A. B. (2003). *Drama i L97 : i hvilken grad og hvordan er drama som fagområde og metode en del av innholdet og arbeidsmåtene i grunnskolen?* Stavanger: Høgskolen i Stavanger.
- Sæbø, A. B. (2005a). *Didaktiske utfordringer ved drama som læringsform i grunnskolen: elevaktiv læring og drama – rapport B.* Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Sæbø, A. B. (2005b). *Læringsformer i allmennlærerutdanningen: elevaktiv læring og drama -rapport A.* Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Tveita, J., Almendingen, S. B. M. F., & Klepaker, T. (2003). *Natur- og miljøfag liv laga : en evaluering av natur- og miljøfaget etter Reform 97.* Nesna: Høgskolen i Nesna.
- UFD. (2003). *Rammeplan for allmennlærerutdanning.* Oslo.
- UFD. (2004a). *Dette er Kunnskapsløftet: kultur for læring.* Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- UFD. (2004b). *Kultur for læring (St.meld. nr. 30, 2003–2004).* Oslo: Departementet.
- UFD. (2005). *Kunnskapsløftet: læreplaner for gjennomgående fag i grunnskolen og videregående opplæring: læreplaner for grunnskolen.* Oslo: Utdanningsdirektoratet.

N O T E R

- 1 En undersøkelse blant landets allmennlærerutdanningsinstitusjoner viste at omfanget varierte fra 6 til 30 timer.
- 2 De ti undervisnings- og læringsformene som ble undersøkt var: 1) Lytte til lærer/foreleser, 2) Spørsmål og svar, 3) Diskusjon i klassen, 4) Selvstendig arbeid, 5) Fremlegg i klassen, 6) Prosjektarbeid, 7) Praktisk arbeid, 8) Lekpreget arbeid, 9) skapende arbeid og 10) Drama/arbeid i rolle.
- 3 $P < 0,05$ betyr at det er 5 % sjanse for at vi tar feil i denne påstanden
- 4 Fra den nye lærerutdanningen i 2003 ble innført, er dette omfanget ved landets utdanningsinstitusjoner stort sett innenfor en ramme på 15–30 timer.