

Faktaboks:

UiT campus Harstad inngikk høsten 2018 avtale med Harstad skole om å bli en pilotskole for bruk av drama som inkludering i lærende fellesskap.

I piloten for Drama & samtalegruppe hadde artikkelforfatteren med seg to avgangsstudenter i vernepleie som hadde praksis ved skolen, en psykologiforsker fra universitetet (UiT) og en lærer fra innføringsklassen samt én tolk¹. Piloten hadde oppstart i slutten av oktober og foregikk i syv uker frem til desember.

Det ble gjennomført syv gruppemøter med til sammen syv elever fra 3. –7. trinn. Elevene valgte selv å delta med samtykke fra foreldrene. Lærerne, tolken og forskeren i gruppen deltok på en avsluttende evalueringssamtale som ble transkribert etter at piloten var avsluttet.

NB! Ønsker flere å teste ut piloten der de bor i samarbeid med UiT for å lage en bred nasjonal studie på «Drama og samtalegruppe», så ta kontakt med rikke.g.gjarum@uit.no for å delta i et nytt prosjekt ved tittelen «Flukt & fiksjon – på tvers av landet».

Tittel: Flukt & fiksjon

Ingress:

Hvordan kan man utvikle en forskningsbasert nasjonal manual for dramaarbeid med nylig ankomne flyktningbarn?

Brødtekst: Barn på flukt fra krig og uro ankommer norske skoler jevnlig. De må lære seg å takle en verden på et fremmed språk samtidig som de bærer på tunge opplevelser fra et ustabil hjemland. Dette kan oppleves overveldende og ensomt. Ikke bare språklig og kulturelt, men også følelsesmessig og sosialt, forteller Kjersti Frostad som er avdelingsleder ved Harstad skole. Hun tok derfor kontakt med meg som forsker og dramapedagog med en forespørsel om å bistå skolen i inkluderingsarbeidet rettet mot nyankomne flyktningbarn. Bestillingen jeg fikk var å skape et fellesskap på 3. –7.trinn der de kunne føle seg trygge, dele erfaringer og fatte mot til en fremtid i et nytt land. I denne artikkelen utforskes hvordan et slikt fellesskap kan utvikles som en pilot for et estetisk undervisningsprosjekt med bruk av drama som inkluderende læringsform.

En kroppslig tilnærming til ny manual

I utviklingen av dramaarbeidet tok jeg utgangspunkt i veiledningsmanualen for *Male- og samtalegruppe* (Savosnick, 2013) som bygger på Kjerstin Almquists forskning i avhandlingen *Refugee children* (1997). Manualen består av kunstdidaktiske verktøy som kan brukes av lærere, helsesøstre eller andre som arbeider med flyktningbarn. Der presenteres en trinnvis "oppskrift" på etablering, igangsetting og gjennomføring av små og homogene prosjektbaserte malegrupper; homogene i betydningen liknende livserfaringer fra flukt og krig.

¹ Det var flere språk i gruppen, men skolen stilte kun med tolk i arabisk.

Savosnick (2013) beskriver detaljert og konkret hvordan pedagogen i slike grupper bør bestrebe seg på å ha en aksepterende og relasjonsskapende attityde i møte med barna. Dette skal sørge for å normalisere og avdramatisere opplevelser fra krig og flukt. Det skal gis rom til samtale og refleksjon rundt felles erfaringer, men fokus skal i all hovedsak rettes mot kunstdidaktisk arbeid med syv hovedtema som man jobber kronologisk med over syv uker. Temaene er 1. bli kjent, 2. familie, 3. hjemland, 4. glede og trygghet, 5. redsel og tristhet, 6. drøm for fremtiden, 7. deg som voksen (Savosnick, 2013).

I ny manual for *Drama og samtalegruppe* skulle visuell kunst erstattes av dramametodikk, der kropp, stemme og relasjon var i fokus. Målet var å finne metoder som kunne bidra til å arbeide med de syv temaene på en måte som virket trygghetsskapende, relasjonsbyggende og ga mulighet for refleksjon i felles fora. Fra skolen var det også et ønske om at den nye manualen skulle være gjennomførbar for lærere, helsesøstre, vernepleiere eller andre yrkesgrupper uten drama- eller teaterfaglig utdanning. Metodikken måtte altså beskrives godt og være enkel.

Perspektiver i bagasjen

Gjennom mange år har kulturpolitikken hatt fokus på mangfold og inkludering: «Kulturinstitusjoner og kulturaktiviteter bidrar til økt inkludering i kunst- og kulturlivet /.../ å skape et inkluderende samfunn». ² Samtidig vet vi at én av hovedutfordringene for opplæringen i estetiske fag i Norge er å fremme en mer helhetlig tenkning omkring opplæringsforståelse og tilhørende konkret metodikk (Bamford, 2011). I flere evalueringer av kunst- og kulturoplæringen i Norge slås det fast at mangelen på kunstdidaktisk kompetanse blant lærere er en stor utfordring (Bamford, 2011; Birkeland et al., 2014). Leder for ekspertgruppen bak Det muliges kunst, Eirik Birkeland, uttaler i et intervju i *Peripeti* at:

Da lærerutdanningen ble lagt om, falt opplæring i de estetiske fagene ut som obligatorisk del av utdanningen. Etter det har stadig flere lærere ikke hatt annen kompetanse å støtte seg på i sin undervisning enn det de selv lærte i grunnskolen (Borgen, 2016, s.1).

Anne Bamford påpekte allerede i 2011 at pedagoger i norsk skole trenger bedre læremidler med tilhørende veiledningsmaterieell for å skape god undervisning i kunst- og kulturfag. Ergo trenger vi blant annet kriterier og veiledninger, fordi dette er mangelfullt innenfor kunst- og kulturoplæringen (Bamford, 2011). Metodefriheten i skolen og i fagfornyelsen ³ ser heller ikke ut til å bøte på problemet, noe som bekreftes av professor i pedagogikk Thomas Nordahl: «/.../ ut fra et forskningsmessig ståsted er det i dag godt dokumentert at noen tilnærminger til og strategier i undervisning og pedagogiske aktiviteter gir bedre læringsresultater enn andre» (Nordahl, 2015, s.18). Drama som læringsform er en slik evidensbasert metodikk. ⁴ En rekke publikasjoner viser til studier av dramakonvensjoner i relasjon til: undervisningskontekst, måloppnåelse, sosial-emosjonell kompetanse, digital

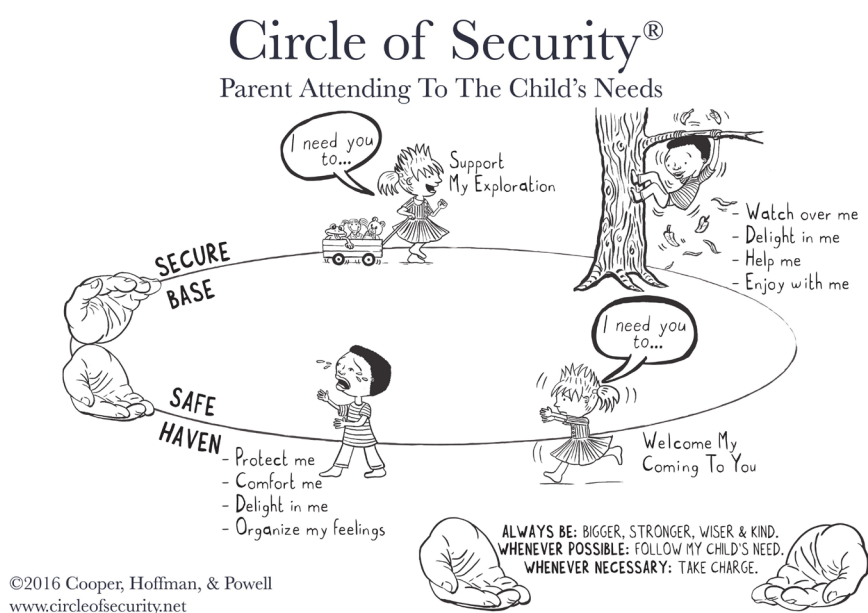
² <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/kulturen-er-god-pa-hverdagsintegrering/id2527378/>

³ <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/horing-nye-lareplaner/>

⁴ http://dramaogteater.no/wp-content/uploads/2016/09/Drama-teaterigrunnskolen_rapport1.pdf

kompetanse, inkludering, matematikk- og språkopplæring (Knudsen, 2018; Allern & Dragset, 2017; Sæbø & Allern, 2010; Sæbø, 2015; Eriksson et al., 2014, m.m.).

I utviklingen av en metodeverktøykasse som kunne fungere for denne elevgruppen, bygget jeg på dramapedagogisk forskning, men jeg gikk også i dialog med en psykodramainstruktør og psykologiforsker. Dette for å sikre at konvensjonene som ble valgt ut, ikke skulle bli psykologiserende, traumeaktiverende eller uhensiktsmessig alvorlige. Av den grunn valgte jeg å bruke modellen *Circle of Security* i utviklingen av metodikken (Hoffman, Cooper & Powell, 2017) og for å operasjonalisere begrepet *omsorgsledelse* i prosjektgruppen (Ørnes, 2019). Modellen viser hvordan barnet veksler mellom å våge å være i verden og søke tilbake til den trygge basen. Drama- og samtalegruppen var tenkt å være en slik trygg base i skolehverdagen til flyktningsbarna.



Modell hentet fra Circle of Security.⁵

Spesialrådgiver Aud Ørnes (2019) fremhever at omsorg handler om trygghet, relasjon og følelsesregulering, og at voksne som arbeider med barn, må ha en trygg tilknytning og relasjon seg imellom og til sine ledere (Ørnes, 2019).

Med dette tankegodset i bagasjen begynte jeg å bygge en metodisk struktur for *Drama & samtalegruppe* som skulle være mulig å gjennomføre for omsorgspersoner uten dramapedagogisk kompetanse. Den bar preg av at barnas dagsform og egne innspill ble tatt på alvor, samtidig som at de voksne i gruppen skulle utvikle kompetanse i å identifisere og respondere på barnets behov: "Dette skaper en forutsigbarhet og stabilitet som i neste omgang gjør barnets omsorgsmiljø til en trygg og forutsigbar base for videre sosial læring" (Ørnes, 2019). Rammene for

⁵ <https://www.circleofsecurityinternational.com/userfiles/Downloadable%20Handouts/full%20circle%20new.pdf> , lastet ned 19.09.2019.

dobbelttimen ble bygd rundt en sirkulær struktur, med forøvelse, oppvarming, samtale i ring, hovedøvelse og avspenning. Hensikten var å skape nettopp trygghet og forutsigbarhet.

Strukturen rundt dramaarbeidet

Vi startet hver øvelse med en rolig tegneøkt (5-7 min) der alle, etter hvert som de kom fra sine respektive klasser, kunne sette seg og fargelegge et kort. Dette var kort valgt ut med hensyn til god og tykk papirkvalitet samt meditative linjer med små detaljer det tok lang tid å fylle ut. Både barn og voksne tegnet sammen og småpratet. På denne måten fikk vi en ro over gruppen, før oppvarmingen startet.⁶ Deretter fulgte oppvarmingsøvelser der konsentrasjon, temposkifter, kropps- og blikkkontakt ble satt i spill i en humoristisk setting. Suksessiv innføring av norske begrep knyttet til dramaaktivitetene i en uhøytidelig og lattermild kontekst, ble forsøkt etter hvert som ukene skred frem. Disse oppvarmings- og grunnlagsøvelsene ble anvendt som inngang til videre arbeid med frysbilder, dynamisering av frysbilder og fysiske minneøvelser som ga elevene fiksjonsskapende dramaaktiviteter for å erindre livet i hjemlandet. Etter hvert introduserte vi også papirstangdukker som elevene selv lagde. De spilte med ferdiglagde eventyraktige håndduker (Mykle & Mykle, 1995) og lærte seg å lage enkel tegneriemime⁷ (Gjærum, 2018). Alle de syv ukentlige øvelsene ble planlagt med lik start, med en tegnestund, og en lik avslutning med avspenningsøvelser til musikk (5 min.).

Manual for drama- og samtalegruppe

Manualen ble laget med utgangspunkt i noen utplukkede dramakonvensjoner (Neelands, 2015). Som leder av en slik gruppe kan man gjerne bytte ut enkelte konvensjoner med former man kanskje behersker bedre. Men som Aud Sæbø og Mette Bøe Lyngstad (2004) påpeker i prosjektet *Elevaktiv læring – dramafagets pedagogiske potensial i møte med undervisningens fagdidaktiske utfordringer*, er det viktig å anvende dramakonvensjoner som i større grad vektlegger prosessen fremfor «/.../drama som vektlegger det å framføre for andre [fordi det] kan være en påkjenning for enkelte sjenerte og usikre elever, særlig når læreren mangler dramafaglig kompetanse» (Sæbø & Lyngstad, 2004, s.1).⁸ Under følger en forenklet planleggingsmodell for piloten:⁹

⁶ <https://www.ht.no/nyheter/2018/11/11/Drama-som-inkludering-17850590.ece>

⁷ Metodikk utviklet av Underland i Teater Joker: <https://www.teaterjoker.no/kurs-i-tegneseriemime/>

⁸ <https://app.cristin.no/projects/show.jsf?id=403401>

⁹ Bjerkestrand et al. (2016) er brukt som inspirasjon.

UKE 1

Bli kjent

1. **Presentasjon rundt bordet.** Vi fargelegger kort og småprater om f.eks. navn, interesser og hjemland.
2. **Send et klapp i ring.** Øk tempo etter hvert for å skape latter og varme kroppor.
3. **Navnelek med ball i ring.** Start med en ball, deretter 2–3 baller. Følg samme mønster i hver runde.
4. **«Trollmannens magiske nøkler».** En lister seg stille frem til trollmannen (med bind for øynene) og stjeler nøklene som han vokter, prøver å ikke bli oppdaget.
5. **«Solen skinner på».** Alle står i en ring med en i midten som sier: «Solen skinner på de som har [f.eks.] «blå bukse osv.»». Alle med blå bukse bytter plasser, sistemann som ikke får plass i ringen, ender i midten.
6. **«Lek og gode minner».** Når lekte du sist? Alle i ringen deler en lek eller et minne fra barndommen. Vis de andre leken.
7. **Avspenningsøvelse til musikk.**
8. **Lekse:** Ta med en ting du liker hjemmefra/fra hjemlandet ditt til neste dramaøkt.

UKE 2

Familie

1. **Velkommen** og rolig tegneøkt – repetere navn.
2. **Navnelek med ball i ring.**
3. **«Solen skinner på».**
4. **Gå rundt i rommet til musikk.** Stopp eller frys ved klapp.
5. **Frysbilder og følelser.** En og en lager et frysbilde om alle slags følelser (glad, trist, redd, forelsket, sint, trøtt, spent, stresset, rolig). Så tolker vi hverandres bilder og gir de replikker.
6. **Vis hva du har med hjemmefra.** Ring på gulvet. Fortell hva du har tatt med og hvorfor du liker gjenstanden.
7. **Lag et frysbilde av familien din.** Gå i grupper på 3–4 stk. og fordel familieroller.
8. Lag et frysbilde av fine ting man gjør som en familie.
9. **Lærers barndomshjem.** Lærer demonstrerer og forteller om rom i eget barndomshjem ved å trække rundt på gulvet. Vis hvordan man kan skape indre bilder hos de som ser på.
10. **Ditt barndomshjem.** Barna går sammen to og to og skaper barndomshjemmet sitt på gulvet, arm i arm med en kamerat.
11. **Avspenningsøvelse til musikk.**
12. **Lekse:** Ta med musikk fra hjemlandet ditt til neste gang – en YouTube-link.

UKE 3

Hjemland

1. **Velkommen** og rolig tegneøkt.
2. **Kroppslig oppvarming:** impro-dans til musikk fra de forskjellige landene (forbered musikk dersom barna ikke fant noe).
3. **«Rødt lys» leken.**
4. **Kart:** Ring på gulvet rundt et atlas – alle forteller om sitt land og viser på kartet.
5. **«President palass»-leken** (vi lager 3 grupper på 3 stk., to er palass og holder en bro med armene over hodet på han som er president og står i midten). Treer-gruppene står i en stor sirkel, en elev i midten sier enten «President» eller «Palass». De som blir ropt på, må bytte plass kjapt og unngå å havne i midten.
6. **Frysbilde:** Gå sammen to og to – lag et frysbilde av noe fint i hjemlandet ditt (et hus, et tre, et menneske e.l.). Vise hverandre, samtale om gode minner.
7. **Gryte:** i ring på gulvet. Vi lager en fiktiv «gryte» og putter oppi det vi ikke vil ha med fra hjemlandet til Norge.
8. **Spørsmål i ringen:** Hvis du skulle forlate hjemlandet på nytt – hva ville du pakke ned? Gå sammen to og to og pakk en fiktiv koffert.
9. **Refleksjonsring** i plenum om tankene etter pakkingen.
10. **Avspenningsøvelse til musikk.**

UKE 4

Glede og trygghet

1. **Velkommen** og rolig tegneøkt.
2. «**Solen skinner på**».
3. **Idemyldring** på hva som kan skape glede – dele historier fra eget liv.
4. **Dukkelaging**: lage papirstangdukke og rekvisitter de trenger.
5. **Lek**: med dukkene to og to, uformelt i hele gruppen, la elevene improvisere.
6. **Impro med dukker** om glede: «et morsomt friminutt», «en koselig ettermiddag», «en god skoletime», «en hyggelig helg».
7. **Vise** for hverandre, de som vi.
8. **Avspenningsøvelse**.

UKE 5

Redsel og tristhet

1. **Velkommen** og rolig tegneøkt
2. **Fortellerstund** med håndduken: Læreren improviserer med håndduken «Beveren Ronny» som er lei seg og blir mobbet for sin stygge pels.
3. **Samtalering**: La barna få spørre Ronny og gi ham råd.
4. **Utdeling av håndduker** til alle elevene, eventyrfigurer e.l.
5. **Personlighet**: Gi dukken din et navn, og lag din figur gjennom lek, to og to. Bli kjent med hvem dukken kan være og hva du gjør med stemmen din for å bli dukken – improvisert lek.
6. **Plenumssamtale**: Hva kan en dukke være lei seg for eller redd for?
7. **Gå sammen to og to**: Improviser frem en situasjon rundt det dukkene synes er trist.
8. **Vise** spillet for hverandre – gi masse ros til alle, for at de er modige – pek på noe hver enkelt får til.
9. «**Solen skinner på**».
10. **Avspenningsøvelse til musikk**.

UKE 6

Drøm for fremtiden

1. **Velkommen** og rolig tegneøkt
2. «**Trollmannens magiske nøkler**»
3. **Plenumsring**: Forklar hva tegneseriemime er.
4. **Mime i plenum**: Vi prøver å lage en stor port med lyd.
5. **Instruksjon til mime**: Velg en elev som vil gjøre noe annet enn de andre. Denne blir hovedpersonen, de andre blir arkitekturen i huset og rekvisittene.
6. **Lag drømmehuset**: Sammen planlegger gruppen drømmehuset fra fremtiden ved bruk av tegneseriemimetodikk.
7. **Ut på gulvet**: mime drømmehuset til en av elevene i fremtiden – alle får prøve (en er hovedperson som går gjennom huset, alle de andre er rekvisitter og møbler).
8. **Avspenningsøvelse til musikk**.

UKE 7

Deg som voksen

1. **Velkommen** og rolig tegneøkt.
2. «**Trollmannens magiske nøkler**»
3. **Skape lyd**: Del klassen i to lydkulissegupper – lag en lydkulisse sammen (regnskog, by, storm på havet, trafikk-kork). De øver i 5 min.
4. **Visning** og gjetting: «Hva så vi nå?»
5. **Kims lek**: Legg 7 ting under et teppe, la alle se, legg teppet over tingene, ta vekk en ting og la elevene gjette hva du har tatt bort.
6. **Yrke**: Hva vil du bli når du blir stor; skriv yrket på en lapp og legg alle i en boks.
7. **Mime** ulike yrker på stikkord; trekk en av lappene fra boksen.
8. **Frysbilde**: Vi lager et bilde i plenum der elevene spiller sitt drømmeyrke som voksen.
9. **Refleksjonsring**: Vi tar frem hånddukkene, stangdukkene, trollmannens nøkkel og alt vi har brukt, og legger det i midten. Samtale om hva vi har gjort disse syv ukene. Frie assosiasjoner.
10. **Avspenningsøvelse til musikk**.

Utfordringer og erfaringer

Å lage en nasjonal manual for dramaarbeid med flyktningbarn er vesentlig fordi norsk skole mangler et slikt verktøy i dag. De fleste skoler har heller ikke ansatt en egen dramapedagog. Det gjør det utfordrende å tilby elevaktive metoder som bygger på fiksjonsarbeid og minner fra hjemlandet, som fungerer som del av den individuelt tilpassede opplæringen for nyankomne flyktningbarn. Skal man få satt dramametodikken ut i live på en ordinær skole, må den derfor være enkel og konkret beskrevet.

Hensikten med pilotprosjektet for skolen var å sikre et trygt pusterom for innføringselevne, utvikle nulltoleranse for mobbing, skape aksept for at folk har ulik bakgrunn, språk og kultur, tilrettelegge for mestringserfaringer og sørge for opplevelse av tilhørighet på skolen. I evalueringen av piloten fremkom imidlertid et forbedringspotensial. Særlig forteller lærerne at:

Det var ikke språkstøtte i to språk, dette gjorde arbeidet utfordrende. Elevgruppen var sammensatt fra mange land og språkgrupper, noe som medførte at barna ikke fikk uttrykt seg slik de ønsket selv om Google translate ble brukt. Det er viktig at det er nok tolker som kan være til hjelp og støtte - at tolken er delaktig, leken og kan tulle.

Pilotens deltakere var enige om at det var positivt med en liten elevgruppe på kun syv barn. «Nok antall voksne og en kjønnsbalanse», ble også påpekt som en suksessfaktor for gruppen. Dette fordi vi så at elevene satte pris på både menn og kvinner i klasserommet, samt mer enn én voksen å forholde seg til når språket og dramaarbeidet er utfordrende. På evalueringsmøtet uttrykker lærerne at:

En drama- og samtalegruppe gir barn med motorisk uro mulighet til å lære gjennom kroppen, der lek og samtale flettes sammen. Man kunne bruke kroppen for å vise hva man mener, og det var bra. Det påpekes også at «Drama- og samtalegruppe» burde ligge inne i skolens årshjul og være et fast tilbud i samarbeid med universitetet, fordi den gruppen innvandrelever som kommer i dag, er totalt annerledes enn de barna som har ankommet de siste 10 årene. Lærerne etterlyser imidlertid at de burde ha satt av tid til 'de-briefing' etter timen, slik at de kunne bruke elevens opplevelser videre i å tilrettelegge for læring resten av den dagen. En av studentene som deltok i piloten, forteller at hun husker særlig godt hvordan et av barna i gruppen gråt etter at hun hadde sagt at det var «krig», hun ville putte i gryta. Hun minnes hvordan beveren Ronny (håndduken) faktisk klarte å trøste jenta litt før vi la lokket på gryta og satte den vekk. I evalueringsmøtet diskuterte vi også fiksjonens beskyttende lag, og var enige om at fiksjonen ga en betydelig trygghet til alle involverte når vi spilte ut, lekte og samtalte med barna om tøffe livserfaringer fra et liv i krig og på flukt. Minner om flukt og arbeid i fiksjon gir en ramme som gjør livet tålbart og håndterlig i en hverdag der veien fra tårer til latter kan være kort, konkluderte evalueringssamtalen med.

Oppsummering

Erfaring med én pilotsesong med bruk av «Drama- og samtalegruppe» viser at gruppetilhørigheten til dramagruppen og gleden ved å leke og spille skapte grobunn for en tryggere selvfølelse for innvandrerbarna, ifølge lærerne. Det bidro til å skaffe elevene erfaringer med å uttrykke seg emosjonelt og narrativt ved å kombinere kropp og stemme, viste evalueringen. Elevene ble mer bevisste på at andre elever også bærer på vonde minner fra hjemlandet, og at disse felles erfaringene kan spilles, deles og snakkes om. Men å fremkalle latter, smil og gode

minner fra hjemlandet, slik som nære venner, fin natur, en varm sol, levende popmusikk, tradisjonell dans, smaker og lukter som ellers ikke finnes i det norske hverdagslivet, hadde også en vesentlig betydning for barna.

Litteraturliste

Allern, T.H. & Dragset, O.G. (2017). Out of Syria: A process drama in mathematics with change of roles and perspectives. *Applied theatre researcher*, 5(2), 113–127.

Almqvist, K. (1997). *Refugee children: effects of organized violence and forced migration on young children's well-being and development*. Dr.grads avhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.

Aure, V., Bjerkestrand, K. & Songe-Møller, A. (2013). Emancipatory Theatre and Performative Didactics. *Nordic Journal of Art and Research*, 2(2). <https://doi.org/10.7577/information.v2i2.733>

Bamford, A. (2011). *Arts and cultural education in Norway*. Bodø: Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen.

Borgen, M.S. (2016). Slik blir de nye praktiske og estetiske fagene. *Periskop*, . Hentet fra <http://www.periskop.no/slik-bli-de-nye-praktiske-estetiske-fagene/> (20/4-2016)

Birkeland, E. Andses, S., Kirkesæther, B., Espeland, M., Sira Myre, A., Duun, A.E., Sørheim, E., Hamre, O, Hegtung, A. (2014) *Det muliges kunst*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rapporter/kudkd_det_muliges_kunst_f4398b_lenket.pdf

Bjerkestrand, K. Brahmachari, S., Haraldsen, H., Ingul, S. & Songe-Møller, A. (2016). *Narrativ identitet : drama- og teaterpedagogisk praksis i interkulturell kontekst*. Oslo: Tell forlag.

Eriksson, S., Heggstad, K.M., Heggstad, K. & Cziboly, A. (2014). Rolling the DICE'. Introduction to the international research project Drama Improves Lisbon Key Competences in Education. *Research in Drama Education*, 19(4), 403–408.

Gjærum, R. (2018). Tegneseriemime som kulturell brobygging. *Nordisk dramapedagogisk tidskrift*, 2-3 2018, s. 82–87. https://www.idunn.no/drama/2018/02-03/tegneseriemime_som_kulturell_brobygging

Hoffman, K, Cooper, G, Powell, B. (2017). *Trygge barn*, Oslo: Gyldendal forlag.

<https://app.cristin.no/projects/show.jsf?id=403401>

<https://www.circleofsecurityinternational.com/userfiles/Downloadable%20Handouts/full%20circle%20new.pdf>

http://dramaogteater.no/wp-content/uploads/2016/09/Drama-teaterigrunnskolen_rapport1.pdf

<https://www.ht.no/nyheter/2018/11/11/Drama-som-inkludering-17850590.ece>

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/kulturen-er-god-pa-hverdagsintegreering/id2527378/>

<https://www.teaterjoker.no/kurs-i-tegneseriemime/>

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/horing-nye-lareplaner/>

Knudsen, K.N. (2018). Challenging Fiction: Exploring Meaning-Making Processes in the Crossover between Social Media and Drama in Education. *International Journal of Education and the Arts*, 2017, 19 (1), s. 1-24.

Neelands, J, Goode, T. (2015). *Structuring Drama Work*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mykle, J., Mykle, A. (1995). *Dukketeater!* Oslo: Gyldendal.

Nordahl, T. (2015). *Læringsmiljø og forbedringsarbeid i skolen*. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/skoleutvikling/veilederkorps/presentasjoner/veilederkorps-2015/thomas_nordahl_laringsmiljo_og_forbedringsarbeid.pdf

Ørnes, A. (2019). *Ledelse på barns premisser, RVTS Sør - kompetansehevings- og formidlingscenter innen psykologiske traumer*. Hentet fra https://sor.rvts.no/no/refleksjon/spalteplassen/aud_ornes/aud_arkiv/Ledelse+på+barns+premisser.9UFRvWZr.ips.html

Savosnick, G. (2013). *Veiledermal – Male- og samtalegruppe for elever som har opplevd krig og flukt*. Oslo: RVTS Helse-Øst: Regionalt ressurscenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging.

Sæbø, A. B. & Allern, T.-H. (2010). Hva kan drama som læringsform bidra med undervisnings- og læringsprosessen? *Norsk pedagogisk tidsskrift* (94)2, 245–256.

Sæbø, A. B. (2015). Drama as a creative aesthetic learning process to improve reading. I Charru S. *International drama in education worldwide*. Rotterdam: Sense publication.

Sæbø, A. & Lyngstad, M. (2004). *Sluttrapport for Elevaktiv læring – dramafagets pedagogiske potensial i møte med undervisningens fagdidaktiske utfordringer*. Hentet fra <http://dramanett.no/NRF%20sluttrapport%20KUPP%20ABS%C3%A6b%C3%B8.pdf>