



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

M120DR513-MAO-2023-VÅR2-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	02-05-2023 09:00 CEST	Termin:	2023 VÅR2
Sluttdato:	15-05-2023 14:00 CEST	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
Flowkode:	203 M120DR513 1 MAO 2023 VÅR2		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	227
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	21281
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/uirksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

“Teater som brobygger”
“Building Bridges with Theatre”

av Mona Tahani

Kandidat: 227

Drama og Anvendt Teater, Høgskolen på Vestlandet (HVL),
Institutt for Kunstfag (M120DR513)

Hovedveileder Elin Thoresen & bi-veileder Mette Bøe Lyngstad

Innleveringsdato: 15. mai 2023

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Teater som brobygger

Hele utdanningen, spesielt masteroppgaven, har vært en lærerik og utviklende prosess som har gitt meg mange gode karrieremuligheter. Jeg vil gjerne takke de menneskene som har vært både faglig og emosjonelt støttende gjennom hele denne prosessen.

Først og fremst, takk til den **fantastiske ungdomsgjengen** som deltok i drama workshopene! Uten dere hadde dette vært umulig å gjennomføre.

Jeg vil også rette en **stor** takk til min dyktige og hyggelige veileder, **Elin Thorsen (HVL)**, som støttet meg både faglig og som motivator gjennom hele prosessen.

En spesiell takk går også til bi-veilederen min, **Mette Bø Lyngstad (HVL)**, for dine viktige råd og veiledning både i selve forestillingen og under oppgaveskrivingen.

En takk sendes også til emne ansvarlig **Adam Cziboly (HVL)** og **Katrine Heggstad (HVL)** for gode råd og anbefalinger underveis.

Jeg vil takke **Vibeke Flesland** for ditt verdifulle bidrag med gode råd i praksisdelen av prosjektet.

Takk til gode kollegaer ved Bergen kommune, **Dennis Osei**, **Sara Ahoi**, og særlig støtte fra min arbeidsleder **Lisa Skauge**. Jeg vil også takke **Haci Akman** ved kulturstudier (UIB), **Rita Agdal (HVL)** ved samfunnsarbeid, for diskusjoner og innspill.

Til slutt vil jeg takke min kjære **Tor** og min lille **Rooshak**, som har vært helt avgjørende for meg i denne utdanningen. Uten dem i livet mitt ville det vært umulig å fullføre.

Takk alle sammen <3

.....



(Bilde av ungdommene fra den praktisk prosjektdelen)

Abstrakt

Studiet tar sikte på å undersøke hvordan teater og drama kan bidra til å skape et inkluderende miljø for ungdommer med forskjellig kulturell bakgrunn. Spesielt er fokus rettet mot hvordan dramaaktiviteter kan fungere som et verktøy for å etablere sosiale relasjoner mellom ungdommer. Gjennom en kombinasjon av observasjoner, intervjuer og samtaler med prosjektdeltakerne ble det avdekket at flere ungdommer hadde opplevd diskriminering og/eller ekskludering i ulike livssituasjoner. Dette kan ha negative konsekvenser for deres psykiske helse og opplevelse av tilhørighet i samfunnet. Det var derfor avgjørende å identifisere og adressere utfordringene som ungdommene møtte, samt etablere tillitsbaserte samarbeid mellom ungdommene og nøkkelpersoner som lærere og ressurspersoner for å effektivt bekjempe fordommer og diskriminering.

Gjennom bruk av ulike dramateknikker, kunne ungdommene rapportere om økt bevissthet rundt temaer som inkludering, diskriminering og integrering, og de følte seg engasjerte og anerkjente i et trygt og inkluderende miljø. Det ble også observert flere barrierer som ungdommene hadde som hindret effektiv bekjempelse av fordommer og diskriminering, for eksempel manglende tillit til nøkkelpersoner og frykt for konsekvenser ved deling av personlige erfaringer. Studien understreker dermed viktigheten av å skape inkluderende miljøer for ungdommer med ulik kulturell bakgrunn og å gi dem muligheten til å uttrykke seg kreativt og delta i et trygt og inkluderende miljø som tar hensyn til deres forskjellige kulturelle bakgrunner.

For å oppnå dette er det nødvendig å jobbe med å øke bevisstheten rundt tabubelagte temaer som fordommer og diskriminering, og heller finne løsninger som kan være inkluderende og bevisst skapende. Det er også viktig å legge til rette for trygge rom der ungdommene kan uttrykke seg fritt og dele sine erfaringer uten frykt for konsekvenser. Endelig er det viktig å etablere tillitsbaserte samarbeid mellom ungdommene og nøkkelpersoner og å ha en helhetlig tilnærming som inkluderer både teori og praksis i arbeidet med å fremme et inkluderende miljø for ungdommer med ulik kulturell bakgrunn.

Nøkkelord: Ungdommer, sosial tilhørighet, flerkulturell bakgrunn, utvikling, drama og teater, inkludering, masteroppgave

Abstract

The study aims to investigate how theatre and drama can contribute to creating an inclusive environment for adolescents from diverse cultural backgrounds, with a particular focus on how drama activities can serve as a tool for establishing social relations between young people. Through a combination of observations, interviews, and conversations with project participants, it was revealed that several adolescents had experienced discrimination and/or exclusion in various life situations. This can have negative consequences for their mental health and sense of belonging in society. Therefore, it was crucial to identify and address the challenges faced by young people and establish trust-based collaborations between them and key individuals such as teachers and resource persons to effectively combat prejudice and discrimination.

By using various drama techniques, young people reported increased awareness of issues such as inclusion, discrimination, and integration, and they felt engaged and recognized in a safe and inclusive environment. However, several barriers were also observed that hindered effective combating of prejudice and discrimination, such as a lack of trust in key individuals and fear of consequences when sharing personal experiences. The study thus underscores the importance of creating inclusive environments for young people from diverse cultural backgrounds and providing them with the opportunity to express themselves creatively and participate in a safe and inclusive environment that considers their various cultural backgrounds.

To achieve this, it is necessary to work on increasing awareness of taboo topics such as prejudice and discrimination, and finding solutions that can be inclusive and consciously creative. It is also essential to create safe spaces where young people can express themselves freely and share their experiences without fear of consequences. Finally, it is vital to establish trust-based collaborations between young people and key individuals and to have a holistic approach that includes both theory and practice in the work of promoting an inclusive environment for young people from diverse cultural backgrounds.

Keywords: Youths, social belonging, multicultural background, development, drama and theatre, inclusion, master's thesis

این پایان نامه را تقدیم میکنم به:
بزرگترین و ارزشمندترین آموزگاران زندگیم, پدر و مادرم
که همواره برایم تکیه گاه امن و مطمئن بودند.
پدر و مادر عزیزم
هزاران بار سپاسگزارم و قدر شناس وجود نازنین تان هستم و ستایشتان می کنم
شماها که ناتوان شدید تا من به توانایی و خلاقیت برسم...
موهبتان سپید شد تا من در پیشگاه تاریخ و جامعه رو سفید شوم...
و عاشقانه سوختید و رنج کشیدید تا گرمابخش وجود من و روشنگر راهم برای زندگی باشید...
مقدس ترین واژه ها در لغت نامه قلبم را تقدیم مهربانی ها و عطاقت پایان ناپذیرتان می کنم
که جرئت چشم دوختن به افق های دور را برایم مهیا کردید .
پدرم ، مادرم : از صمیم قلب و در هر زمان و هر شرایطی دوستتان دارم و دستان محبت آمیزتان را می بوسم.
دخترتان مونا <3

Jeg dedikerer denne masteroppgaven til mine største og mest verdifulle lærere i mitt liv: min far og mor, som alltid har vært et trygt og sikkert sted for meg.

Kjære far og mor,

Jeg takker dere tusen ganger og er takknemlig for deres verdifulle tilstedeværelse i mitt liv. Jeg beundrer dere for deres støtte og oppmuntring, selv når jeg ikke var i stand til å nå mine mål på egen hånd.

Dere ofret deres egne behov for å sikre at jeg kunne realisere min kreativitet og evne. Deres hår ble hvitt mens dere sto ved min side og hjalp meg å forstå historien og samfunn, og dere led kjærlig for at jeg kunne bli min egen person og lyse min vei i livet.

Jeg dedikerer de mest hellige ordene i hjertets ordbok til deres uendelige godhet og kjærlighet, som har gitt meg mot til å se mot horisonten og drømme om fjerne muligheter.

Far, mor: Jeg elsker dere av hele mitt hjerte og kysser deres kjærlige hender når som helst og hvor som helst.

Deres Mona <3

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon.....	1
1.1. Intensjon bak forskningen	1
1.2. Forskningsspørsmål.....	3
1.3. Oppgavens oppbygging	4
1.4. Tidligere studier og forskning	5
2. Teoretisk tilnærming og sentrale begreper	9
2.1. Inkluderende miljø	9
2.2. Sosial tilhørighet.....	10
2.3. Sosial og kulturell bakgrunn.....	10
2.4. Drama og Boal forståelse av teater.....	11
2.4.1. Drama	11
2.4.2. Boals forståelse av teater	12
2.4.3. Drama og teater som brobygger	13
2.4.4. Forumteater – Verktøy for tilhørighet og inkludering.....	14
2.5. Sosial- og kulturell tilhørighet.....	16
2.6. Inkludering	18
2.7. Sosiokulturell kapital (Kulturell, sosial og økonomisk kapital).....	19
2.8. Fordommer, stereotypier og diskriminering.....	20
3. Forskningsmetode	22
3.1. Praktisk gjennomføring av forskning	22
3.2. Forskningsdesign.....	25
3.3. Kvalitativ kunstbasert forskning	25
3.3.1. Deltakende observasjon.....	26

3.3.2. Gruppesamtaler	27
3.3.3. Semistrukturerte intervju	28
3.3.4. Refleksjonsnotater	29
3.3.5. Kunstneriske prosesser	29
3.3.6. Hermeneutiske tolkningsprosesser	30
3.3.7. Datainnsamling	31
3.3.8. Min forskerrolle	32
3.3.9. Metode for analyse - Tematisk analyse	32
3.4. Etske overveielser og utfordringer	34
4. Funn og drøfting	36
4.1. Drama: en relasjonsbyggende arena	36
4.2. Drama: en katalysator for inkludering?	42
4.3. Fordommers begrensende effekt	49
5. Avslutning	57
6. Litteraturliste	59
7. Vedlegg	66
7.1. Intervjuguide med ungdommene / deltakere	66
7.2. Samtykkeerklæring	68
7.3. NSD – Meldeskjema	72

1. Introduksjon

1.1. Intensjon bak forskningen

Gjennom mitt arbeid på et kultursenter, har jeg hatt tett kontakt med ungdom som ofte møter utfordringer i livene sine, spesielt relatert til deres posisjon og rolle i samfunnet. Usikkerhet omkring egen identitet og forhold til andre, følelser av ekskludering, diskriminering, forskjellsbehandling og utenforskap er fremtredende temaer. En stor del av disse ungdommene har en flerkulturell bakgrunn. Samtalene har inspirert meg til å utforske potensielle løsninger og strategier for å bedre ungdommens situasjon og bidra til å skape en sterkere følelse av tilhørighet for de som i dag ikke besitter denne følelsen. I stortingsmeldingen st. 18 fra 2020-2021, "Opplive, skape, dele - Kunst og kultur for, med og av barn og unge" har Kultur- og likestillingsdepartementet uttalt at det er kritisk for kulturpolitikken å gjenspeile mangfoldet som finnes i dagens samfunn, og at det er nødvendig å ta et standpunkt for mangfold. De har også fremhevet betydningen av at hele kultursektoren arbeider langsiktig og systematisk for å oppnå større variasjon av brukere og deltakere, utøvere og uttrykk og tilbud (Kulturdepartementet, 2021). I stortingsmeldingen understrekes betydningen av å kunne tilby et mangfold av fritidsaktiviteter som idrett, friluftsliv, musikkorps og fritidsklubber for barn og ungdom. Det er viktig å ha et variert og bredt utvalg av aktiviteter i nærmiljøene, som fungerer som sosiale møteplasser der unge kan knytte vennskap, bygge nettverk og utvikle sine sosiale ferdigheter.

Eriksen & Lyng (2015) sier i en rapport utformet for NOVA¹ er sosial tilhørighet en vesentlig komponent av et positivt psykososialt miljø i skolen, hvor samhold, fellesskap, inkludering og gode elev relasjoner er avgjørende (Eriksen & Lyng, 2015). Inkludering dreier seg om å føle seg inkludert og oppleve mestring på egne vilkår (Engen & Kulbrandstad, 2004; Grønlie, 2005). Tilhørighet er et fundamentalt menneskelig sosialt behov, på samme nivå som andre grunnleggende behov som mat, kjærlighet og sikkerhet (Baumeister & Leary, 1995). Dette innebærer at man søker kontakt og tilpasser seg andre individer og grupper. Følgelig blir tilhørighet en betydelig faktor for å oppnå et tilfredsstillende sosialt liv og for å føle seg inkludert i et fellesskap.

¹ (Eriksen & Lyng, 2015) - NOVA - Skolers arbeid med elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker

En rekke undersøkelser har blitt gjennomført for å evaluere opplevd diskriminering og utenforskap i Norge. I en rapport laget av Djuve og Hagen (1995) for FAFO² fra 1995 viste at blant flyktninger i Oslo hadde over 70% av deltakerne opplevd etnisk diskriminering på arbeidsmarkedet. En spørreundersøkelse av IMDi (2008)³ bekreftet at 70% av de ikke-europeiske innvandrerne opplevde diskriminering i arbeidslivet. Det var imidlertid variasjon i opplevd diskriminering basert på etnisk bakgrunn: 27% av respondentene med afrikansk bakgrunn rapporterte om diskriminering på jobben, sammenlignet med 13% for de med sør- og mellomamerikansk bakgrunn, 17% for østeuropeisk bakgrunn og 14% for asiatiske bakgrunn. En levekårsundersøkelse gjennomført av Statistisk sentralbyrå et al. (2008)⁴ i perioden 2005 og 2006 viste også at over 20% av respondentene oppga å ha opplevd diskriminering ved ansettelse i løpet av de siste fem årene, men det var store forskjeller mellom landgruppene (Statistisk sentralbyrå 2008; Tronstad, 2009). Mens én av ti innvandrere fra Sri Lanka hadde opplevd diskriminering, hadde fire av ti med somalisk bakgrunn erfart det samme.

I Livskvalitetsundersøkelse (SSB, 2021) utført av Statistisk sentralbyrå (SSB) kom det frem at fra de som ble spurt hadde opplevd å bli behandlet dårligere enn andre på grunn av faktorer som alder, kjønn, sykdom, etnisk bakgrunn eller seksuell identitet i løpet av det siste året. Undersøkelsens fokus var deres opplevelse av diskriminering, uavhengig av om det faktisk hadde skjedd. Det kom frem at opplevelsen av urettferdig forskjellsbehandling kan påvirke både livskvalitet og helse. Blant de som hadde opplevd diskriminering, hadde 46 prosent lav tilfredshet med livet, og var dobbelt så høyt som blant de som ikke hadde opplevd diskriminering (22 prosent).⁵

I en rapport fra Frøyland & Gjerustad (2012) om vennskap, utdanning og framtidsplaner blant ungdom i Oslo, påpekes det viktigheten av skolemiljøet for å fremme aksept og inkludering. Studien viste at elever med minoritetsbakgrunn ofte føler seg ekskludert fra skolemiljøet. Dette understreker betydningen av mitt arbeid på kultursenteret, hvor jeg gjennom blant annet dramaprojektet, søker å skape et inkluderende miljø som fremmer samhørighet og gjensidig forståelse.

Formålet med studien min er å utforske temaene *sosial tilhørighet og inkludering* blant ungdom

² Forskningsstiftelsen Fafo

³ Integrerings- og mangfolds direktorat, 2008

⁴ Statistisk sentralbyrå, Blom, S., & Henriksen, K. (2008). Levekår blant innvandrere i Norge 2005/2006.

⁵ Statistisk sentralbyrå, (2022, november, 7). En av fem opplever diskriminering. Statistisk sentralbyrå.

med forskjellige kulturelle bakgrunner på et kultursenter i Bergen kommune. Studien søker å belyse utfordringene ungdommene møter, særlig i forhold til følelsen av *tilhørighet* og *inkludering*, og hvordan dette påvirker deres sosiale dynamikk i interaksjoner med andre.

Som en del av studien gjennomføres et dramaprojekt med en gruppe ungdommer som har både norsk- og innvandrerbakgrunn. Målet er å utforske forbindelsene mellom sosiale forhold, tilhørighet, ungdomsmiljø ved hjelp av drama- og teatermetoder, spesielt Augusto Boal forum- og bildeteater. Hans forståelse av teater vil bli presentert i teoridelen av dette arbeidet. Jeg ønsker å undersøke om metoder innenfor drama og Boal teatermetoder kan bidra til å overvinne barrierer og fremme samarbeid og fellesskap mellom ungdommer med ulike bakgrunn, og dermed styrke deres opplevelse av tilhørighet og inkludering.

Den praktiske delen av prosjektet resulterte i en forestilling hvor ungdommene fremførte personlige historier som ble gjennomført i desember 2022. Jeg benytter i den teoretiske delen av studiet en kvalitativ, kunstbasert forskningsmetode for å undersøke de emosjonelle og eksistensielle aspektene ved ungdommenes erfaringer knyttet til studiens temaer.

1.2. Forskningsspørsmål

Jeg ønsker å undersøke hvordan teater og drama kan bidra til å etablere et inkluderende miljø for ungdommer med ulike sosial og kulturell bakgrunn. Med utgangspunkt i behovet for å inkludere unge mennesker med ulike bakgrunner i samfunnet, vil jeg utforske hvordan drama kan fungere som et verktøy for å skape sosial tilhørighet og bygge relasjoner mellom ungdommer.

Mitt hovedspørsmål er definert som følgende:

Hvordan kan teater og drama benyttes for å etablere et inkluderende miljø for unge mennesker med ulike kulturelle bakgrunner?

For å svare på mitt hovedspørsmål vil jeg også søke svar på følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan kan teater og drama bidra til å fremme *sosial tilhørighet* blant ungdommer med ulike sosial og kulturell bakgrunn?
2. Hvordan kan teater og drama ha en *relasjonsbyggende* funksjon hos ungdommer med ulike sosial og kulturell bakgrunn?

Jeg har gjennomgått flere tidligere forskningsarbeider som berører temaene jeg ønsker å undersøke i min egen studie. Noen av dem kommer jeg tilbake til senere i teksten. Dessverre har jeg ikke funnet tilstrekkelig dekning av de spesifikke områdene jeg ønsker å utforske. Selv om det finnes eksisterende litteratur om drama, rasisme og diskriminering knyttet til ungdommer med innvandrerbakgrunn, er det fortsatt behov for å finne nye og unike tilnærminger som kan hjelpe disse ungdommene til å utvikle seg som fullverdige, lykkelige og produktive individer, uavhengig av deres kulturelle, religiøse eller etniske bakgrunn. Ungdom med innvandrerbakgrunn kan møte utfordringer knyttet til integrering, diskriminering og utvikling av identitet, noe som kan påvirke deres tilgang til ressurser og muligheter. Derfor er det viktig å utforske nye metoder som kan hjelpe dem til å oppnå suksess og trivsel i samfunnet, og derfor velger jeg i denne studien undersøke en praktisk teaterprosess, teori og empiriske materiale.

1.3. Oppgavens oppbygging

Innledningsvis i oppgaven har jeg presentert bakgrunnen og hensikten med forskningen, samt definere relevante begreper knyttet til inkludering, integrering og tilhørighet. Jeg vil også gjennomgå tidligere forskning på området for å plassere min egen forskning i en større kontekst. Deretter vil jeg presentere disposisjonen for oppgaven.

I **andre kapittel** vil jeg legge fram studiens teorigrunnlag. Jeg vil starte med å diskutere drama som en metode og hvordan dette kan bidra til inkludering og integrering. Deretter vil jeg se på konseptene inkludering, integrering og tilhørighet, og hvordan disse kan forstås i sammenheng med sosiale nettverk. Videre vil jeg diskutere rasisme og fordommer og deres negative effekt på inkludering og integrering. Jeg vil også presentere ulike teoretiske perspektiver på integrering og se på ulike typer teater som kan bidra til å fremme inkludering og integrering.

I **tredje kapittel** vil jeg redegjøre for metoden jeg brukte i forskningen. Jeg vil presentere det kvalitative kunstbasert forskningsdesignet jeg benyttet, samt beskrive hvordan jeg samlet inn data gjennom observasjoner, gruppesamtaler og intervjuer. Jeg vil også diskutere den kunstneriske prosessen som en metode og beskrive hvordan jeg analyserte dataene ved hjelp av tematisk analyse. Jeg vil presentere de utfordringene og etiske beslutningene som oppsto underveis i det praktiske arbeidet og beskrive min egen forskerrolle og personlige bakgrunn

I **fjerde kapittel** vil jeg presentere funnene mine og drøfte disse i lys av studiens teorigrunnlag. Jeg vil diskutere hvordan drama kan fungere som en relasjonsbyggende arena og bidra til å

skape inkludering og integrering. Videre vil jeg presentere funnene mine om hvordan drama kan fungere som en katalysator for inkludering og integrering. Til slutt vil jeg presentere funnene mine knyttet til *fordommerens begrensende effekt*, og hvordan disse kan hindre inkludering og integrering.

I *avslutningen* vil jeg oppsummere hovedfunnene mine og diskutere implikasjonene av forskningen og presentere eventuelle begrensninger ved studien og gi noen anbefalinger for videre forskning på området.

1.4. Tidligere studier og forskning

I dette avsnittet vil jeg presentere tidligere studier og forskning som har utforsket bruken av kunst, drama og teater som et verktøy i arbeid med ungdommer. Jeg vil spesielt fokusere på forskning gjennomført i norsk sosial og kulturell kontekst, da disse kan belyse problemstillinger som er relevante i min egen forskning.

I forskningsstudiet utført av David L. Sam (1995) understrekes viktigheten av tilhørighet og inkludering for ungdom med innvandrerbakgrunn. Studien indikerer en sammenheng mellom mangel på tilhørighet og økt risiko for psykiske helseproblemer (Sam, 1995). Andre studier, som den av Dickinson & Neelands (2006), peker også på at drama kan gi autentiske læringsopplevelser som fremmer empati, forståelse og engasjement med ulike perspektiver og erfaringer. Dette fremhever nødvendigheten av å integrere kreative og pedagogiske tilnærminger, som drama, i arbeidet med ungdom for å forsterke deres følelse av tilhørighet og inkludering.

I kartlegging av studier om dramapedagogikk og Augusto Boal forumteater avslører at hans metoder har vært benyttet i prosjekter som berører emner som følelsesmessig trivsel, utdannelsesprosesser og krevende temaer som integrasjon, forskjellsbehandling og rasisme i arbeidet med barn og unge.

I artikkelen "*Emancipatory Theatre and Performative Didactics*" beskriver Venke Aure, Karin B. Bjerkestrand og Anna Songe Møller erfaringene deres med *Solidarity Forum Theatre* (SFT), en egen variant av forumteater som samarbeider med innvandrergrupper og drama-/teaterstudenter. I artikkelen presenterer dem det teoretiske fundamentet, prinsippene og eksempler på SFT i praksis. SFT er en samtidsrelevant, relasjonell, performativ og kontekstuell kunstdidaktikk som er forankret i nåtidens virkelighetsfortellinger, hvor deltakernes egne

livshistorier danner fundamentet for de dramatiske prosessene. SFT lar deltakerne dele sine personlige historier og belyser forskjeller og likheter i kulturelle og politiske narrativ. Det utfordrer konvensjonelle teater-elementer og opererer i skjæringspunktet mellom det estetiske og det sosiale. SFT bygger på tillit og bidrar til å styrke bevisstgjøringen av folks egen bevissthet, noe som gjør det til et verktøy for personlig og interkulturell kommunikasjon. De analyserer erfaringene til både innvandrere og dramastudenter i SFT-verksteder og opptredener ved hjelp av forskningsintervjuer, deltakende observasjoner og loggbøker. I artikkelen understrekes betydningen av å skape et positivt og avslappet miljø ved hjelp av spill og øvelser, som kan hjelpe deltakerne til å åpne seg og utforske følelsene sine. SFT-prosessen kan føre til personlig vekst og selvrefleksjon, og kan hjelpe deltakerne med å se erfaringene sine fra et utenfra-perspektiv.⁶

Et annet kunstprosjekt er "SPOR" ved Kristiansand Katedralskole Gimle (KKG). Prosjektet er et eksempel på hvordan kunst kan brukes som et verktøy for å øke inkludering og mestring blant elever. Målet med prosjektet var å skape et samarbeidsmiljø mellom profesjonelle kunstnere og elever, som bygger på Kildens Teater og Konserthus sin satsing på med skapende kunst. Over 100 elever fra videregående skoler deltok i prosjektet, som strakte seg over et år og inkluderte helger og ettermiddager. Elevene skapte forestillinger som ble kritikerroste, med støtte fra Kristiansand Symfoniske Orkester på scenen. Her ble borger teater-metodikken brukt, der vanlige mennesker spiller seg selv og historiene kommer fra dem selv. Dette gjorde forestillingen mer autentisk og beveget publikum på en dypere måte. Et viktig aspekt av prosjektet ble samspillet mellom elevene, der de så og ble sett, inspirerte hverandre og vokste som gruppe. Respekt for hverandre ble ivaretatt, og alle følte seg likeverdige som aktører på scenen. Dette skapte en følelse av mestringsfølelse og inkludering blant elevene.⁷

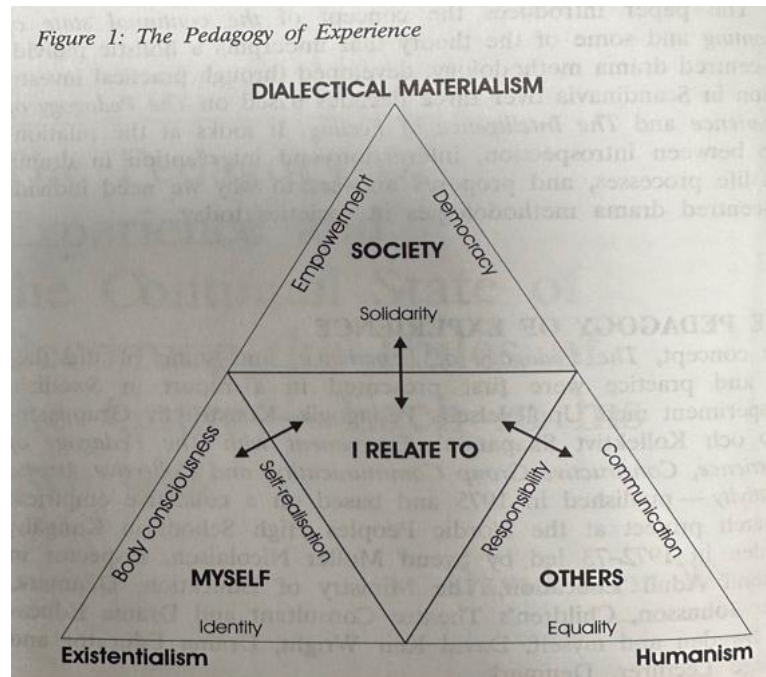
I rapporten "*The Pedagogy of Experience*" (TPoF)⁸ av David Keir Wright, introduseres en metodikk innen drama og utdanning som oppsto i 1970-årene, og som er anerkjent som en nordisk innovasjon. Denne metodikken er basert på filosofier innen eksistensialisme, humanisme og dialektisk materialisme. Den ble videreutviklet gjennom en rekke prosjekter ved nordiske utdannings- og kulturinstitusjoner i løpet av 1980- og 1990-årene. Tilnærmingen fokuserer på samspillet mellom personlige, sosiale og politiske forhold i både den fiktive og virkelige verden. Gjennom prosjektet utforskes dialektikken mellom disse sfærene. En modell

⁶ <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/10642/1946/1098393.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

⁷ <https://kkg.vgs.no/skolen-var/spor/>

⁸ Balfour, M., & Smores, J. (2006, s 72-83). Drama as Social Intervention. Captus University Publications.

(Figur 1) er utviklet for å støtte metodikken, som krever bevissthet om kontekst og balanse mellom individuell og gruppekreativitet i kollektive kunstneriske, kulturelle og pedagogiske prosesser (Balfour & Somers, 2006). Denne tilnærmingen bidrar til en dypere forståelse av både drama og utdanning, og hvordan disse feltene samhandler for å skape meningsfulle opplevelser for deltakerne.



(Figur 1 - Dialectical Materialism)⁹

Figuren i pedagogikken (Figur 1) fungerer som både et didaktisk og analytisk verktøy. Drama og utdanning involverer samarbeid og personlige, sosiale og politiske relasjoner både i den fiktive og virkelige verden. Erfaringspedagogikk handler om det dialektiske samspillet og forholdet mellom disse to verdenene. Metoden har tre dimensjoner: kollektive fiktive dramaprosesser, som øvelser, improvisasjoner, rollespill og kunstproduksjon; kollektive refleksjonsprosesser etter dramaaktivitetene; og individuelle indre dialoger og refleksjonsprosesser som er nært knyttet til og stimulert av dialogene i de to andre prosessene. Individuer opplever læring når de samhandler med seg selv, andre og verden rundt seg. Den enkeltes pedagogiske prosesser skjer i interaktive dialoger med seg selv og andre i både fiktive og virkelige opplevelser. Individuer lærer når de aktivt uttrykker seg i ulike reflekterende modifikasjoner om sine opplevelser i verden, ved å bruke en rekke symbolspråk som reflekterende verktøy.

⁹ Balfour, M., & Somers, J. (2006, s. 74). *Drama as Social Intervention*. Captus University Publications.

Denne metoden handler ikke bare om det som skjer i dramaprosessen, men også om hva vi tenker på etterpå. Dette inkluderer både erfaringene fra selve dramaet og tankene vi har når dramaet er over. Disse tankene omfatter tre typer erfaringer som henger sammen:

Først er det erfaringen vi får mens vi er midt i prosessen. Deretter kommer erfaringene vi får når vi reflekterer over hva vi nettopp har opplevd i dramaet. Til slutt er det de dyptgående erfaringene vi får når vi tenker tilbake på tidligere opplevelser og sammenligner dem med dramaopplevelsen. Denne siste refleksjonen blir dypere og mer levende gjennom dialogene vi har i de to andre prosessene (Balfour & Somers, 2006).

Ifølge denne metoden vil folk være mer villige til å jobbe godt med andre hvis de forstår valgene de tar og hvordan de vokser over tid. Dette kan også gjøre dem mer klar over sosiale og politiske saker. Når vi bruker drama til å forstå oss selv bedre, skaper vi et miljø der vi alle kan jobbe sammen, og det fremmer demokrati og samhold.

I "TPoF" prosjektet delte lederteamet og de 30 deltakerne ved Nordiska folkhögskolan i Kungälv, Sverige, en felles overbevisning om at "læring gjennom handling" kunne utgjøre en autentisk måte å lære og forstå på, basert på deres personlige erfaringer og refleksjoner. Dette kan på mange måter sees i lys av Brian Way (1998) sin grunnleggende definisjon av drama hvor han sa at drama kan være "å øve på å leve" (Way, 1998, s. 6) som igjen kan knyttes til Peter Slades (1955) uttalelser i "Child Drama" hvor han understreket at drama betyr "å gjøre" og "å kjempe" og er "kunsten å leve" (Slade, 1955).

Ett av målene i "TPoF" var å øke bevisstheten om undertrykkelse gjennom erfaringer i både dramaprosesser og livsprosesser ved å reflektere over disse dramaprosessene. Samfunnets undertrykkelse av individet utgjorde en del av prosjektets innhold, samt hvordan individet opplever denne undertrykkelsen (Balfour & Somers, 2006). Den enkeltes personlige meningsdannelse og kunnskapsproduksjon gjennom introspektive og interaktive prosesser kan betraktes som en positiv personlig intervensjon gjennom en individuell kunstprosess i en kollektiv sammenheng. Når individer er bevisste på sine valg og egen kontinuerlig utvikling, er de mer tilbøyelige til å ha overskudd av energi og ønske om å arbeide, samhandle og intervensere konstruktivt med andre. Det antydes at personlig intervensjon skaper muligheter for sosial og politisk bevissthet. Utvikling av selvinnsikt og selvbevissthet gjennom introspeksjon i drama- og livsprosesser bidrar til å fremme et miljø der kollektivt samarbeid, demokrati og solidaritet kan vokse (Balfour & Somers, 2006).

Tidligere forskning, som diskuteres i denne delen, viser at teater og drama har hatt positiv effekt for ulike grupper mennesker. For eksempel fokuserte prosjektet SPOR på ungdom generelt, mens SFT rettet seg mot voksne innvandrere. Min studie blander disse to fokusområdene, med en stor del av gruppen bestående av ungdom med flerkulturell bakgrunn, i tillegg til norske ungdommer. Ved å rette mer oppmerksomhet mot dette området, håper jeg å kunne tilby verdifull innsikt og identifisere nye løsninger som kan bidra til å forbedre situasjonen og forståelsen av de utfordringene ungdommene på kultursenteret møter. Dette inkluderer spesielt spørsmål om tilhørighet og inkludering.

2. Teoretisk tilnærming og sentrale begreper

I denne teoridelen vil jeg presentere ulike teorier og begreper som er relevante for å forstå hvordan drama og teater kan bidra til å skape et inkluderende miljø for ungdommer med ulik sosial og kulturell bakgrunn. Først vil begrepene inkludering, sosial tilhørighet, og sosiokulturell kapital bli presentert, da disse er sentrale faktorer for å forstå hvordan ungdommer kan føle seg inkludert og integrert i et samfunn. Videre vil Boal sin forståelse av teater og forumteater bli presentert som teorier som har vist seg å være særlig effektive i arbeidet med inkludering og kampen mot fordommer og diskriminering. Til slutt vil begreper som fordommer, stereotypier og diskriminering bli presentert, da disse kan være barrierer som hindrer ungdommer med ulik bakgrunn fra å føle seg inkludert og integrert. Sammen vil disse teoriene og begrepene danne en viktig forståelsesramme for å kunne identifisere, adressere og løse utfordringer som ungdommer med ulik bakgrunn møter når det gjelder inkludering og integrering i samfunnet.

2.1. Inkluderende miljø

Begrepet «inkluderende miljø» kan defineres som et område eller en kontekst der samtlige individer, uavhengig av deres opphav, identitet, kapabiliteter eller andre særegenheter, opplever inklusjon, anerkjennelse og respekt. Kjennetegnende for slike miljøer er åpenhet, toleranse, mangfold og likeverdige muligheter for enhver aktør (Nilsen, 2017). Dette kan forekomme på arbeidsteder, i utdanningsinstitusjoner, i samfunnet, organisasjoner og i sosiale sammenkomster. Inkluderende miljøer tar i betraktning ulike behov og erfaringer, og arbeider proaktivt for å motvirke diskriminering og fremme likestilling og mangfold. De oppfordrer til respekt, samarbeid og dialog, og betrakter ulike perspektiver som en verdifull ressurs for å

utvikle et enda mer inkluderende fellesskap. Ifølge Cora Alexa Døving (2009) forsker ved UiO¹⁰ og ved Holocaustsenteret¹¹ hvor hun forsker på minoriteter argumenterer for at integreringsprosess er en kompleks og flerdimensjonal hendelse som involverer interaksjonen mellom to eller flere kulturer og er avhengig av begge parters kapabilitet og villighet til å tilpasse seg og inkludere (Døving, 2009). Denne avhandlingen vil, ved å inkorporere teorier og begreper fra blant annet Pierre Bourdieu (1986) og Døving (2009), belyse hvordan teater og dramatikk kan medvirke til å redusere ulikheter i økonomisk kapital ved å tilveiebringe ressurser og muligheter uavhengig av deltakernes økonomiske situasjon. Dette kan bidra til å skape et inkluderende miljø for ungdom med diverse kulturelle bakgrunner og styrke deres tilknytning og tilhørighet i samfunnet (Bourdieu, 1986; Døving, 2009).

2.2. Sosial tilhørighet

Begrepet «sosial tilhørighet» kan defineres som en “følelse” av å være en del av et fellesskap eller en gruppe, som kan ha en positiv effekt på trivsel, selvfølelse og psykisk helse. Forskning av Hildegunn Fandrem og hennes kolleger (2020) understreker betydningen av å skape en følelse av tilhørighet blant ungdommer med flerkulturell bakgrunn for å styrke deres psykiske helse og trivsel. Sosial tilhørighet er en viktig del av menneskets natur og er knyttet til dannelsen av ens personlighet gjennom samspill med omgivelsene, ifølge Morken (2003). Sosiabilitet, som i boken *Pedagogisk Ordbok* (Bø & Helle, 2013), defineres som en grunnleggende egenskap hos mennesker når det gjelder å være i kontakt med andre mennesker og å søke etter sosial tilhørighet, er også viktig. Mangel på sosial tilhørighet kan føre til isolasjon, ensomhet og redusert livskvalitet. Dermed kan å oppleve en følelse av sosial tilhørighet avgjørende for å oppleve en følelse av mening og tilfredshet i livet.

2.3. Sosial og kulturell bakgrunn

Begrepet «Sosial og kulturell bakgrunn» refererer til faktorer som etnisitet, språk, religion, familiebakgrunn, utdanningsnivå, økonomisk status, geografisk opprinnelse, historie, politiske og sosiale forhold, samt samfunnsmessige og kulturelle normer og verdier som påvirker en persons oppvekst, erfaringer og identitet. En forståelse av sosial og kulturell bakgrunn er avgjørende for å kunne kommunisere og samhandle effektivt med mennesker fra ulike kulturelle og samfunnsmessige kontekster. NOVA-rapporten fra 2016 om sosiale ulikheter i

¹⁰ UiO - Universitetet i Oslo

¹¹ Holocaustsenteret - Senter for studier av Holocaust og livssynsminoriteter

unge menneskers liv viser at Norge har betydelige sosiale ulikheter som påvirker barn og unges utdanning og trivsel i landet. Foreldrenes sosioøkonomiske status har en sammenheng med deres barns trivsel, helse, mobbing og fritidsaktiviteter, og det eksisterer stabile ulikheter i skoleresultater, valg av utdanning og gjennomføring av videregående opplæring basert på foreldrenes sosioøkonomiske status. Sosioøkonomisk bakgrunn kan evalueres ved å kombinere data om foreldrenes inntekt, utdanning, yrke, samt deres tilgang til materielle og kulturelle ressurser. Ungdom fra lavere sosiale lag føler seg oftere utenfor blant medelever og har lavere forventninger til framtiden enn ungdom fra høyere sosiale lag. Dette understreker behovet for å jobbe med å redusere sosiale ulikheter og skape et mer rettferdig og inkluderende samfunn.

2.4. Drama og Boal forståelse av teater

2.4.1. Drama

Drama som en kunstdisiplin har røtter i både teater og pedagogikk, og er en tverrfaglig disiplin som er både kunstnerisk og pedagogisk i sin natur. Drama som kunst er nært knyttet til teaterkunst og dramatisk lek, men det representerer også mer enn bare teater. Kari Heggstad (2012) definerer "drama" som handling, og i den praktiske utførelsen på scenen er læringen primært gjennom handling (Heggstad, 2012). Det er denne pedagogiske forankringen som gjør drama til noe mer og annerledes enn bare teater, hvor drama som pedagogikk fokuserer på hvordan læring og anerkjennelse foregår, og hva som utgjør god og meningsfull undervisning. Samspillet mellom den kunstneriske og pedagogiske siden av dramafaget utgjør grunnlaget for dagens dramafag (Sæbø, 2016).

Ifølge informasjon fra nettstedet til *Drama og Teaterpedagogene*, fungerer drama og teater som en opplevelses- og kommunikasjonsdrevet læringsmetode som kan fremme selvsikkerhet og effektiv kommunikasjonsevne. Dette kan også hjelpe studenter med å utforske og fordype forståelsen av andre fagområder, samt utvikle sosiale og emosjonelle ferdigheter. Videre kan drama/teater fremme kreativ tenkning og bidra til å forme individet og fellesskapet gjennom kunstneriske prosesser og produksjoner (Drama- og Teaterpedagogene, 2016). Det er viktig å påpeke at drama som kunstfag og estetisk aktivitet ikke bare kan defineres som en handling. Flere dramapedagoger argumenterer for at all menneskelig handling kan kalles drama, er det viktig å skille mellom dramatisk lek og andre former for gruppedynamiske øvelser. Selv om erfaringer fra gruppedynamiske øvelser kan bidra til personlig utvikling og interpersonlig kompetanse, betyr det ikke nødvendigvis at det blir til drama av den grunn (Sæbø, 2016).

Dramaets særegne egenskaper, spesielt handlingen, har vært utforsket i forskningsprosjektet "Learning Through Drama" utviklet av McGregor, Tate og Robinson i 1977. Forfatterne understreker betydningen av at læreren har en klar forståelse av hva elevene skal lære, og hvorfor det spesielt bør skje gjennom drama.

Terje Ogden (2011) påpeker viktigheten av å utvikle sosiale ferdigheter for å lykkes i sosiale situasjoner. Dette støttes av Dice Consortium-prosjektgruppen, som i 2010 gjennomførte en studie om elevers deltakelse i kunst. Studien konkluderte med at elever som regelmessig deltar i drama- og teateraktiviteter i undervisningen utvikler større empati, bedre evne til å endre perspektiv, løse problemer og håndtere stress. Dette fører til økt toleranse overfor minoriteter og innvandrere og gjør dem til mer aktive samfunnsborgere (Dice Consortium, 2010).

2.4.2. Boals forståelse av teater

Ifølge Augusto Boal (2000) er teaterets enkleste og mest essensielle definisjon «To mennesker, lidenskap og en scene». Teater handler om den lidenskapelige striden mellom to mennesker på en scene, og krever konflikt, konfrontasjon, motsetning og utfordring. Teater utforsker de mange relasjonene som eksisterer mellom mennesker i et samfunn, og tar ikke for seg hverdagslivets trivialiteter. Lidenskap er en nødvendighet i teater, da det handler om handlinger der de dramatiske rollene investerer og risikerer sine liv og følelser, sine moralske og politiske valg - kort sagt sine lidenskaper (Boal, 2000). Boal, i boken *Lystens regnbue*, hevder at lidenskap er essensielt i teater gjennom tidene. Teaterkunsten fokuserer på handlinger som krever at karakterene investerer og risikerer alt for å fremme mennesker eller ideer som de anser som viktigere enn sitt eget liv (Boal, 2000). Begrepet "De undertryktes teater", som beskrevet av Boal (2006) i boken *The Aesthetics of the Oppressed*, fremhever den transformative kraften i teateret. Boal foreslår at deltakere i teateret både er fortellere og fortalte om sine egne livsepisoder, noe som gir dem muligheten til å forestille seg selv i fremtiden (Boal, 2006, s. 62). Teateret blir sett på som en kollektiv handling, der hver enkelt aktør bidrar til det felles uttrykket "vi". I inspirasjon fra Shakespeare, beskriver Boal teateret som et speil som reflekterer både våre dyder og laster (Boal, 2006). Videre kan teateret transformeres til et "magisk speil", hvor man har muligheten til å gå inn i det og endre bildet som vises, dersom det ikke er tiltalende. Boal illustrerer dette i sitatet: "*In this mirror we see the present, but can invent the future of our dreams: the act of transforming is in itself transformatory*" (Boal, 2006, s. 62). Dette symboliserer ikke bare endring av selvbilde, men også personlig og kollektiv transformasjon. Ved å endre oss selv, bidrar vi også til å endre verden rundt oss. I kampen for kulturell

overlevelse i vår tid, presenterer Boal teateret som både en kunstform og et verktøy. Det avslører vår identitet, men fungerer også som et våpen for å bevare den (Boal, 2006).

2.4.3. Drama og teater som brobygger

Teater og drama fungerer som vesentlige redskaper i opprettelsen av et inkluderende miljø for ungdom med forskjellige kulturelle bakgrunner. Som Sæbø (2016) fremhever, skaper drama muligheter for å danne relasjoner, inkludere, samarbeide, kommunisere og skape glede – alle nøkkelkomponenter i å etablere et trygt miljø. Videre kan forumteater, slik det er beskrevet av Byréus (2010) og Engelstad (2001), fungere som et effektivt instrument for å engasjere deltakerne i utforskningen av aktuelle problemer og utfordringer. Det kan også bidra til å oppdage nye metoder og muligheter for å løse disse problemene. Boal (2006), grunnleggeren av forumteater, uttrykker dette på følgende måte: “(...) *when we do Theatre of the oppressed, we are not speaking of individual cases, of this or that particular prisoner or guard. We are studying moral behaviour and seeking ethical alternatives.*” (Boal, 2006, s. 117).

Hovedmålet med *De undertryktes teater* er å øke deltakernes bevissthet om deres personlige ansvar for å endre verden. På en lignende måte kan teater og drama bidra til å introdusere ungdom til forskjellige kulturelle perspektiver, samt utfordre og endre holdninger og fordommer. På denne måten kan metodene vise seg å være nyttige for å kunne skape inkluderende miljø for ungdom med ulik kulturell bakgrunn, ved at det kan skape/etablere “trygge rom” der ungdom kan utforske, forstå og sette pris på mangfoldet som de er en del av.

Et eksempel på **teater** og musikk som brobyggende aktivitet er “Fargespill”-prosjektet. (*Hele Verden På én Scene - Fargespill*, 2022) Det representerer en nyskapende og inkluderende tilnærming der barn og unge med variert kulturell bakgrunn møtes for å utforske og dele sine kulturarv gjennom dans, musikk og scenekunst. Ved å lære om hverandres kulturer skaper deltakerne bånd og broer mellom de ulike kulturene, noe som resulterer i økt forståelse, respekt og samhørighet. Gjennom denne tilnærmingen bidrar Fargespill til å styrke det kulturelle mangfoldet og fellesskapet i samfunnet. Konseptet har vokst siden starten i 2004 og har nå kompanier i flere norske byer. Fargespill har også utvidet sitt nettverk og påvirkning gjennom lisensiering til andre kommuner. Gjennom forestillingene får publikum innsikt i deltakernes personlige historier og kulturskatter, noe som skaper en unik og profesjonell scenekunstopplevelse.

Fargespill er basert på en ressursorientert filosofi, hvor målet er å se hver enkelt som en ressurs

og fremme likeverd. Metoden er utviklet av forskere ved Høgskulen på Vestlandet og tilbys som et videreutdanningskurs for lærere. En lærebok i Fargespill-pedagogikk er også under utvikling, noe som understreker betydningen av denne metoden for inkludering og utdanning i et stadig mer mangfoldig samfunn.

2.4.4. Forumteater – Verktøy for tilhørighet og inkludering

Forumteater som metode for å engasjere publikum i utfordring og løsning av undertrykkende situasjoner: En gjennomgang av prosessen og reglene

Forumteater er en interaktiv form for teater, hvis primære mål er å involvere publikum i en aktiv deltakelse for å identifisere og utfordre undertrykkende situasjoner (Byrèus, 2010). Denne tilnærmingen benytter seg av en rekke enkle regler for å sikre en strukturert og effektiv prosess i å adressere og løse disse situasjonene.

For det første fremstiller skuespillerne *en undertrykkende situasjon* på scenen. Etter at scenen er spilt ut én gang, inviterer jokeren, som er lederen av skuespillergruppen, tilskuerne til å delta i en *diskusjon* om situasjonen. Publikum blir deretter bedt om å identifisere kilden til konflikten, samt hvem som er undertrykker og hvem som er undertrykt (Byrèus, 2010). Deretter blir tilskuerne bedt om å foreslå løsninger for å endre den undertrykkende situasjonen. Deltakerne blir så invitert til å improvisere og ta på seg rollen til den undertrykte for å prøve ut løsningsforslagene. Skuespillerne spiller deretter scenen på nytt, og tilskueren som har blitt invitert opp på scenen, forsøker å håndtere situasjonen på en annen måte (Byrèus, 2010). Hvis situasjonen ikke blir løst etter denne prosessen, gjentas prosedyren til en tilfredsstillende løsning er identifisert. Jokeren initierer en dialog for å utforske de ulike løsningsforslagene og inviterer nye tilskuere til å prøve å løse situasjonen på en alternativ måte (Byrèus, 2010). Ved å benytte denne metodikken søker forumteater å oppnå en dypere forståelse av undertrykkende situasjoner og engasjere publikum i en aktiv rolle for å finne løsninger på disse problemene.

Som tidligere nevnt, er forumteater en effektiv metode for å engasjere publikum i å utfordre og finne løsninger på undertrykkende situasjoner. Dette skjer ved å gi deltakerne muligheten til å utforske alternative løsninger og øke deres bevissthet og forståelse rundt ulike former for undertrykkelse og diskriminering (Byrèus, 2010). I tillegg til å adressere undertrykkende situasjoner, har forumteater en åpen og fleksibel struktur som lar det tilpasses og utformes sammen med ungdommene, uten et fastlagt manus. Denne tilpasningsevnen gir en verdifull opplevelse som hjelper ungdom med å utvikle fremtidsrettede ferdigheter, se ulike muligheter

og ta egne valg. På denne måten styrker forumteater ideen om at det er en effektiv metode for å fremme kreativitet og problemløsningsevner blant ungdom, samtidig som det bidrar til en mer bevisst og inkluderende samfunnsforståelse (Byrèus, 2010).

Byrèus (2010) understreker at forumteater har potensial til å forbedre deltakernes evne til å forholde seg til virkeligheten, forberede seg på fremtiden og utvikle deres evne til å vurdere alternativer og ta uavhengige valg. Gjennom denne metoden kan ungdom oppnå en dypere forståelse av undertrykkende situasjoner og utvikle ferdigheter som er nødvendige for å bli aktive og ansvarlige samfunnsborgere. Professor Michael Wrentschur (2008) ved Universitetet i Graz bekrefter potensialet til forumteater som et verktøy for å stimulere endringsprosesser på individuelle, sosiale og politiske nivåer med følgende sitat: *"The various case studies and projects have shown time and time again that dramatic-participative research with Forum Theatre can stimulate processes of change on individual, social, and political levels"* (Wrentschur, 2008)

I "Verden føles urettferdig. Jeg vet jeg må gjøre noe snart!" fremmer Eriksen og Leming (2007) at aktiv deltagelse i drama og teater kan resultere i en unik læringsopplevelse. Denne opplevelsen, som er dypt forankret i empati og emosjonell identifikasjon, står i kontrast til den mer tradisjonelle, intellektuelt drevne læringen. Dette understreker betydningen av å integrere varierte pedagogiske tilnæringer for å imøtekomme det brede spekteret av læringsstiler og preferanser blant studenter (Eriksen & Leming, 2007). Videre anerkjenner Eriksen og Leming (2007) forumteater som en verdifull teknikk for å styrke barns mentale velvære. Dette peker mot behovet for mer forskning for å utforske barns erfaringer med denne metoden og for å vurdere dens effektivitet fra deres perspektiv. De argumenter for nødvendigheten av å inkludere teater og drama i utdanningssammenheng, særlig i de som tar sikte på å skape inkluderende miljøer for ungdom med forskjellige kulturelle bakgrunner. Eriksen og Leming (2007) legger videre vekt på behovet for å stimulere forskning som søker å forstå virkningen og effektiviteten av pedagogiske metoder, som drama og teater, fra elevens perspektiv. I tillegg til å fremme intellektuell vekst, kan engasjement i slike aktiviteter bidra positivt til utviklingen av sosiale ferdigheter. Sosial kompetanse, som Weissberg og Greenberg (1998) definerer som et barns evne til å integrere følelser, atferd og tenkning på en måte som fører til suksess i sosiale situasjoner og påfølgende utvikling, kan forbedres gjennom deltakelse i gruppearbeid.

En av hovedmålene med å bruke drama og teater som pedagogiske verktøy er å skape en arena hvor ungdom kan kommunisere fritt og samtidig utvikle sine sosiale ferdigheter. I denne

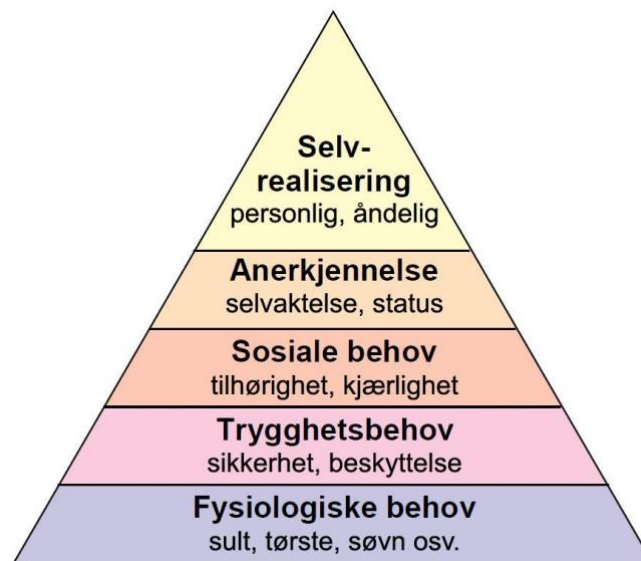
sammenhengen argumenterer Heggstad (2012) for at forumteater er et effektivt medium for å utforske utfordrende emner og konflikter i et trygt og støttende miljø. Dette kan være av spesiell betydning for ungdom som kanskje føler seg usikre på sin posisjon i samfunnet, eller som har opplevd diskriminering og utenforskap. Gjennom å utforske alternative løsninger på konflikter, kan deltakerne utvikle empati, innlevelse og mellommenneskelige ferdigheter (Eriksen & Leming, 2007). Videre kan forumteater bidra til å øke bevisstheten og forståelsen av ulike former for undertrykkelse og diskriminering (Byrèus, 2010). Ved å iscenesette situasjoner som involverer maktbalanse og urett, kan publikum få dypere innsikt i hvordan slike situasjoner oppleves fra den undertryktes perspektiv. Fremming av en kultur av inkludering og mangfold i samfunnet kan ytterligere styrkes ved å øke forståelsen for ulike perspektiver og opplevelser av diskriminering og undertrykkelse. Som Boal (2006) uttrykker det: *“Theatre is both art and weapon. Today, more than ever, struggling for our cultural survival, the theatre is an art which reveals our identity and a weapon which preserves it.”* (Boal, 2006, s. 62). Dette sitatet underbygger synet på teater som en kraftfull mekanisme for sosial endring.

Forumteater tilbyr, ifølge Heggstad (2012), deltagerne en "straffri sone" der de kan utforske ulike handlingsalternativer, praktisere empati og endre perspektiv. Dette fremhever metodens rolle som et trygt og støttende miljø for utforskning og læring. I tillegg kan forumteater, som Heggstad (2012) påpeker, tilpasses forskjellige kontekster og mål. Dette kan inkludere bruk i utdanning for å øke bevisstheten om emner som mobbing eller rasisme, som et nyttig verktøy for teambygging og samarbeid i arbeidslivet, og som en del av prosesser for å fremme inkludering og mangfold i organisasjoner og samfunn. Dette fremhever forumteaterets allsidighet og relevans i en rekke sammenhenger.

2.5. Sosial- og kulturell tilhørighet

Ifølge Baumeister og Leary (1995) kan mangelen på sosial tilhørighet føre til at mennesker søker etter tilhørighet i sosiale grupper, noe som kan resultere i at noen blir ekskludert og dermed føler seg enda mer isolert. Dette konseptet er også relatert til Maslows (1943) behovspyramide, der behovet for tilhørighet kommer etter de grunnleggende behovene for fysiologisk og sikkerhet, men før behovet for selvrealisering (Store 5 norske leksikon, 2018). For å skape en inkluderende og trygg atmosfære er det viktig å ha en åpen dialog og akseptere mangfoldet i et fellesskap, legge til rette for samarbeid og aktiviteter som involverer alle medlemmene i gruppen, og gi rom for ulike perspektiver og meninger (Fandrem, 2020). Klare regler og rammer for oppførsel kan også bidra til en trygg atmosfære der alle føler seg respektert og inkludert.

Maslows (1943) behovspyramide viser at behovet for tilhørighet og fellesskap er en av de grunnleggende menneskelige behovene (Store 5 norske leksikon, 2018).



(Figur 2) - NDLA nettside

Dersom disse behovene ikke blir møtt, kan ekskludering og manglende tilhørighet påvirke den psykologiske velvære til en person, hindre deres personlige utvikling og selvrealisering, og potensielt føre til at personen søker tilhørighet i mindre gunstige eller skadelige sosiale grupper (Baumeister & Leary, 1995).

Fandrem et.al (2020) fremhever at mangel på tilhørighet kan resultere i mentale helseproblemer og utfordringer relatert til identitet og avvisning fra sosiale grupper. For å sikre at teaterarbeid bidrar til inkludering og integrering av innvandrerdøms, er det essensielt å vurdere prosjektets potensielle positive effekter på deltakernes selvtillit og mestringsevne, samt å opprettholde motivasjonen gjennom hele prosjektets varighet (Ruud, 2013). Døving (2009) understreker betydningen av å bevare eksistensen av minoritetskulturer for å øke sannsynligheten for at minoritetsbefolkningen opplever en følelse av tilhørighet.

I henhold til Bø (2000) utgjør relasjoner de sosiale forholdene og følelsene som utvikles gjennom menneskelig samhandling og er en kritisk komponent i teorien om relasjonsbygging. Sosial inkludering, som innebærer at elever er aktive i sosiale settinger, har venner og opplever positiv samhandling med jevnaldrende, er en viktig faktor for å etablere positive relasjoner (Nordahl, 2002). Elever som viser reaktiv atferd, kan ofte ha vanskeligheter med å etablere relasjoner med andre barn og oppleve avvisning og begrenset positiv kontakt.

2.6. Inkludering

Inkludering handler om å skape et fellesskap der alle individer, uavhengig av deres ulikheter, blir verdsatt, akseptert og inkludert. Dette innebærer at alle enkeltpersoner har like muligheter og rettigheter til å delta aktivt og fullt ut i samfunnet, både sosialt og økonomisk (Nordahl, 2018). I en pedagogisk sammenheng innebærer inkludering å tilrettelegge for at alle elever, inkludert de med spesielle behov, lærevansker eller minoritetsbakgrunn, får muligheten til å delta i skolens aktiviteter og læreplaner på lik linje med sine jevnaldrende. Dette krever at skolen og lærerne tilpasser undervisningsmetoder, materiell og læringsmiljø for å imøtekomme elevers individuelle behov og styrker. For å kunne realisere inkludering, er det nødvendig å gjennomføre endringer i organisasjoner, innhold, undervisning og læringsstrategier. Nordahl (2018) påpeker at en inkluderende praksis må innebære en mentalitet der inkludering er et styrende prinsipp for pedagogisk arbeid. Teateraktiviteter kan bidra til økt selvbevissthet, selvtillit og tillit til andre, samt redusere stereotyper og fremme kulturell forståelse og aksept. Dette kan være spesielt viktig for innvandrerungdom som kan oppleve ekskludering og utfordringer med å integrere seg i det norske samfunnet (Nordahl, 2018).

Sæbø (2016) viser til forskning som tyder på at drama- og teateraktiviteter kan forbedre elevenes lese- og kommunikasjonsferdigheter, motivasjon, samt evnen til å vise empati og toleranse overfor andre. Bruk av kunstneriske og estetiske læringsmetoder, spesielt drama, kan ha en positiv effekt på elevenes selvtillit, motivasjon og mestringsevne. Å kunne skape et inkluderende miljø der deltakerne føler seg komfortable og oppmuntres til å delta basert på deres egne individuelle evner og forhold, er avgjørende for å oppnå inkludering (Sæbø, 2009).

Forente Nasjoner [FN] (2016)¹² understreker at inkluderende utdanning er viktig for å bekjempe diskriminering og fremme mangfold og deltakelse, ikke bare for personer med funksjonsnedsettelse, men også for samfunnene de lever i. Inkludering blir relevant når noen opprinnelig er ekskludert, og dermed oppstår en "inn-gruppe" som mer eller mindre frivillig ønsker å inkludere en "ut-gruppe" (Lundh et al., 2014). Inkludering handler om å anerkjenne hver enkelt persons potensial og bidrag og arbeide for et samfunn der alle føler seg verdsatt og inkludert, uavhengig av deres forskjeller. Dette bidrar til et samfunn hvor mangfoldet blir verdsatt og respektert, og hvor individuelle forskjeller ikke er en hindring for full deltakelse og inkludering.

¹² (Forente Nasjoner [FN], 2016)

Inkludering kan være spesielt utfordrende for innvandrerungdom som kan oppleve språkvansker, kulturelle forskjeller og diskriminering i det norske samfunnet. Nordahl (2018) påpeker at det er viktig å tilrettelegge for at disse elevene får like muligheter og tilgang til utdanning som sine jevnaldrende. Dette krever at skolen og lærerne tilpasser undervisningen og læringsmiljøet for å møte deres individuelle behov og styrke deres ressurser. Drama kan potensielt være en tilnærming for å undersøke inkludering blant ungdommer med ulike bakgrunn. Ved å skape et inkluderende miljø der deltakerne oppfordres til å delta basert på deres individuelle evner og forhold, kan det være en mulighet for å bygge broer mellom ulike grupper og skape en opplevelse av å være inkludert i et fellesskap. Gjennom teateraktiviteter kan ungdommene utvikle økt selvbevissthet, selvtillit og tillit til andre, samtidig som de blir mer bevisste på og utfordrer stereotyper. Dette kan bidra til en bedre forståelse og aksept av ulike kulturer og bakgrunner (Nordahl, 2018). Forskning viser også at drama- og teateraktiviteter kan forbedre kommunikasjonsferdigheter, motivasjon og evnen til å vise empati og toleranse (Sæbø, 2016). For å oppnå inkludering i utdanningssammenheng, må det legges vekt på tilpasning av undervisningsmetoder og læringsmiljø for å imøtekomme ulike behov og styrke elevenes ressurser. Inkluderende praksis bør være et sentralt prinsipp i pedagogisk arbeid, der alle elever gis muligheten til å delta aktivt og fullt ut i læring og sosiale aktiviteter (Nordahl, 2018).

Drama kan potensielt være en tilnærming for å undersøke inkludering blant ungdommer med ulike bakgrunn. Hypotetisk sett, ved å skape et inkluderende miljø hvor deltakerne oppfordres til å delta basert på deres individuelle evner og forhold, kan det være en mulighet for å bygge broer mellom ulike grupper og skape en opplevelse å være inkludert i et fellesskap.

2.7. Sosiokulturell kapital (Kulturell, sosial og økonomisk kapital)

Pierre Bourdieu (1986), en fransk sosiolog, har utarbeidet en teoretisk tilnærming til samfunnsstudier som fokuserer på konfliktene mellom individer og grupper i forhold til å oppnå ulike ressurser som gir makt og fordeler. Bourdieu refererer til disse ressursene som *kapital* og identifiserer tre hovedtyper: *økonomisk, kulturell og sosial kapital*. For å oppnå en helhetlig forståelse av ressurs konkurransen i samfunnet, er det nødvendig å anerkjenne betydningen av alle tre kapitalformene:

Økonomisk kapital henviser til de økonomiske ressursene en person eller gruppe besitter, som inntekt, eiendom, aksjer og andre finansielle ressurser.

Sosial kapital er en kritisk faktor for både individuell og kollektiv suksess i samfunnet. Det kan defineres som "ressursene som er tilgjengelige gjennom forbindelser og nettverk i en sosial struktur" (Bourdieu, 1986). Dette gir muligheter for tilgang til informasjon, ressurser og muligheter som ikke nødvendigvis er tilgjengelige for alle. Imidlertid har Bourdieu påpekt at tilgangen til sosial kapital er urettferdig fordelt i samfunnet og kan bidra til å opprettholde sosiale ulikheter. Tilgang til sosial kapital kan også føre til makt og privilegier for de som har tilgang til det.

Bourdieu introduserer begrepet *kulturell kapital* og diskuterer hvordan det påvirker skoleprestasjoner hos barn fra forskjellige bakgrunner. Han argumenterer for at barn fra privilegerte bakgrunner har en dominerende kultur som verdsettes i samfunnet og fører til gode akademiske resultater, mens arbeiderklassebarns kultur anses som vulgær og uegnet for skolegang. Dette skaper en sammenheng mellom privilegier og evne, og forsterker klasseforskjeller (Bourdieu, 1986). Bourdieu undersøker også forholdet mellom klasse og smak og bemerker at ens sosiale bakgrunn bestemmer ens smak og hvordan man oppfatter og verdsetter kulturelle objekter.

Pierre Bourdieu's teorier om økonomisk, sosial og kulturell kapital kan brukes til å undersøke hvordan teater og drama kan etablere et inkluderende miljø for unge mennesker med ulike kulturelle bakgrunner. Hvordan fungerer teater og drama som en plattform som fremmer sosial kapital ved å forsterke nettverk og relasjoner mellom deltakerne, samt bidra til utviklingen av kulturell kapital gjennom eksponering for ulike kulturelle uttrykk og verdier? I tillegg, hvordan kan teater og drama bidra til å redusere forskjellene knyttet til økonomisk kapital ved å tilby ressurser og muligheter uavhengig av deltakernes økonomiske bakgrunn?

2.8. Fordommer, stereotyper og diskriminering

Fordommer, som representerer negative holdninger eller oppfatninger basert på utilstrekkelig eller uriktig informasjon, kan resultere i diskriminering av andre (NDLA & Mortensen, 2020). Det er avgjørende å forstå og bekjempe fordommer og diskriminering for å fremme inkludering og integrasjon av innvandrerdømm. Rasisme og fordommer kan danne hierarkier som rangerer mennesker og grupper av mennesker, noe som kan bidra til å opprettholde ulikheter og ekskludering (Døving, 2009).

En viktig del av dette prosjektet var å anerkjenne, men samtidig utfordre stereotyper, som er generaliserte og forenklede oppfatninger om en gruppe mennesker basert på deres tilknytning

til en bestemt kategori. For å forbedre inkludering og integrasjon av innvandrerungdom, er det nødvendig å øke forståelsen av ulike kulturer og identiteter og fremme positiv interaksjon og kommunikasjon mellom ulike grupper (Staiger, 2004). Dette innebærer også å utfordre og endre både personlige og institusjonelle holdninger og praksiser som kan bidra til diskriminering og ekskludering (Campbell, Denes & Morrison, 2000).

I denne sammenhengen er det viktig å adressere og bekjempe alle former for fremmedfrykt og rasisme, både åpen og skjult, som kan påvirke personlige interaksjoner, sosiale organisasjoner og verdier i samfunnet (Wieviorka, 1995). Ved å anerkjenne og adressere disse teamene, kan en arbeide for å skape et inkluderende og rettferdig samfunn der alle individer og grupper behandles rettferdig og likeverdig. Lærere, veiledere og andre ressurspersoner kan spille en betydelig rolle i kampen mot diskriminering ved å være oppmerksomme på egne holdninger og praksiser og ved å tilrettelegge for et inkluderende og respektfullt læringsmiljø for alle elever og deltakere (Midtbøen & Kitterød, 2019). Ved å legge til rette for undervisning som fokuserer på temaer som mangfold, likestilling og menneskerettigheter, kan man potensielt bidra til å øke bevisstheten og forståelsen rundt diskriminering og dens konsekvenser. Dette kan være spesielt viktig når vi ser på utfordringene ungdom, både med norsk og flerkulturell bakgrunn, kan møte i samfunnet, som forskjellsbehandling og følelser av utenforskap. Dette er relevant for min studie for å kunne utforske og forstå hvordan fordommer, diskriminering og stereotyper kan påvirke ungdommenes følelse av tilhørighet og deres inkludering i samfunnet.

3. Forskningsmetode

I dette kapittelet vil jeg beskrive den valgte metodisk-teoretiske tilnærmingen i min studie, som er delt opp i to hoveddeler: **Den første delen** som er den praktiske utforskningen av teater med ungdommer, har både prosessen og sluttresultatet i form av en teaterforestilling vært viktige fokusområder. I den praktiske delen ble det empiriske materialet samlet inn gjennom observasjoner, intervjuer og refleksjonsnotater der dokumentasjonen er samlet inn før, under og etter teaterforestillingen. **Den andre delen** omfatter den analytiske dimensjonen, hvor jeg beskriver mitt forskningsdesign, inkludert hvordan jeg har samlet inn og analysert datamateriale. Jeg reflekterer også over min forskerrolle og de etiske vurderingene jeg har tatt underveis, både i den praktiske prosessen og i analysearbeidet.

Min studie er inspirert av Patricia Leavy sin forståelse av kunstbasert forskning, der hun beskriver denne metoden som kvalitativ sosial forskning med fokus på den kunstneriske prosessen. Studiet benyttet teaterproduksjon og drama- og teatermetodiske øvelser som grunnlag for forskningsdesignet. Leavy (2018) understreker at selv om håndverket er viktig, er nytteverdien av kunstbasert forskning det mest vesentlige. Gjennom å anvende denne metoden kunne jeg utforske temaer mer dyptgående og komplekst enn med tradisjonelle metoder, noe som resulterte i større innsikt i studiet (Leavy, 2018).

3.1. Praktisk gjennomføring av forskning

Under prosjektet opplevde vi utfordringer med å planlegge en forestilling på kort tid, spesielt siden ungdommene var nye til drama og teater. Vi startet med en gruppe på 10 jenter i alderen 15-16 år, som etter en stund ble redusert til syv. Fem av jentene gikk på samme skole og bodde i samme område, mens to kom fra en annen bydel. Vi hadde en blanding av kulturelle bakgrunner, med en norsk, en østeuropeer, og fem med afrikansk opprinnelse. For å hjelpe dem med å utvikle skuespillerteknikker, fikk vi besøk av en profesjonell skuespiller i den første øvelsen. Dette ga ungdommene et innblikk i teaterverdenen og inspirerte noen til å vurdere skuespill som en potensiell karrierevei. Jeg benyttet meg av egne notater for å velge øvelser som passet til prosjektet. Etter hver økt snakket jeg med ungdommene om hvordan øvelsene fungerte for dem. Disse samtalene ble kalt "*checkout's*". Ungdommene ble involvert i utformingen av forestillingen fra starten for å gi dem følelsen av å være en viktig del av prosjektet. Forestillingen vår tok for seg temaer som inkludering, mobbing og tilhørighet, noe

som reflekterer noen av de temaene vi har snakket om tidligere. For å sikre ungdommenes emosjonelle trygghet og for å beskytte dem mot prestasjonsangst, valgte vi å ikke bruke deres egne personlige historier i fremføringen. I stedet brukte vi fortellinger fra andre som lignet på deres egne erfaringer. Dette gjorde at ungdommene kunne relatere til historiene på et emosjonelt nivå, da mange av situasjonene lignet på deres egne opplevelser.

Ungdommenes perspektiver og meninger var sentrale i prosjektet, og jeg oppmuntret dem til å bidra med forslag og ideer. Det var inspirerende å se hvordan de gradvis tok mer eierskap over prosjektet. Vi gjennomførte en rekke øvelser og improvisasjoner for å utforske ulike ideer og scener til forestillingen. Dette ga ungdommene muligheten til å eksperimentere og prøve nye ting, samtidig som det ga oss verdifulle innsikter og ideer til å utvikle en vellykket forestilling.

Som fasilitator var det viktig for meg å skape en trygg og støttende atmosfære der ungdommene kunne uttrykke seg fritt og være seg selv. Jeg var tilgjengelig både fysisk og mentalt, og oppmuntret dem til å ta sjanser og utfordre seg selv, samtidig som jeg ga støtte og veiledning gjennom hele prosessen. Det var en stor glede å se resultatet av prosjektet etter all innsatsen. Forestillingen fikk en positiv respons, og publikum engasjerte seg ved å snakke med ungdommene, takke dem og gi konstruktive tilbakemeldinger på budskapet og temaene som ble presentert. For ungdommene var det en stor personlig seier å overvinne frykt og utfordringer for å opptre på scenen, og prosjektet var verdifullt for alle som var involvert. Til tross for at temaet var trist, var det viktig for skuespillerne å føle seg anerkjent og verdsatt, noe som bidro til deres selvfølelse og selvtillit.

Prosjektet benyttet hovedsakelig Augusto Boal forum- og bildeteater som metode for å utforske erfaringer og situasjoner med undertrykkelse, spesielt for marginaliserte individer og samfunn. Disse metodene ble anvendt for å undersøke hvordan de kunne hjelpe ungdommene med å motvirke undertrykkelse. Hovedmålet mitt var å gi ungdommene friheten til å velge temaer de ønsket å utforske, og deretter bruke Boal's bildeteater som en kreativ måte for dem å uttrykke seg selv (Sæbø et al., 2017), og deres egne historier ble benyttet i å bygge opp bildeteateret. Boal legger stor vekt på at de innledende øvelsene og lekene er en integrert del av teateret for de som er undertrykt. Spesielt i forumteateret er disse øvelsene avgjørende for hvordan forestillingen utvikler seg.

Vil fremheve noen av de innledende øvelsene og aktivitetene som ble gjennomført med deltakerne. Dramaøvelsene "**Blindelek**", "**Speilet**", "**Hypnose**" og "**Mime ved bruk av**

stikkord" er alle strategisk designet for å stimulere samarbeid, tillit og kommunikasjon mellom deltakerne. **"Blindelek"** er en øvelse som krever en betydelig grad av tillit. Deltakerne, med bind for øynene, må stole på deres partnere for å lede dem sikkert rundt i rommet. Dette bygger på et konsept av gjensidig tillit og samarbeid, noe som er grunnleggende for å etablere sterke relasjoner mellom deltakerne. Måten deltakerne beskrev aktiviteten på - som spennende, utfordrende og krevende - fremhever den transformative kraften i denne tillitsbyggende øvelsen. Øvelsen **"Speilet"**, utviklet av Augusto Boal, fokuserer på non-verbal kommunikasjon og samarbeid. Deltakerne er nødt til å speile hverandres bevegelser nøyaktig, noe som krever en høy grad av konsentrasjon og gjensidig forståelse. Den ideelle utførelsen av øvelsen er når en observatør ikke kan skille hvilken rekke som tar initiativet til bevegelsene, og hvilken rekke som fungerer som speil. Dette understreker betydningen av samspill og kommunikasjon i en teaterkontekst. **"Hypnose"** er en annen øvelse av Boal, der en person leder bevegelsene til en annen gjennom ikke-verbal kommunikasjon. Denne øvelsen oppmuntrer deltakerne til å utføre bevegelser de vanligvis ikke ville gjort, noe som utvider deres fysiske og kreative horisonter. I tillegg understreker øvelsen betydningen av ikke-verbal kommunikasjon, ettersom den ene personen må lese og følge den andres bevegelser nøye. **"Mime ved bruk av stikkord"** er en øvelse som utfordrer deltakernes kreative og improvisatoriske evner. Deltakerne oppfordres til å skape en kroppslig fremstilling av et bestemt ord eller uttrykk, noe som stimulerer deres evne til å tenke kreativt og uttrykke seg gjennom bevegelse. Det faktum at de ikke har tid til å tenke over stikkordet eller se på andres tolkninger, legger til en ekstra utfordring og oppmuntrer til spontanitet og intuitiv respons.

Disse øvelsene illustrerer effektivt dramaets rolle som et pedagogisk instrument for å styrke kommunikasjon, bygge tillit og fremme samarbeid. De setter også søkelyset på dramaets evne til å engasjere deltakerne på et dypt personlig nivå, noe som kan bidra til å utvikle forståelse og empati blant dem. Dette understreker verdien av drama som en undervisningsmetode for å forbedre både individuelle og kollektive ferdigheter, samtidig som det fremmer engasjement og personlig vekst hos deltakerne.

I "Blindelek" blir deltakernes tillit til hverandre testet og styrket, mens i "Speilet" skapes det en følelse av samhørighet gjennom det synkroniserte samspillet. "Hypnose" belyser betydningen av ikke-verbal kommunikasjon og følelsen av å gi og motta støtte, der "Mime ved bruk av stikkord" utfordrer deltakernes spontanitet og kreativitet.

3.2. Forskningsdesign

Min studie benytter en kvalitativ hermeneutisk tilnærming med et kunstbasert forskningsdesign. Jeg vil beskrive teorien som er benyttet i mitt forskningsdesign, og forklare hvordan jeg har benyttet forskningsmetodene i min studie. Jeg vil redegjøre for hvorfor min studie er en kunstbasert kvalitativ forskning.

3.3. Kvalitativ kunstbasert forskning

I studiet benyttet jeg en kvalitativ metode, som beskrevet av Postholm & Jacobsen (2011) og Creswell (2013), for å oppnå en dypere forståelse av fenomener ved å analysere og tolke deltakernes perspektiver og erfaringer. Dette ble gjort for å besvare temaer som var knyttet til forskningsspørsmålene i studiet.

Inspirert av Creswell (1998) og Leavy (2018), valgte jeg en kunstbasert metode for å utforske komplekse problemstillinger knyttet til inkludering av ungdommer med ulike kulturelle bakgrunner. Forskningsprosjektet omfattet en serie workshops der teaterteknikker og kunstneriske praksiser ble kombinert for å undersøke hvordan drama og teater kunne bidra til et inkluderende miljø. Datamateriale knyttet til dette ble samlet inn gjennom deltakende observasjoner, strukturerte intervjuer og forskerens egne notater (Creswell, 1998; Leavy 2018). Som forsker innen drama, benyttet jeg min erfaring og kunnskap om drama for å forstå og utforske prosessen. Tone Østern og Lise Hovik påpeker at kunstnerisk forskning ofte bygger på kunstnerens egne erfaringer og praksiser (Østern & Hovik, 2017). I mitt arbeid anvendte jeg mine kunstneriske sanser og erfaringer for å navigere gjennom forskningsprosessen, med fokus på inkludering av ungdommer med ulike kulturelle bakgrunner. Ingrid Morken (2003) understreker at drama og teater i pedagogisk sammenheng innebærer en bevisst utnyttelse av teaterets formspråk og dramatiske uttrykksmidler for å fremme inkludering og forståelse blant deltakerne. Drama er et estetisk fag, og estetisk læring skjer primært gjennom fag som er forankret i kunstformene, noe som kan bidra til å skape et inkluderende miljø (Morken, 2003).

Kunstbasert forskning involverer ofte nærhet til emnet som studeres (Sinner et al., 2006), med kroppen og konteksten som viktige faktorer. I dette tilfellet ble drama og teater benyttet for å etablere et inkluderende miljø for unge mennesker med ulike kulturelle bakgrunner, noe som innebar å utforske mening og muligheter gjennom kreative prosesser og samarbeid mellom deltakerne.

Ved å bruke en kvalitativ tilnærming oppnås en dypere forståelse av fenomener, noe som var spesielt relevant for å besvare forskningsspørsmålet om hvordan teater og drama kan bidra til et inkluderende miljø for ungdommer med ulike kulturelle bakgrunner. Gjennom analyse av data fra workshopene kunne jeg få innsikt i hvordan gruppen fungerte som en samlet enhet, og hvordan deltakerne interagererte med hverandre og de kunstneriske øvelsene som ble utført. En kvalitativ tilnærming har blitt stadig mer populær innen forskning, spesielt innen samfunnsvitenskap og humaniora, og ved å anvende denne tilnærmingen kan forskere oppnå en mer helhetlig forståelse av komplekse problemstillinger og bidra til å utvikle dypere innsikt i menneskelige og sosiale prosesser.

Ifølge Morken (2003) innebærer bruk av drama og teater i pedagogisk oppdragelse og undervisning en bevisst utnyttelse av de dramatiske uttrykksmidlene som finnes i teaterets formspråk. Her brukes kropp og stemme som estetiske uttrykksmidler, mens følelser og intellekt fungerer som refleksjonsmidler i drama som en estetisk erkjennelsesform. Dette bygger på agering (spill) gjennom aktiv identifisering med tenkte personer (roller) og situasjoner. Drama kan derfor fungere som et effektivt verktøy for å etablere et inkluderende miljø for unge mennesker med ulike kulturelle bakgrunner ved å fremme empati, forståelse og kommunikasjon mellom deltakerne. Gjennom å utforske ungdommers erfaringer og selvoppfatning som individer, samt deres forhold til samfunnet de er en del av, bidro denne kunstbasert metoden til en dypere analyse og forståelse av prosessen.

3.3.1. Deltakende observasjon

I denne studien benyttet jeg meg av forskningsmetoden deltakende observasjon, slik den er definert av Katrine Fangen (2010). Dette innebærer en teknikk hvor forskeren aktivt engasjerer seg i og observerer samhandlingen mellom deltakerne i naturlige omgivelser, i dette tilfellet i workshopene. Knut Halvorsen (2008) påpeker at graden av dette engasjementet og observasjonen kan variere fra passiv til aktiv. Begge disse ytterpunktene kan ha betydelige effekter på det sosiale systemet som undersøkes (Halvorsen, 2008). Dette fremhever viktigheten av forskerens rolle og tilstedeværelse i det sosiale miljøet som studeres.

I min studie ble deltakende observasjon som forskningsmetode valgt for å observere prosesser og fenomener som utspilte seg i løpet av arbeidsprosessen med ungdommene. Jeg deltok aktivt i gruppeinteraksjoner samtidig som jeg observerte det som skjedde. Jeg var alltid bevisst min doble rolle som både deltaker og forsker, og jeg balanserte nøye graden av min involvering i

situasjonene. I rollen som både en aktiv deltaker og forsker i disse verkstedene, vurderte jeg observasjon som en nødvendighet og relevant metode for å samle data om den kreative prosessen og interaksjonen mellom deltakerne. Fangen (2010) understreker at observasjon kan gi unik innsikt i det undersøkte feltet og fange opp detaljer og nyanser som andre metoder for datainnsamling kan gå glipp av. Mye av arbeidet involverte gruppearbeid, der deltakerne ble delt inn i mindre grupper. Målet var å oppmuntre deltakerne til å velge et tema selv og skape en scene, for eksempel gjennom bildeteater. I denne sammenhengen var min rolle som aktiv observatør sentral. Ved å observere kunne jeg delta i åpen dialog med gruppene, gi objektive innsikter i øvelsene og identifisere utfordringer og muligheter for forbedring.

Som observatør kunne jeg også gi verdifull tilbakemelding på deltakernes interaksjon og reaksjoner under øvelsene. Jeg hadde muligheten til å tilpasse øvelsene etter behov, avhengig av ulike målgrupper og situasjoner. Det er imidlertid viktig å merke seg at bruk av observasjon som forskningsmetode krever bevissthet om hva som blir observert, samt bruk av verktøy som refleksjonsnotater og loggbøker for å dokumentere observasjonene (Tjora, 2017). Gjennom deltakende observasjoner ble det samlet inn presise og pålitelige data, noe som ga en dypere forståelse av gruppedynamikk og deltakernes interaksjon. Dette gjorde det mulig å utføre en analyse av fenomener og bidro til et bredere perspektiv på situasjoner som ble studert.

3.3.2. Gruppesamtaler

I studien ble det anvendt både gruppesamtaler og individuelle intervjuer som metoder for å samle data fra deltakerne. Hovedmålet med tilnærmingen var å etablere sterke relasjoner mellom forskeren og ungdommene, samt mellom ungdommene. Kvale og Brinkmann (2009) påpeker at en samtale er en muntlig utveksling av observasjoner, meninger og tanker mellom to eller flere personer, som ofte har som formål å utforske og utdype et tema. I studien spilte samtaler gjennom prosessen en sentral rolle i både datagenerering, relasjonsbygging og tematisk forskning (Kvale & Brinkmann, 2009). Gruppesamtalene ble innledet med en "sjekk inn"-fase og avsluttet med en "sjekk ut"-fase, hvor deltakerne fikk anledning til å gi tilbakemelding på workshopen, dele sine erfaringer og foreslå forbedringer for prosjektet. Etter forestillingen ble det gjennomført mer dyptgående gruppesamtaler med mer spesifikke og konkrete spørsmål knyttet til prosessen og workshopene, slik at deltakerne kunne dele sine reflekterende erfaringer og gi tilbakemeldinger om læring og prosjektets personlige innvirkning. Tre uker etter forestillingen ble det utført individuelle dybdeintervjuer med hver deltaker for å innhente ytterligere individuelle og reflekterende tilbakemeldinger angående

deres personlige erfaringer.

3.3.3. Semistrukturerte intervju

For å forstå og tolke deltakernes erfaringer og opplevelser, benyttet jeg en hermeneutisk fenomenologisk tilnærming. Denne tilnærmingen fokuserer på hvordan mennesker opplever og forstår verden rundt seg og anvendes i forskning for å oppnå en dypere forståelse av deltakernes subjektive perspektiver. Kvale og Brinkmann (2009) påpeker at målet med kvalitative forskningsintervjuer er å forstå ulike aspekter ved intervjupersonens dagligliv fra deres eget perspektiv. Som Kvale & Brinkmann påpeker at intervjuet kan minne om en ordinær dialog, innebærer det en mer profesjonell tilnærming med metoder og spørreteknikker tilpasset forskningsformålet (Kvale & Brinkmann, 2009).

I denne studien var målet med de kvalitative intervjuene å få innsikt i ungdommenes perspektiver, erfaringer og opplevelser gjennom deres engasjement i prosjektet. Dette gir en mer detaljert og grundig forståelse enn det en kvantitativ undersøkelse kan tilby. Intervjuene var et sentralt verktøy for å innhente disse perspektivene, og min forståelse av hermeneutikk muliggjorde tolking og analyse av dataene på en meningsfull måte. Konteksten og den historiske bakgrunnen til deltakerne og deres opplevelser ble også tatt i betraktning.

Jeg valgte å benytte semistrukturerte intervjuer som en metode for å samle informasjon om deltakernes erfaringer fra workshopene og den avsluttende forestillingen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) plasserer semistrukturerte intervjuer seg mellom åpne samtaler og lukkede spørreskjemaer, og gir en balansert tilnærming til datainnsamling. Intervjuene ble gjennomført med en intervjuguide som fokuserer på spesifikke temaer, og kan inneholde forslag til spørsmål. Dette gjorde det mulig å få innsikt i deltakernes perspektiver og erfaringer, samtidig som det ga rom for spontane refleksjoner og utdypninger.

Etter at forestillingen var fullført, gjennomførte jeg intervjuene med ungdommene ved hjelp av et utvalg åpne spørsmål. Disse spørsmålene ga rom for reflekterende svar og åpnet for en dialog mellom meg som intervjuer og intervjuobjektet. Intervjuene ble transkribert, og både den skriftlige teksten og lydopptakene dannet grunnlaget for meningsanalyse i etterkant. Semistrukturerte intervjuer er nyttige for å samle inn data om spesifikke temaer, samtidig som de gir rom for deltakernes egne perspektiver og innsikt (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette gjorde metoden til et ideelt valg for å samle inn informasjon om ungdommenes erfaringer i denne studien.

I intervjuene fant jeg det utfordrende å være fullt ut lyttende, spesielt når temaene som ble diskutert også berørte mine egne personlige erfaringer. Selv om jeg utformet en enkel intervjumetode for å gjøre ungdommene komfortable, merket jeg at min følelsesmessige involvering og identifikasjon med lignende opplevelser kunne komplisere intervjuprosessen og potensielt påvirke objektiviteten. For å overkomme dette, måtte jeg utvikle strategier for å opprettholde en profesjonell distanse og nøytralitet, noe som innebar å fokusere på aktiv lytting og empati, samt benytte refleksjon og veiledning for å håndtere personlige følelser og opprettholde en objektiv tilnærming.

3.3.4. Refleksjonsnotater

I kvalitativ forskning er det av stor betydning å analysere og tolke det innsamlede materialet, noe som fremhever viktigheten av å være oppmerksom på hvordan dette materialet kan påvirke tolkning og analyse (Rennstam & Wästerfors, 2015). Refleksjonsnotater innehar en vesentlig rolle i denne prosessen, selv om de kanskje ikke utgjør hoveddelen av det innsamlede datamaterialet. De kan imidlertid hjelpe forskeren med å bevare inntrykk og opplevelser fra de situasjonene som ble observert eller deltatt i.

Ved å integrere refleksjonsnotater i forskningen, var jeg i min studie i stand til å dokumentere mine egne inntrykk og opplevelser fra de workshopene jeg var en del av. Det bidro også til en økt bevissthet rundt mine subjektive perspektiver og hvordan disse kunne påvirke tolkningen av dataene. Ifølge Mishler (1986) kan refleksjonsnotater i kvalitativ forskning forsterke bevisstheten om forskerens egne subjektive perspektiver og hvordan de kan påvirke dataanalysen. Således innehar refleksjonsnotater en nøkkelrolle i å styrke en mer bevisst og reflektert tilnærming til analyse og tolkning av kvalitative data (Mishler, 1986).

3.3.5. Kunstneriske prosesser

I den kunstneriske delen av studien som fokuserte på ungdommene, var det viktig for meg å velge passende tilnærminger og metoder innenfor drama og teater. I løpet av en tre-måneders periode brukte jeg en rekke ulike kunstneriske metoder. Eksempelvis brukte vi kollage-tegning på plakater der ungdommene kunne skrive dikt og bruke forskjellige kunstneriske elementer til å uttrykke seg. Det at vi satt samlet rundt et bord under aktiviteten skapte gode samtaler og bidro til å forbedre relasjonene mellom deltakerne, noe jeg senere kunne bruke i analysen. Prosjektet hadde fokus på forum- og bildeteater, men inkluderte også skrive- og tegneverksteder for å sikre deltakelse for ungdommene som ikke følte seg komfortable med å uttrykke seg på

scenen, når forskjellige temaer ble aktualisert i workshopen. Ungdommene ble involvert i beslutningsprosesser og det ble opprettholdt en åpen dialog med dem. Workshops og ulike øvelser, som "speile lek" og "blinde lek", ble gjennomført som innledende aktiviteter. I tillegg ble det benyttet dramatiske aktiviteter som bildeteater, forumteater, historiefortelling og *"Drømmelek"* for å inkludere aspekter av ungdommenes kulturelle erfaringer og styrke deres identitet og tilhørighet.

Ved å benytte kunstneriske metoder fikk jeg som forsker en dypere forståelse av ungdommenes tanker og følelser, samtidig som ungdommene fikk muligheten til å uttrykke seg på en måte som passet dem best. Forumteater-formatet ble tilpasset prosjektet for å utforske og eksperimentere med formen, og engasjere deltakerne på en effektiv måte. Gjennom bruk av kreative metoder som tegning, lage kollasjer, kreativ dans, drama-leker og skuespillerteknikker, fikk ungdommene muligheten til å utvikle sine sosiale ferdigheter og uttrykke seg på alternative måter som skiller seg fra konvensjonelle undervisningsmetoder. Ved avslutningen av prosjektet ble det gjennomført intervjuer med ungdommene for å innhente deres perspektiver og refleksjoner. Disse intervjuene markerte den siste delen av datainnsamlingen i prosjektet.

3.3.6. Hermeneutiske tolkningsprosesser

I studiet ble hermeneutiske tolkningsprosesser og perspektiver sentrale for å forsøke å forstå og analysere forestillingen fra ungdommenes ståsted. Dette muliggjorde en tolkning av de dypere meningene og intensjonene bak forestillingen og de presenterte handlingene. Hermeneutikk, som beskrevet av Gilje (2019), er en metode som tar sikte på å øke forståelsen gjennom tolkning. Bergsland og Jæger (2014) forklarer den hermeneutiske fortolkningsprosessen som en spiral hvor tolkning og forståelse fører til ny forståelse og tolkning. Ved å bruke meg selv som instrument for datainnsamling, var det viktig å være bevisst mitt eget ståsted i forhold til det jeg skulle undersøke (Jæger & Bergsland, 2014). Hermeneutikk som metode hjalp med å avdekke dypere mening og sammenheng i handlinger, fortellinger, refleksjoner, tanker og andre kulturelle uttrykk i den skapende prosessen. Jeg forsøkte derfor å fokusere spesielt på å forstå ungdommenes menneskelige handlinger og grunnene bak disse handlingene (Gilje, 2019). Hermeneutisk metode gir en kraftfull tilnærming til å tolke tekster og avdekke dypere meningslag. Gjennom kritisk analyse kan tolkeren oppnå en mer nyansert forståelse av teksten og de kulturelle og historiske faktorene som formet den. Bruk av hermeneutikk er å undersøke intervjusituasjoner og ta hensyn til konteksten som påvirkes av historie og tradisjon (Palmer, 1969). Kvale & Brinkmann (2009) definerer hermeneutikk som læren om fortolkning av tekst,

der fortolkning av mening er sentralt. I humaniora har begreper som samtale og tekst spilt en viktig rolle i hermeneutisk tradisjon i århundrer. Tolkenes forhåndskunnskaper om tekstens tematikk er avgjørende, og målet med hermeneutisk fortolkning er å oppnå en gyldig og allmenn forståelse av hva teksten betyr.

For å tolke sosiale og kulturelle fenomener følges klart definerte regler og normer for god tolkning innen humaniora og samfunnsvitenskap. Teoretiske forutsetninger, som ideer om kontekstuell betingete og subjektive perspektiver, påvirker hvordan vi forstår og tolker verden, og derfor er en diskusjon av hermeneutiske regler og normer sentralt for å forstå tolkningens kompleksitet og nødvendighet (Bergsland & Jæger, 2014). Innenfor dette prosjektet var det viktig å ta hensyn til ungdommenes kulturelle bakgrunn og kontekst, og hermeneutikken som metode bidro til å avdekke deres perspektiver og opplevelser av forestillingen.

3.3.7. Datainnsamling

Datainnsamlingen bestod hovedsakelig av observasjoner og intervjuer for å fange opp deltakernes erfaringer og opplevelser knyttet til prosjektet. Dette gjorde det mulig å analysere informasjonen for å identifisere og forstå mønstre og temaer som kom frem gjennom prosessen. Før intervjuene ble gjennomført, mottok informantene en samtykkeerklæring, informasjonsskjema og spørsmålene som skulle stilles. Dette ble gjort for å vise respekt for deres liv og historier og sikre relevansen for forskningen. Totalt ble det gjennomført individuelle intervjuer med syv ungdommer involvert i prosjektet. Intervju-lengden varierte mellom 15 og 25 minutter, avhengig av deltakernes ønsker om å dele informasjon.

Studiet inkluderte et utvalg av 7 ungdommer i alderen 15-17 år, hovedsakelig med innvandrerbakgrunn, som kom fra et spesifikt geografisk område i Bergen kommune. Disse ungdommene deltok i et dramaopplegg med mål om å utforske hvordan slike aktiviteter kan bidra til å etablere et inkluderende miljø for unge mennesker med ulike kulturelle bakgrunner.

Kvale & Brinkmann (2009) understreker viktigheten av å intervju et tilstrekkelig antall informanter for å samle inn nødvendig informasjon. Det kan være utfordrende å bestemme det eksakte antallet informanter på forhånd, ettersom dette avhenger av forskningsspørsmålet og omfanget av det innsamlede materialet (Kvale & Brinkmann, 2009). I denne sammenhengen var det avgjørende å ha et representativt utvalg av informanter som kunne gi innsikt i deres erfaringer og perspektiver på hvordan drama og teater kan fungere som en inkluderende arena for ungdom med forskjellige kulturelle bakgrunner.

I tillegg til intervjuene, ble notater fra deltagende observasjoner og andre observasjoner utført gjennom prosjektet inkludert i forskningsmaterialet. Dette omfattet også gruppesamtaler etter hver workshop, der de samme syv ungdommene deltok. Informantene var ungdommer i alderen 15 til tidlig 17 år, og en stor andel hadde innvandrerbakgrunn og tilhørte samme geografiske område i Bergen. Datainnsamlingen ble brukt til å analysere prosessen og besvare forskningsspørsmålet. Etter at lydopptakene ble transkribert, ble de slettet for å beskytte informantenes personvern. Ingen identifiserbare opplysninger ble oppbevart sammen med transkripsjonene. Alle intervjuene og gruppesamtalene ble gjennomført på et kultursenter i Bergen.

3.3.8. Min forskerrolle

Som en person med en flerkulturell bakgrunn, som har erfaring med å være en tidligere flyktning og kvinne, anser jeg min livserfaring som en verdifull ressurs for å kunne forstå og relatere til utfordringene, opplevelsene og følelsene til ungdommene jeg jobber med i prosjektet. Imidlertid, er jeg også bevisst på å ikke projisere mine egne erfaringer på ungdommene, og å holde en åpen og lyttende holdning for å sikre at deres unike opplevelser og perspektiver blir hørt og forstått.

Kvale & Brinkmann (2009) påpeker at forskerens integritet, kunnskap, erfaring og rettferdighet er avgjørende for forskningsetikk og kvaliteten på vitenskapelig kunnskap, spesielt i kvalitativ forskning. Derfor er det relevant å reflektere over forskerens personlige rolle og faglige bakgrunn i forhold til studiens metode.

Eriksen & Leming (2022) understreker i sin artikkel om Drama og teater om tilnærming i aksjonsforskning at forskning og utdanning er tett knyttet til demokrati og medvirkning, og dette påvirker forskerens rolle i et forskende partnerskap. Det er viktig å gi studentene frihet og unngå å knytte slike aktiviteter til vurderinger eller formelle krav. Emosjonelle og etiske aspekter er også relevante, og metoder som bildeteater og rollespill kan brukes i aksjonsforskning for å transformere læringsprosesser og endre praksis.

3.3.9. Metode for analyse - Tematisk analyse

I studien har jeg benyttet *tematisk analyse* for å analysere datamaterialet. Tematisk analyse er en enkel og effektiv metode som kan benyttes av forskere uten erfaring med dataanalyse. Metoden brukes for å identifisere og undersøke mønstre i kvalitative data. Dette innebærer å

systematisk identifisere og analysere gjentakende temaer eller mønstre i datamaterialet for å oppnå en dypere forståelse av fenomenet som undersøkes. Tematisk analyse er en allsidig metode som kan brukes på ulike typer data, som for eksempel intervjuer, fokusgrupper, tekster og bilder (Braun & Clarke, 2006).

I min studie har jeg anvendt tematisk analyse av datamaterialet fra intervjuer, gruppesamtaler og refleksjonsnotater og ble gjennomført i seks trinn:

1. Bli kjent med datamaterialet
2. Lage de første kodene
3. Finne temaer
4. Analysere på en kritisk måte tematikken
5. Definere og navngi tema(er)
6. Skrive rapport

(Braun & Clarke, 2006).

Da jeg utførte tematisk analyse av innsamlet data, forsøkte jeg først å identifisere temaer som var relevante for mitt forskningsspørsmål: *Hvordan kan teater og drama benyttes for å etablere et inkluderende miljø for unge mennesker med ulike kulturelle bakgrunner?*

I denne prosessen fokuserte jeg på temaer knyttet til tilhørighet, inkludering og fordommer. Johannessen et al. (2018) påpeker at det er vanlig å oppdage nye temaer og problemstillinger under analysen av materialet. Forskningsspørsmålene mine ble avgjørende for utformingen av forskningsdesignet og var direkte knyttet til å forstå menneskers erfaringer, synspunkter og perspektiver, eller sosiale prosesser og faktorer som påvirker visse fenomener. (Braun og Clarke, 2006). For å sikre en grundig, ryddig og oversiktlig analyseprosess, valgte jeg å benytte Braun & Clarke sin (2012) fremgangsmåte for tematisk analyse i min undersøkelse. Denne metoden gir en omfattende og lett forståelig oversikt over hvordan man utfører en tematisk analyse og er derfor godt egnet for studenter. Gjennom å benytte denne metoden har jeg analysert dataene for å besvare mitt forskningsspørsmål og forstå hvordan teater og drama kan bidra til et inkluderende miljø for ungdom med ulike kulturelle bakgrunner.

I den første delen av min tematiske analyse gikk jeg gjennom datamaterialet mitt som intervjuer og refleksjonsnotater. Deretter begynte jeg å identifisere koder og organisere materialet i henhold til disse kodene. Jeg fortsatte å undersøke etter temaer som var felles eller viktige i

forhold til forskningstemaene mine. Ved å kategorisere og analysere disse temaene, var jeg i stand til å trekke ut viktige funn og forståelser fra datamaterialet mitt og videreutvikle min forståelse av emnet jeg studerte.

3.4. Etske overveielser og utfordringer

I henhold til kravene fra NSD må man søke tillatelse for forskningsprosjekter som involverer personlige opplysninger. I mitt prosjekt, som innebar deltakelse med ungdommer og datainnsamling gjennom intervjuer, lydopptak og bilder, søkte jeg tillatelse hos NSD og informerte informantene om innholdet. Samtykke fra informantene var spesielt viktig i dette tilfellet, siden deltakerne var ungdommer, og informasjonen som ble innhentet var anonym for å unngå skade. Prosessen hadde sine utfordringer, inkludert manglende deltakelse og motivasjon fra noen av deltakerne, og jeg måtte inkludere to ungdommer fra en annen skole for å få en stor nok gruppe, som påvirket gruppedynamikken. Noen temaer var også sensitive for informantene, så jeg var forsiktig med å presentere og dele informasjonen. Selv som en person uten formell skolegang, var jeg opptatt av å hjelpe ungdommene til å utvikle seg. Underveis møtte jeg en rekke utfordringer, inkludert to ungdommer som ikke kjente resten av gruppen godt og deltakere som slet med å dele sine vanskelige historier. Sykdom og skoleprøver gjorde også at noen ikke kunne delta på kveldstid, og noen deltakere hadde lav selvtillit og språkutfordringer som gjorde det vanskelig for dem å delta fullt ut. De to jentene som ikke gikk på samme skole som resten av gruppen, opplevde også utfordringer med å bli inkludert. Etter forestillingen ønsket jeg å intervju flere av lærerne om temaene som ble tatt opp, men dessverre hadde jeg begrenset tilgang til datamaterialet mitt. Videre var ungdommenes språkbruk noe som skapte noen utfordrende situasjoner og misforståelser, som noen ganger inneholdt rasistiske ord og slang, selv om de ikke mente å være rasistiske. Jeg måtte derfor sette noen regler for kommunikasjonen i drama-timene.



Bilde fra det praktiske prosjektet

4. Funn og drøfting

I dette kapittelet presenteres og diskuteres sentrale funn knyttet til mine forskningsspørsmål. Gjennom mine praktiske, empiriske og teoretiske analyser vil jeg drøfte hvordan drama kan benyttes som verktøy i arbeid med ulik kulturell bakgrunn, for at de skal få en opplevd følelse av å være inkludert og integrert i sosiale og kulturelle kontekster.

Funn i datagrunnlaget, og fremtredende kategorier fra min tematiske analyse, presenteres gjennom tre hovedtemaer:

- 1. Drama: en relasjonsbyggende arena*
- 2. Drama: en katalysator for inkludering og integrering*
- 3. Drama: Fordommers begrensende effekt*

Disse vil bli presentert med sine respektive deler, som undertemaer i del 4.1, 4.2 og 4.3. Ved framstilling av deltakernes handlinger og ytringer, benytter jeg betegnelsene X, Y, F, M, Z, A og B for å referere til dem.

4.1. Drama: en relasjonsbyggende arena

For å etablere gode relasjoner og effektiv kommunikasjon i en gruppe, er det viktig å skape en positiv atmosfære og et godt samarbeidsklima tidlig i prosjektet, spesielt når man utforsker utfordrende temaer med ukjente personer (Sæbø et al., 2017). I denne sammenhengen er dramatiske øvelser viktige for å fremme både individuell og gruppeutvikling (Sæbø et al., 2017). Målet var å bygge positive relasjoner og skape en imøtekomende atmosfære som gjorde at deltakerne ble mer komfortable med omgivelsene, de andre deltakere og meg (som fasilitator).

Dans, som en integrert aktivitet i den innledende fasen av prosjektet, hadde som formål å skape trygghet og fremme relasjonsbygging innad i gruppen, og er en form for drama som kan være befriende, leken, som legger vekt på kroppsspråk og non-verbal kommunikasjon. Dette kan bidra til å hjelpe deltakerne med å bli bedre kjent med hverandre på en dypere, mer intuitiv måte (Morken, 2003).

Ritualer som dans kan dessuten forsterke samhold og engasjement i løpet av et dramaforløp (Sæbø, 1998). I prosjektet mitt ble dans valgt som en startsaktivitet for å kunne jobbe med deltakernes kroppsspråk og uttrykk, mens det overordnede målet fortsatt var å styrke relasjoner og trygghet i gruppen. Tilbakemeldinger fra deltakerne tydet på at denne tilnærmingen var vellykket, da de rapporterte tilbake at dansen bidro til en forsterket følelse av fellesskap, tilknytning og samarbeid dem imellom, noe som ble bekreftet i refleksjonsnotater og samtaler. Et konkret eksempel var en danseøvelse der deltakerne måtte finne en felles rytme uten verbal kommunikasjon, og i stedet bruke øyekontakt for å samordne seg (Sæbø et al., 2017). Denne øvelsen illustrerte kraften i non-verbal kommunikasjon og understreket hvordan slike metoder kan bidra til å styrke samholdet i gruppen.

Deltakernes tilbakemeldinger gir verdifull innsikt i hvordan dansen, hadde en positiv innvirkning på gruppedynamikken:

M: "Det var kjempegøy med dans" og "jeg har aldri tenkt at vi kunne følge etter hverandres bevegelser uten å si noen ord". - indikerer en anerkjennelse av kraften i non-verbal kommunikasjon, og hvordan dette kan skape en ny forbindelse mellom gruppedeltakerne.

X: "At vi kan bli enige med hverandre ved å bruke øyekontakt på hvordan vi skal bevege oss til høyre eller venstre, det var kjempemorsomt". - viser en forståelse av hvordan kroppsspråk kan brukes til å koordinere og samarbeide på en effektiv måte.

Z: "Det blir alltid krangling om hvem skal bestemme, men uten å bruke ord her ble vi bare enige om ting, og slipper å måtte diskutere". - illustrerer hvordan dramaøvelser kan bidra til å dempe konflikter og fremme en mer harmonisk gruppedynamikk.

A: "Jeg synes det var kjekt og avslappende å få danset, og det gjorde det enklere for meg å stresse ned, også fikk jeg kontakt med de andre jentene" - viser hvordan dans kan ha en avslappende effekt, samt bidra til å styrke relasjoner.

Dans er et kommunikasjonsverktøy som kan brukes til å uttrykke tanker, følelser og ideer på en unik og direkte måte. Morken (2003) påpeker at kroppen vår er et viktig verktøy for å kommunisere våre tanker, og at vårt kroppsspråk formidler følelser og tanker gjennom bevegelser, ansiktsuttrykk og kroppsholdning. Dette understreker viktigheten av å integrere fysiske uttrykk som dans i drama- og teateraktiviteter. I dette prosjektet var danseaktivitetene

et avgjørende element for å kunne etablere en positiv gruppedynamikk. Gjennom observasjoner og gruppesamtaler ble det rapportert en gradvis positiv endring i samarbeid og kommunikasjon blant deltakerne etter hver danseøvelse. En av deltakerne uttrykte at hun følte seg mer komfortabel og beriket ved å ha muligheten til å skape sin egen dans, noe som støtter Heggstads (2016) teori om at dans kan spille en viktig rolle i dramatisk arbeid, og tilby deltakerne en ny og utfordrende måte å utvikle sin fysiske bevissthet og uttrykksfulle ferdigheter på.

I dette prosjektet fungerte danseaktiviteten som en "kickstarter" og et ritual for å etablere en inkluderende, positiv og kreativ atmosfære i gruppen. Den fungerte som en "byggestein" mot andre aktiviteter. Deltakerne opplevde glede og var i stand til å samarbeide uten bruk av verbale kommunikasjonsmidler i dansen, noe som reduserte konflikter i gruppen.

Dette illustrerer betydningen av dans og drama for å bygge en god gruppedynamikk, forbedre samarbeid og kommunikasjon, og skape en inkluderende og positiv gruppeatmosfære. Samtidig støtter disse observasjonene teorien om at dramatiske øvelser og samarbeid er sentrale elementer i gruppedynamikk (Sæbø et al., 2017). I sin bok "De undertryktes Teater", bruker Engelstad (2001) begrepet "ritualer" for å referere til vaner og tradisjoner som hindrer oss i å se løsninger på problemene rundt oss. Hun påpeker at mange av teknikkene i «De undertryktes teater» er utformet for å bryte ned disse undertrykkende ritualene. For å kunne bryte disse ritualene, må vi først være oppmerksomme på dem. Dette gjelder også for kroppslige ritualer, som dans. Dansen ble i dette prosjektet brukt av Engelstad som et ritual for å bygge stemning, relasjoner og engasjement blant deltakerne. Gjennom dette arbeidet, la aktivitetene grunnlaget for senere å kunne utforske utfordrende temaer og arbeide mot felles mål i prosjektet. Dette er et godt eksempel på hvordan slike aktiviteter kan bidra til å etablere et solid grunnlag for videre samarbeid, og fungerer som broer mot dypere samhandling og forståelse i gruppen.

Tilbakemeldinger fra deltakerne og mine observasjoner støtter teorien om at dramatiske øvelser og samarbeid er sentrale elementer i gruppedynamikk (Sæbø et al., 2017). Disse aktivitetene bidro til å etablere et solid fundament for å utforske vanskelige emner og arbeide mot felles mål senere i prosjektet. Slike aktiviteter hjelper til med å bygge et sterkt grunnlag for videre samarbeid og fungerer som broer mot dypere interaksjon og forståelse i gruppen.

Fra starten av ble det etablert tydelige retningslinjer, som for eksempel at når deltakerne delte sine personlige fortellinger, skulle ingen avbryte, kommentere eller uttrykke følelser (latter osv.), ettersom disse historiene var av personlig karakter og det krevdes respekt. En annen

retningslinje var at deltakerne hadde full autonomi angående deltakelse i aktivitetene og kunne velge å delta eller trekke seg når som helst. Sæbø et al. (2017) hevder at slike tiltak kan bidra til å skape en trygg atmosfære, noe som letter for deltakerne å åpne seg om sine personlige erfaringer og historier.

Under en av de tidlige workshopene, hvor deltakerne ble bedt om å dele deres følelser knyttet til en *positiv* og en *negativ* opplevelse, opplevde en av ungdommene en sterk ubehagelig følelse. Hun ønsket dermed å avslutte aktiviteten og gå hjem etter å ha delt sin historie. I et intervju spurte jeg henne om hva som skjedde den dagen, og hun svarte: *"Jeg har aldri tidligere uttrykt mine følelser fordi ingen har spurt meg om hvordan jeg har det eller om livet mitt. Det var ubehagelig i begynnelsen, men det følte som om en stor belastning ble fjernet fra skuldrene mine da jeg endelig kunne snakke om de vanskelige periodene i livet mitt."* Eksempelet viser hvor viktig det er å ha et trygt sted der folk kan dele personlige opplevelser og følelser uten å være redde for kritikk eller avvisning. Sæbø (1998) sier at når folk deltar i teater eller drama, starter det en dynamisk prosess som involverer sansene, følelsene, tankene og kroppen. Denne typen opplevelse gir rom for refleksjon som både involverer følelser og tankevirksomhet. Denne måten å forstå på har egen verdi, fordi den gir spesielle muligheter for personlig vekst og utvikling.

Denne tilbakemenningen fremhever viktigheten av retningslinjene som var etablert, som inkluderer respekt for deltakernes personlige narrativ og deres autonomi i valget om å delta eller avstå fra aktiviteter, bidrar til å etablere en trygg atmosfære. Dette korresponderer med Sæbø et al. (2017), som vektlegger betydningen av en trygg atmosfære for å fremme deltakernes vilje til å dele sine personlige erfaringer og historier. Ved å etterleve disse retningslinjene, anerkjente prosjektet deres behov for å føle seg trygg og støttet, noe som er avgjørende for å utforske utfordrende temaer og stimulere personlig vekst. Det viser også hvordan drama og teater kan fungere i å hjelpe ungdom med å navigere gjennom komplekse emosjonelle landskap og gir dem muligheten til å uttrykke og bearbeide sine erfaringer på en sikker og støttende måte.

Deltaker eksempelet hvor hun som opplevde ubehag i magen etter å ha delt sin historie, viser hvordan det sikre miljøet oppmuntret henne til å uttrykke sine utfordrende opplevelser. Selv med denne ubehagelige følelsen, indikerte hun at det å dele hennes historie resulterte i en følelse av lindring. Dette poengterer nødvendigheten av å gi deltakere en plattform for å uttrykke seg i en støttende atmosfære, slik at de kan anerkjenne og bearbeide sine emosjoner og erfaringer på en konstruktiv måte. I denne trygge settingen hadde de muligheten til å kommunisere fritt,

reflektere over sine egne opplevelser og følelser, og knytte seg til andre som muligens har hatt liknende opplevelser. Deltakernes sitater bekrefter at de følte en felles støtte og anerkjennelse i gruppen. Jeg (som forsker) observerte ved flere anledninger at de sa til hverandre; *“ja, jeg har opplevd det samme”, “du er kjempeflink å danse”, “åh så fin du er i dag”*.

Samarbeidet i en kreativ og empatisk atmosfære ga også deltakerne muligheten til å lære å forstå og akseptere både sine egne og andres følelser. Sitatene fra deltakerne illustrerer at de ga hverandre oppmuntrende og positive tilbakemeldinger, noe som styrket en positiv gruppedynamikk og fremmet en økt følelse av samhørighet. Dette korrelerer med Sæbøs (1998) argumenter om at involvering i teater og drama kan ha en betydelig innflytelse på individets vekst og utvikling ved å engasjere sansene, følelsene, tankene og kroppen. Den estetiske opplevelsen som teater og drama gir, fungerte som en katalysator for deltakernes refleksjon, og forbedret deres evne til å uttrykke og forstå seg selv og deres opplevelser. Gjennom å skape et trygt og støttende miljø, og ved å følge retningslinjene som tar hensyn til individets behov, klarte prosjektet å fremme åpenhet og personlig vekst blant deltakerne. Dette la grunnlaget for en dypere forståelse og anerkjennelse av deltakernes erfaringer og følelser, og skapte et robust fundament for videre utforskning av utfordrende temaer og samarbeid innen gruppen. Den trygge atmosfæren og engasjementet i teater og drama, som beskrevet av Sæbø (1998), støtter en helhetlig tilnærming til individets vekst og utvikling, og demonstrerer hvordan prosjektet kunne hjelpe deltakerne med å forstå seg selv og deres opplevelser på en meningsfull og konstruktiv måte.

Gjennom observasjon av ungdommene i arbeidsprosessen ble det tydelig at gruppestørrelsen hadde en betydelig innvirkning på deres opplevelse av trygghet. Prosjektet startet med en gruppe på 10 deltakere, men etter den første økten ble antallet redusert til syv. Noen av årsakene som ble oppgitt av dem som valgte å avbryte inkluderte tidspunktet for workshopene, utfordringer med skolearbeid og manglende interesse for drama. Etter at gruppestørrelsen og sammensetningen ble etablert, merket deltakerne en mer forutsigbar gruppedynamikk som var enklere å jobbe med. En av ungdommene kommenterte ved begynnelsen av den andre uken: "Det var mye bedre i dag, vi var altfor mange forrige uke."

En liten gruppe på totalt syv deltakere tillot dem å utvikle sterke relasjoner og skape øyeblikk av lek og humor, noe som bidro til en atmosfære preget av felles latter og positivitet i stedet for å le på bekostning av hverandre. Den reduserte gruppestørrelsen skapte en tryggere og mer støttende atmosfære, noe som gjorde det lettere for deltakerne å engasjere seg i arbeidsprosessen

og utforske utfordrende temaer og følelser. Den intime settingen tillot også mer individuell oppmerksomhet og muligheter for å uttrykke seg fritt uten frykt for å bli oversett eller dømt. Dette illustrerer at gruppestørrelsen kan spille en avgjørende rolle i å skape et trygt og inkluderende miljø. En mindre gruppe kan fremme nære relasjoner og tillit mellom deltakerne, og bidra til en atmosfære der alle føler seg hørt og sett. Det er viktig å ta hensyn til gruppedynamikken og tilpasse seg deltakernes behov når man organiserer og leder prosjekter som involverer dramatiske aktiviteter.

Under dramaaktiviteten "Drømmelek" delte deltakerne sine fremtidsdrømmer og opplevde en humoristisk og vennskapelig interaksjon. Dette skapte en positiv atmosfære og styrket forbindelsen mellom deltakerne, spesielt mellom X og Y. Senere ble det observert at Y ventet på X til workshopen, noe som indikerte at et vennskap hadde dannet seg utenfor selve aktivitetene. Disse eksemplene understreker betydningen av å etablere en trygg og tillitsfull atmosfære i dramaaktiviteter, da dette tillater deltakerne å bygge relasjoner og samarbeide effektivt. I et senere intervju rapporterte deltaker A at det var morsomt å dele drømmer og at de følte seg trygge nok til å være åpne samtidig som de hadde det gøy. Dette indikerer at en følelse av trygghet hadde blitt etablert i gruppen, noe som bidro til en vellykket gjennomføring av dramaleken der deltakerne kunne dele sine drømmer og ha det gøy sammen. Gjennom disse erfaringene blir det tydelig hvordan dramaaktiviteter kan bidra til å bygge relasjoner, forbedre kommunikasjonen og skape en trygg og inkluderende atmosfære. Aktiviteten "Drømmelek" og bruken av Boal teatermetoder demonstrerer viktigheten av deltakernes engasjement og personlige opplevelser i en dramatisk kontekst. Denne tilnærmingen bidrar til å etablere sterke bånd og støttende relasjoner mellom deltakerne, som og hjelper videre inn i gruppedynamikken.

Aktiviteten "Drømmelek" ble spesifikt utformet for å bygge relasjoner, noe som demonstrerer hvordan grupper raskt kan danne bånd, og på denne måten forbedre kommunikasjon, samarbeid og teamarbeid. Nøkkelen til suksess for slike aktiviteter ligger i ansvarlig planlegging og gjennomføring, noe som innebærer å ta hensyn til deltakernes velvære, samt å inkludere etiske refleksjoner og risikovurderinger. Dette er direkte relatert til prinsippene i drama/teater som et kommunikasjonsfag, hvor elevene lærer å bruke kropp og stemme for å kommunisere effektivt. De utvikler samtidig mot og selvtillit til å uttrykke seg i grupper (Drama- og Teaterpedagogene, 2016, s. 8). Boals teatermetoder fokuserer på deltakernes engasjement og personlige opplevelser, og kan bidra til å skape en trygg og tillitsfull atmosfære som letter deltakernes åpenhet om sine personlige erfaringer og historier. Eksemplene understreker viktigheten av å etablere trygge og tillitsfulle atmosfærer for å fremme samarbeid og åpenhet mellom deltakerne.

Etter gjennomføringen av øvelsen "Blindelek", holdt vi en sirkeldiskusjon der mange deltakere uttrykte følelser av engstelse og et behov for tid til å utvikle tillit til sin partner. Selv om opplevelsene varierte med ulike partnere, viste øvelsen seg generelt å være en effektiv metode for å fremme tillit og trygghet innen gruppen. Deltakerne beskrev aktiviteten som både spennende og utfordrende, samtidig som den nødvendiggjorde en dyp tillit til partneren deres. Dette kan knyttes til Sæbø (1998) teori om at drama som fag gir mulighet for meningsfulle interaksjoner ved å innføre rollene som aktører/skuespillere, instruktører/regissører og publikum. I denne sammenhengen kan øvelsen "Blindelek" betraktes som en praktisk implementering av dramafagets prinsipper, hvor deltakerne tar på seg roller både som skuespillere og publikum i en situasjon som går utover tradisjonell undervisning. Gjennom denne prosessen utvider dramafaget samspillet mellom deltakerne og skaper et miljø for å utvikle tillit og trygghet i gruppen - kritiske aspekter av teambygging og samarbeid (Sæbø, 1998).

Deltakernes tilbakemeldinger indikerte at de oppfattet denne tilnærmingen som "ny" (noe de aldri hadde gjort før, noe som gjorde det spennende). De uttrykte at opplevelsen hadde endret deres perspektiver, både på seg selv og på situasjonen de deltok i. Fortellerverkstedet var mer enn bare en anledning til å dele personlige historier; det var også en mulighet til å utforske og reflektere over andres fortellinger, samt egne følelser, delte tanker og reaksjoner på hverandres erfaringer. Opplevelsen av å være i en gruppe mennesker som aktivt lytter og støtter hverandre mens de deler sine personlige historier, kan være en kraftig opplevelse som gir en følelse av bekreftelse og validering.

4.2. Drama: en katalysator for inkludering?

I Norge, som i mange vestlige nasjoner, er det en sterk vektlegging på individuell selvrealisering og autonomi. Dette kan bidra til en dominerende "jeg"-identitet, hvor personlige mål og interesser er prioritert, mens tilhørigheten til en gruppe eller et samfunn kan bli nedtonet. I kontrast til dette, finnes det kulturer, som Øyvind Dahl (2013) bemerker, hvor gruppens orientering og fellesskapets interesser prioriteres over individuelle mål. I disse kulturene er kollektiv identitet og lojalitet til gruppen sentrale verdier. Dette fremhever den kulturelle variasjonen i hvordan samhandling og interaksjon blir verdsatt og tolket i forskjellige samfunn.

I løpet av prosjektet ble det klart gjennom samtaler at ungdommene hadde forskjellige verdenssyn, forståelser av tilgjengelige muligheter, samt ulike drømmer og ønsker for

fremtiden. Det var tydelige forskjeller innenfor gruppen. Noen deltakere hadde en flerkulturell bakgrunn med begrenset utdanning, ordinære jobber og dårlige økonomiske forhold, mens andre ungdommer kom fra familier hvor foreldrene hadde høyere utdanning, godt betalte jobber og tilgang til ressurser.

Disse forskjellene i bakgrunn og tilgjengelige ressurser kan påvirke hvordan deltakerne ser på seg selv, deres drømmer og muligheter. Det er viktig å være oppmerksom på disse forskjellene og å skape et miljø der alle deltakere føler seg hørt og respektert, uansett deres bakgrunn og ressurser. Gjennom deltakelse i prosjekter som legger vekt på drama og samarbeid, kan ungdommene få muligheten til å uttrykke seg, utvikle sine ferdigheter og bygge relasjoner til tross for disse ulikhetene. Dette kan bidra til en dypere forståelse og respekt for hverandres erfaringer og perspektiver, og fremme inkludering og samarbeid innen gruppen.

I en av aktivitetene skulle ungdommene lage en fremtidsdrøm som et stillbilde.

F: Lager et bilde av ei jente som holder en baby, og hun sier: *“jeg vil bli en sykepleier fordi mamma har sagt at det er lett for innvandrere å få jobb som sykepleier”*

S: Med norsk bakgrunn, og høyt utdannet familie: Lager et stillbilde med en person som holder en reisekoffert: og forklarer at hun vil reise verden rundt, og ikke leve et “A4-liv” som mamma, som er lærer på universitetet.

I en annen scene hvor de skulle lage et bildeteater av vanskelige temaer og når vi skulle foreslå aktuelle temaer kom det frem helt forskjellige temaer: Fra de norske var temaene feminist og LHBT¹³, mens for de ungdommene som har en flerkulturell bakgrunn kom de med fattigdom, mobbing, rasisme osv.

Ungdommenes ulike bakgrunner kan indikere forskjeller i tilgang til økonomisk, kulturell og sosial kapital (Bourdieu, 1986). Dette kan påvirke deres forventninger og mål for fremtiden som deres responser også indikerer. Økonomisk kapital, som inkluderer inntekt og andre økonomiske ressurser, har en innvirkning på ungdommenes muligheter og prioriteringer.

Sosial kapital, som definert av Bourdieu (1986) som ressurser tilgjengelig gjennom sosiale nettverk og forbindelser, kan spille en viktig rolle i teater og drama. Ungdommens sosiale kapital ble observert for å kunne påvirke deres syn på viktige temaer gjennom aktiviteten. Det

¹³ LHBT(en forkortelse for lesbiske, homofile, bifile og transpersoner)

har også vært tilfeller der ungdommene har hatt støttende samtaler om vanskelige temaer som ble tatt opp i aktiviteten.

Kulturell kapital, som omhandler hvordan en persons kulturelle bakgrunn og erfaringer påvirker deres verdier, smak og oppfatninger, er også relevant i denne sammenhengen (Bourdieu, 1986). Bourdieu hevder at kulturell kapital kan bidra til å opprettholde sosiale ulikheter, spesielt når det gjelder skoleprestasjoner. Her i dette prosjektet kunne ungdommer med ulike kulturelle bakgrunner lære om hverandres verdier og kulturelle uttrykk gjennom dramaaktiviteter, noe som potensielt kan bidra til å redusere forskjellene i kulturell kapital og styrke deres forståelse og aksept av hverandres kulturer. Under en av innledningsøvelsene kalt "mime" på stikkord, ledet jeg gruppen flere ganger før noen av ungdommene spurte om de kunne lede øvelsen. A ropte "*moske*": Alle snudde seg og mimet en bønnesituasjon i en moske. To av ungdommene med europeisk bakgrunn visste ikke hva de skulle gjøre. De så på hverandre og deretter på resten av gruppen, og valgte å mime som de andre. Alle lo, og det skapte en god og fin atmosfære. Kulturelle forskjeller kan også ha en betydelig innvirkning på hvordan en person forstår og opplever inkludering eller integrering, som Dahl (2013) påpeker. Forskjeller i oppfatningen av sosial tilhørighet kan variere betydelig på tvers av kulturer, noe som kan påvirke individets forhåndskunnskaper om emnet og deres forståelse av det. Drama og teater kan fungere som en plattform for å fremme sosial kapital ved å styrke nettverk og relasjoner mellom deltakerne og gi dem muligheter til å utvide deres sosiale nettverk og forståelse av hverandres perspektiver og utfordringer.

Etter en av samlingene, i gruppediskusjonen, delte noen av ungdommene at de hadde erfart diskriminering og ulik behandling. Dette ble bekreftet av andre i gruppen. For å utforske disse emnene ytterligere, ble to ungdommer, en etnisk norsk og den andre med europeisk bakgrunn, spurt om deres erfaringer med diskriminering og/eller forskjellsbehandling. Begge svarte, "*jeg har aldri opplevd noe sånt, jeg er ikke helt sikker på hva du mener*". Dette kan tolkes på to måter; enten at de ikke har opplevd diskriminering eller forskjellsbehandling, eller at deres forståelse av disse begrepene er begrenset.

Dette kan antyde at deres daglige erfaringer og opplevelser i stor grad er påvirket av deres individuelle livssituasjoner og omstendigheter, og at deres oppfatning av inkludering eller integrering kan endre seg basert på disse faktorene.

Som Døving (2009) understreker, er det viktig å innse at en persons eller en gruppes verdier

ikke ene og alene er bestemt av deres kulturelle eller religiøse opprinnelse. Verdier kan være påvirket av en rekke faktorer, som blant annet personlige erfaringer, sosioøkonomiske forhold, utdanningsnivå, og geografisk beliggenhet. Derfor er det avgjørende å ha en mer sofistikert og kompleks tilnærming til integreringsspørsmål, som tar hensyn til de varierte faktorene som påvirker ungdommers opplevelser på både personlig og gruppenivå.

Da vi initierte forumteater med fokus på "alkoholmisbruk" og vi skulle tildele roller, oppstod det flere ganger situasjoner der ingen av deltakerne ønsket å påta seg rollen som *protagonist*. Ifølge Augusto Boal (2000) er forumteater en metodikk der de deltagende tilskuerne først observerer protagonisten i en improvisasjon, hvorpå de inntar rollen som protagonist med forslag til modifisert adferd når improvisasjonen gjentas. Protagonen skal deretter improvisere den varianten han eller hun foretrekker. Manglende vilje til å være protagonist i denne konteksten resulterte i at gruppen til tider måtte endre tilnærming til bildeteater, eller initiere en diskusjon der vi utforsket årsakene til at ingen ønsket å påta seg rollen som protagonist. I et intervju uttrykte en av ungdommene at hun nylig hadde hatt en direkte erfaring med temaet som skulle iscenesettes i forumteateret. Dette medførte at hun opplevde det som for utfordrende å delta, men bemerket samtidig at det var betryggende å observere at også andre deltakere hadde vanskeligheter med å håndtere den samme situasjonen.

Gjennom mine observasjoner kunne jeg vitne om både individuell og gruppeutvikling. Ungdommene ble gradvis mer fortrolige med hverandre, noe som fremmet et mer sømløst samarbeid. Forum- og bildeteater ga dem en plattform for å uttrykke sine private eller skjulte erfaringer i et trygt miljø. Ved hjelp av de visuelle og kreative teknikkene som disse teaterformene tilbyr, kunne ungdommene utforske og diskutere sosiale og samfunnsmessige problemstillinger. Som Engelstad (2021) påpeker, og med referanse til Boal, kan forumteater assistere deltakerne i å avdekke og anerkjenne at det finnes flere handlingsalternativer i enhver situasjon (Engelstad, 2001). Ved å delta i forumteater fikk ungdommene muligheten til å eksperimentere med disse forskjellige handlingsalternativene, for å lære hvilke som kan gi positive utfall og hvilke som ikke vil fungere. Denne innsikten er enormt verdifull, ettersom den lar dem overføre denne kunnskapen til andre livssituasjoner. Dermed blir de bedre forberedt på å håndtere fremtidige utfordringer og konflikter.

I et intervju med en ungdom A, med etnisk norsk bakgrunn, uttrykker hun overraskelse over hvor raskt hun ble kjent med de andre deltakerne: «Det var rart for meg at det kunne gå så fort å bli kjent med folk, vanligvis er det ikke så lett for meg å bli venner med folk.» Hun fortsetter

med å si at det var spennende å være en del av en gruppe hvor menneskene ser på ting på forskjellige måter og at det var litt annerledes. En annen ungdom, B, forteller at hun har fått etniske norske venner og at de ofte snakker sammen på Snapchat og har planer om å møtes etter dramaopplegget. Den tredje ungdommen, C, sa at det var hyggelig å bli kjent med mennesker med forskjellig kultur og bakgrunn enn henne selv. Hun hadde tidligere bare hatt norske venner, men nå har vennskapene hennes blitt mye større.

Disse uttalelsene kan indikere at prosjektet har skapt et positivt og inkluderende miljø for deltakerne, der de har fått muligheten til å bli kjent med mennesker med forskjellig bakgrunn og kultur. Dette kan bidra til å redusere stereotypier og fremme kulturell forståelse og aksept (Nordahl, 2018). Det viser viktigheten av å skape trygge og inkluderende miljøer der ungdommer kan føle seg komfortable med å være seg selv og å knytte vennskap på tvers av kulturelle og etniske skillelinjer. A's tilbakemelding reflekterer også et viktig element som ble undersøkt i studien, nemlig å kunne skape et trygt og inkluderende miljø for deltakerne med ulik bakgrunn. Inkludering er en viktig faktor for læring, og dramaaktiviteter gir muligheter for relasjonsbygging, inkludering, samarbeid, kommunikasjon og glede, som kan bidra til å skape et trygt læringsmiljø. Skogdal (2014) peker på at inkludering handler om å tilrettelegge et tilgjengelig og tilpasset læringsmiljø for alle elever, uavhengig av deres individuelle forskjeller og behov. Dette kan blant annet omfatte tilpasning av undervisningsmateriell og bruk av ulike pedagogiske metoder for å sikre at alle elever har muligheten til å delta og få fullt utbytte av aktiviteten, i dette tilfellet workshop.

I en avslutningssamtale sa en av ungdommene: *"Jeg satte virkelig pris på å kunne velge selv og være med {person} i gruppearbeidet i dag»*. Flere ungdommer uttrykte at de vanligvis ikke opplever å bli kjent med nye mennesker så raskt, men at i prosjektet ble de overraskende godt kjent med de andre personene de jobbet sammen med, og på kort tid. Det er mulig at ungdommenes deltakelse i dramagruppen har skapt en felles erfaring som har bidratt til en økt følelse av samhørighet og fellesskap. Gjennom enkelte aktiviteter, som å ta bilder eller dele personlige gjenstander med spesiell betydning, ble det utvekslet historier og opplevelser som førte til økt kjennskap og forståelse mellom deltakerne. Det er viktig å vurdere betydningen av å tilrettelegge for aktiviteter som kan fremme forståelse og respekt mellom ulike kulturelle og identitetsgrupper. Slike tiltak kan potensielt ha positive effekter på ungdommens interaksjoner og kommunikasjon, samt deres selvoppfatning og oppfatning av andre i et inkluderende og mangfoldig samfunn.

I arbeidet med historiefortellinger gjennomførte vi en øvelse der deltakerne tok med et bilde av noen eller noe som de er veldig glade i. Etter økten reflekterte vi over fortellingene i en samtale. A kommenterte: «*Jeg vet mye om S nå, hun har en katt, hun elsker bestemoren sin, de var på reise i Spania*», og viste oss bilder av katten på mobilen sin. Samtalen utviklet seg til en hyggelig diskusjon om dyr og kjærlighet, som skapte en god stemning i gruppen. Slike aktiviteter kan bidra til å utvikle og utforske positive relasjonelle ferdigheter hos deltakerne (Sæbø, 2016). Flere faktorer kan ha bidratt til at ungdommene ble kjent med hverandre på kort tid gjennom dramaaktivitetene.

En av ungdommene uttrykte eksempelvis: "*Jeg gledet meg hele dagen på skolen til dramaøkten, selv om jeg hadde veldig vanskelig i mattetimen, fordi jeg visste at jeg kommer ikke å sitte alene og alle andre er med på alt*". I denne situasjonen kan det hende at jenta som ga tilbakemelding om dramaøkten følte en viss isolasjon i mattetimen på grunn av sitt faglige nivå, noe som kan ha påvirket hennes opplevelse av ensomhet. Imidlertid antyder jentas respons etter dramaøkten tydelig at hun følte seg mer inkludert og velkommen der, siden hun visste at alle deltok og ingen ble utelatt fra aktivitetene. Dette var særlig viktig, da det hjalp ungdommene med å føle seg inkludert og ikke lenger holdt utenfor eller utestengt fra gruppearbeidet.

Sæbø (2016) underbygger at deltagelse i drama kan hjelpe barn og unge med å kommunisere ideer, følelser og forestillinger på en måte som overstiger det verbale, samtidig som det utfordrer dem til å delta både fysisk og emosjonelt i samarbeidsprosessen. Ved å arbeide med metoder som rollemodellering, tablå og bilde-teater, kan elever utvikle ferdigheter i bruk, tolkning og forståelse av kroppsspråk, samt evnen til å utforske og kritisk reflektere over ulike temaer og situasjoner (Sæbø, 2016). Ungdommene uttrykte entusiasme for forumteater i de avsluttende dialogene etter hver sesjon. De satte pris på muligheten til å kunne si stopp når de ønsket, og til å påta seg forskjellige roller for å finne løsninger på presenterte problemstillinger. Noen fant det underholdende å utforske ulike roller og forsøke å løse situasjoner, mens andre aksepterte at visse utfordringer kan være vanskelige å overkomme. Ungdommene betraktet både forumteater og bilde-teater som engasjerende og spennende.

Som lærer er det essensielt å støtte elevers utvikling av ferdigheter og evner gjennom dramaarbeid. Dette kan innebære å gi tilbakemelding på deres ekspressive uttrykk og samarbeid, legge til rette for refleksjon og diskusjon rundt ulike temaer og situasjoner, samt tilrettelegge for ulike former for improvisasjon og utforskning.

Å aktivt engasjere seg i drama som en undervisningsmetode kan fremme utviklingen av elevers kreativitet og emosjonell intelligens, samt forsterke deres samarbeids- og kommunikasjonsevner på flere nivåer (Sæbø, 2016). Etter å ha utført drama-aktiviteter og mottatt tilbakemeldinger fra ungdommene, kan man identifisere noen faktorer som kan ha påvirket deres erfaringer. Gjennom felles erfaringer og drama-aktiviteter deltok ungdommene i samarbeidsoppgaver og utfordringer, noe som kan ha hjulpet dem med å knytte bånd og forstå hverandre bedre. Drama-aktiviteter oppfordrer til åpen og ærlig kommunikasjon, noe som kan ha gjort det enklere for ungdommene å dele sine tanker, følelser og opplevelser med hverandre. En trygg og støttende atmosfære er avgjørende for å fremme tillit og åpenhet blant deltakerne. Ved å skape et trygt miljø hvor ungdommene kunne uttrykke seg uten frykt for kritikk eller fordømmelse, ble det lettere for dem å bli kjent med hverandre.

Dramaaktiviteter gir ungdommene muligheten til å utforske og uttrykke sine kreative sider, noe som kan hjelpe dem med å bryte ned sosiale barrierer og finne felles grunnlag. Ved å arbeide sammen på forskjellige oppgaver og øvelser, lærer ungdommene å samarbeide, løse problemer, og håndtere konflikter. Dette kan styrke deres relasjoner og bidra til at de blir bedre kjent med hverandre. Dramaaktiviteter kan også bidra til å utvikle empati og forståelse for ulike perspektiver, bakgrunner og kulturer blant ungdom. Dette kan på sin side potensielt føre til at de raskere blir kjent med hverandre og etablerer relasjoner preget av respekt og aksept. Ved å delta i dramaaktiviteter kan ungdommene muligens tilegne seg diverse sosiale ferdigheter, som kommunikasjon, aktiv lytting og konflikthåndtering. Disse ferdighetene kan muligens styrke deres evne til å etablere relasjoner og bli bedre kjent med hverandre.

I tråd med David Keir Wrights (2004) forskningsprosjekt "*The Pedagogy of Experience*" blir det fremhevet viktigheten av å ta hensyn til konteksten når man anvender helsepedagogikk. Dette for å finne en balanse mellom individuell og kollektiv kreativitet i ulike kulturelle og utdanningsprosesser, slik som livs-, drama- og kunstprosesser (Balfour & Somers, 2006). Ved å gi ungdommene muligheten til å velge deres samarbeidspartnere i gruppene, spesielt i begynnelsen av øktene, observerte jeg at de ble mer komfortable med hverandre. Ungdommene indikerte indirekte at dette valget hadde en positiv effekt, og de bemerket selv en gunstig innflytelse når de senere samarbeidet med forskjellige partnere i gruppen. Døving (2009) argumenterer for at det er feil å fremstille manglende integrering som en konflikt mellom to verdier (Døving, 2009). Det er vesentlig å anerkjenne at en persons eller gruppes verdier ikke utelukkende er bestemt av deres religiøse eller kulturelle bakgrunn. Faktorer som personlige erfaringer, sosioøkonomiske forhold, utdanningsnivå og geografisk plassering påvirker også

verdiene. Videre kan verdier og holdninger variere betydelig innenfor en religion eller kulturell gruppe. En mer nyansert og kompleks tilnærming til integreringsutfordringer er derfor nødvendig, som tar hensyn til de ulike faktorene som påvirker individuelle og gruppeverdier (Døving, 2009, s. 84).

I lys av observasjonene kan det drøftes at dramaaktiviteter har potensial til å bidra til å styrke relasjoner og øke forståelsen mellom ungdommer med ulike kulturelle bakgrunner. Det understreker betydningen av å etablere trygge og støttende miljøer der ungdommene får mulighet til å uttrykke seg og bli kjent med hverandre. Gjennom slike aktiviteter kan ungdommene også utvikle viktige sosiale ferdigheter og empati.

4.3. Fordommers begrensende effekt

Individet er en del av en større historie, og det er først når vi reflekterer over vår egen historie at vi kan forstå oss selv på en naturlig måte gjennom våre relasjoner til familie, samfunn og stat. En subjektiv oppfatning vil gi oss et forvrengt bilde av historien, og våre fordommer kan faktisk være en viktigere del av vår historiske virkelighet enn våre faktiske fordommer, da de er en del av den strømkretsen som utgjør det historiske livet (Gadamer, 2012).

I dialogen med ungdommene var deres opplevde erfaringer rundt fordommer og diskriminering veldig forskjellig basert på deres tilbakemeldinger.

I en av intervjuene med en etnisk norsk jente sa hun: *“Jeg har ikke opplevd diskriminering, rasisme eller fordommer på samme måte som de andre som var med, men jeg opplevde kommentarer om kjønn”*, mens fra andre var det indikasjoner til at de har sterke opplevelser som påvirker deres valg og meninger i andre retningen:

B: «Jeg kjenner noen norske, men mine venner er utlendinger, det er mye fordommer og rasisme når vi treffer noen norske ungdommer for eksempel i sentrum, de ser ned på oss»

*C: "Jeg er vil ikke dele noe med helsesøsteren, da jeg føler at hun allerede har en forhåndsoppfatning om hvordan min livssituasjon som innvandrere er. Det er alltid **stakkars** dere innvandrere som har det jævlig hjemme, men hun snakker ikke sånn med norske barn"*

Eksemplet viser konsekvensene av diskriminering og fordommer på ungdommens atferd og holdning, som fører til mistillit og manglende tillit til autoritetsfigurer som helsesøstre. Staiger (2004) og andre studier viser at diskriminering og rasisme i samfunnet kan føre til negative stereotypier og oppfatninger om bestemte grupper, spesielt når rasisme-relaterte temaer unngås i skolen. Dette understreker viktigheten av å undersøke og diskutere rasisme og diskriminering i samfunnet og hvordan det påvirker individer og grupper.

I en av drama pausene diskutere ungdommene klær:

A, med afrikansk bakgrunn, nevnte: *"Det er salg på 'Juicybukser' på Høyen, men moren min vil ikke bli med dit, og jeg tør ikke gå dit alene."*

Ungdom B, etnisk norsk, spurte: *"Hvorfor det?"*

A svarte: *"En dårlig opplevelse, jeg vil ikke snakke om det"*

B uttrykte forvirring med: *"Hæ?"*, Etter en liten stund etter sier A: *"fordi mamma ikke føler seg velkommen der, og hun går vekk fra samtalen, som da ble avsluttet."*

I en annen episode som oppstod under et bildeteater, skulle deltakerne jobbe i grupper og velge et tema. Gruppemedlemmene hadde en diskusjon om hvilket tema de skulle velge for å arbeide med.

M, som bruker hijab, fortalte: *"En dag var jeg på Bryggen, og en mann sa til meg at han ville betale meg 200 kr hvis jeg tok av hijaben min." F spurte: "Gjorde du det?" M svarte: "Nei, jeg ble redd og løp bare vekk."*

Ungdom A's negative opplevelse i butikken og hennes mors nøling med å besøke stedet, kan tyde på en opplevelse av ekskludering eller diskriminering. Dette kan ha påvirket deres følelse av komfort og inkludering i ulike sosiale sammenhenger. Ungdom B's forvirring og manglende forståelse for A's situasjon kan være et eksempel på hvor forskjellige opplevelser og utfordringer kan være for mennesker fra ulike bakgrunner. Dette understreker viktigheten av å øke bevisstheten om mangfoldet i samfunnet og behovet for å fremme inkludering og integrering av ulike kulturelle og etniske grupper.

Dette er bare noen av flere eksempler på ubehagelige situasjoner som ungdommene har delt i løpet av prosjektet gjennom refleksjonssamtaler og intervjuer. I alle disse eksemplene her kan

en se hvordan ungdommenes selvbilde og selvoppfatning ble negativt påvirket av disse erfaringene, og påvirket deres syn på samfunnet de er en del av.

Andre uttalelser fra dem med innvandrerbakgrunn var preget av en følelse av hjelpeløshet og manglende evne til å endre egen situasjon, og noen hadde til og med resignert og akseptert situasjonen "som den er".

Til tross for at de fleste av ungdommene med flerkulturell bakgrunn hadde bodd i Norge store deler av, eller hele, livet, indikerte deres tilbakemeldinger en svak tilknytning til norsk kultur og identitet. To av ungdommer uttrykte:

A: *"I mitt hjemland sier jeg at jeg kommer fra Norge, men når jeg er i Norge, sier jeg at mine foreldre kommer fra landet mitt hvis noen spør, "og jeg vil være presis."*

B: *"Selv om jeg føler meg norsk, blir jeg stadig spurt om hvor jeg egentlig kommer fra."*

Disse uttalelsene viser hvordan ungdommene opplever en identitetskonflikt og at deres tilhørighet til norsk kultur ofte blir utfordret av deres innvandrerbakgrunn. Dette ble forsterket i uttalelser der de ytret et ønske om å flytte til et land hvor de er akseptert.

A: *"Jeg vil flytte til et annet land hvor jeg vil bli akseptert" og "Jeg føler at min fremtid ikke er så lys"* ble fremhevet av en av ungdommene med hijab.

Noen uttrykte også bekymring for sin egen fremtid og mente at de hadde begrensede karrieremuligheter på grunn av sin etniske bakgrunn. Dette kan indikere at de opplever fordommer og diskriminering som hindringer for deres karriere. En dag ytrer en av ungdommene:

C: *«jeg kan akseptere rasistisk ord fra andre innvandrere, men blir veldig lei hvis jeg hører det fra norske, fordi de er høyere i samfunnet og de bestemmer for oss»*

Dette kan antyde at hun opplever en ulikhet i maktforholdet mellom innvandrere og nordmenn i samfunnet, og at hun anser nordmenn som mer innflytelsesrike. Alternativt kan hun oppleve en høyere grad av skuffelse eller svik når hun hører rasistiske kommentarer fra nordmenn, ettersom hun forventer at de skal være mer inkluderende og støttende. Dette kan være et resultat av at hun oppfatter nordmenn som de som har ansvaret for å skape et inkluderende og rettferdig

samfunn. Funnene kan knyttes til teorier om diskriminering, rasisme og fordommer som påvirker ungdommenes opplevelser og muligheter i samfunnet (Campbell, Denes & Morrison, 2000; Døving, 2009). Funnene kan også styrke teorien om at diskriminering og fordommer kan ha konsekvenser for en persons fysiske og mentale helse, livskvalitet og muligheter på ulike områder (Midtbøen & Kitterød, 2019), samtidig som det viser nødvendigheten av å undersøke og diskutere rasisme og diskriminering i samfunnet og hvordan det påvirker enkeltpersoner og grupper (Staiger, 2004). For å skape en følelse av tilhørighet blant innvandrerungdommer kan det være nødvendig å anerkjenne deres bakgrunn og kultur og gi dem muligheter til å uttrykke seg og bli hørt. Som en av ungdommene uttalte:

D: *"Det er viktig at man føler seg akseptert og at man får muligheten til å være seg selv og å dele sine meninger uten å bli dømt for det."*

Felles lunsjer, dramaaktiviteter ble organisert for å fremme respekt og forståelse for hverandres bakgrunn og identitet. Målet var å skape en inkluderende arena der ungdommene kunne uttrykke seg fritt og føle seg verdsatt.

En av deltakerne i prosjektet uttrykte at hun vanligvis ikke følte seg komfortabel med å presentere foran andre på grunn av sine begrensede norskkunnskaper, men under selve forestillingen følte hun seg trygg på scenen. Dette var fordi hun fikk muligheten til å uttrykke seg på sitt eget morsmål i forestillingen, og uttalte: *"Selv om jeg vanligvis ikke liker å presentere foran folk på grunn av min begrensede norskkunnskap, trivdes jeg på scenen under forestillingen fordi jeg fikk muligheten til å si noen få setninger på mitt eget morsmål mot slutten, selv om det var begrenset."*

Pierre Bourdieu's teori (1986) om kulturell kapital kan brukes til å forklare hvorfor hun følte seg mer komfortabel. Bourdieu forklarer at kulturell kapital refererer til den kulturelle kunnskapen, utdanningen, ferdighetene og verdier som gir status og gir tilgang til sosiale og økonomiske ressurser og påpeker at bestemte former for kulturell kapital verdsettes høyere i samfunnet enn andre. I dette tilfellet kan hennes mulighet til å uttrykke seg på sitt eget morsmål og dermed dele sin kulturelle bakgrunn på scenen ha bidratt til at hennes kulturelle identitet ble verdsatt og anerkjent. Dette kan ha økt hennes selvtillit, selvfølelse og gitt henne en følelse av å ha verdifull kulturell kapital. Slik kan teater og drama fungere som en plattform for å fremme utvikling av kulturell kapital og øke deltakernes selvfølelse og selvtillit.

Under et rollespill som behandlet vanskelige temaer, valgte en gruppe å iscenesette en situasjon

der de ble bedt om å forlate en butikk på grunn av å bære hijab og ha et utseende som ikke passet for en "fancy" butikk. I dialogen sa en av ungdommene: "Forlatt butikken, vi selger ikke til folk med hijab, vi kastet klærne på gulvet og forlot butikken raskt."

Tilbakemeldingene fra ungdommene gir inntrykk av at de kan oppleve urettferdig behandling på grunn av deres kulturelle og/eller etniske bakgrunn. Disse tilbakemeldingene tyder på at ungdommene kan oppleve å bli behandlet urettferdig av majoritetssamfunnet og autoritetsfigurer, som lærere og helsesøstre, eller butikkansatte i dette tilfellet, på grunn av deres bakgrunn. Verkuyten (2005) fremhever at det kan være viktig å arbeide for rettferdig behandling av alle og bygge positive relasjoner mellom forskjellige grupper i samfunnet. Det kan også være nødvendig å øke forståelsen for ulike kulturer og identiteter, forbedre kommunikasjonen og samarbeide positivt med alle, for å motvirke negative oppfatninger og ideer om hverandre. Verkuyten (2005) påpeker at diskriminering og rasisme potensielt kan skade forholdet mellom ulike grupper i samfunnet og bidra til at negative tanker og ideer om hverandre får fotfeste (Verkuyten, 2005). Derfor kan det være viktig å forstå hvordan diskriminering og rasisme påvirker forholdet mellom ulike grupper i samfunnet, og vi bør samarbeide for å skape en mer inkluderende og positiv kultur for alle.

I denne sammenhengen understreker Wieviorka (1995) viktigheten av å konfrontere og bekjempe alle former for rasisme, både åpenlys og skjult, som kan påvirke personlige relasjoner, sosiale strukturer og samfunnets verdier. Ved å anerkjenne og ta tak i rasisme, kan vi arbeide mot å skape et mer inkluderende og rettferdig samfunn der alle individer og grupper behandles rettferdig og likeverdig. Dette krever en kontinuerlig innsats for å fremme forståelse, kommunikasjon og samarbeid mellom ulike grupper, slik at vi sammen kan overvinne negative oppfatninger og skape et mer tolerant og respektfullt miljø for alle (Verkuyten, 2005; Wieviorka, 1995).

Hans-Georg Gadamer, en ledende representant for filosofisk hermeneutikk, argumenterte for at illusjoner og fordommer er sentrale begreper når man skal forstå et menneske. Gadamer mente at tolkningen må ha en helhetlig tilnærming og bevege seg i en sirkel mellom del og helhet, at man ikke kan se kulturen (det hele) adskilt fra menneske (delene av kulturen) på samme måte kan vår tilnærming til å gi ungdommene en trygg og kreativ plattform for å uttrykke seg, være verdifull for å bryte med de negative oppfatningene og følelsene de har knyttet til sine erfaringer (Gilje, 2019).

Etter en av de rollespillene i fortellerverkstedet deltok ungdommene i en diskusjon om deres personlige opplevelser med ekskludering og diskriminering basert på utseende og/eller kjønn.

A: *“Når det oppsto “kaos” eller situasjoner i klasserommet og læreren følte at hun mistet kontroll, ble vi (oss med afrikansk bakgrunn) kastet ut av klasserommet, som om det var vi som skapte problemene! Samme erfaring ble forsterket av de andre med samme bakgrunn, “ja det stemmer, dette skjer”*

B: En annen med afrikansk bakgrunn fortalte at hun ofte fikk beskjed fra de med europeisk bakgrunn *“å flytte hjem.”*

C: *“Jeg bryr meg ikke lenger når guttene sier ting som” - “Hei polakker, kom og mal veggene våre”, som om de ønsker å fremme negative stemning*

D: *“Læreren tok kontakt med moren min og ba meg om å bruke mer tildekkende klær, ettersom guttene i klassen ble distraheret av måten jeg var kledd på.”*

Disse eksemplene viser hvordan fordommer, diskriminering, stereotyper, stigmatisering og rasisme kan manifestere seg gjennom generalisering av negative egenskaper basert på tilhørighet i en spesifikk gruppe, uavhengig av om det er reelt eller imaginært, som påpekt av Bangstad og Døving (2015). Rasisme kan ha ulike begrunnelser, for eksempel kultur, hudfarge, religion eller språk, og kan føre til diskriminering og undertrykkelse av bestemte grupper. Bildeteater ble derfor i denne studien forsøkt brukt som en metode for å utforske temaene og hjelpe elevene med å utvikle empati og forståelse for ulike perspektiver, som beskrevet av Sæbø (2016) og Boal (1995).

Gjennom kommunikasjonen med ungdommene ble det gjort noen sentrale observasjoner:

De hadde **mangel på tillit til nøkkelpersoner**: Ungdommene har opplevd at nøkkelpersoner som helsesøstre og lærere har hatt en forutbestemt oppfatning av deres virkelighet, kultur og familiesituasjon. Dette har gjort det vanskelig for dem å stole på dem. Det oppstod **begrensninger i arbeidet med fordommer**: Selv om ungdommene har blitt oppfordret til å reflektere over fordommer, har de vært tilbakeholdne med å dele sine egne problemer på grunn av frykt for konsekvenser. De følte **manglende tilhørighet og trygghet i samfunnet**: Ungdommene føler at de mangler tilhørighet til den norske kulturen, og at de er framkølet selv om de er født i Norge. Dette påvirker deres følelse av trygghet og velvære i samfunnet. **Diskriminering påvirker deres mentale helse**: Ungdommene har blitt vant til å takle

forskjellsbehandling og tror det går fint, fordi de har utviklet en følelse av tøffhet og har sluttet å bry seg så mye. Dette kan ha en negativ innvirkning på deres mentale helse og velvære.

I opptakten til det praktiske prosjektet gjennomførte jeg 4 intervjuer med noen venner av meg og de fortalte deres historier om veldig vanskelige temaer som mobbing og rasisme. Disse intervjuene ble tatt opp på opptak og spilt flere ganger for ungdommene, både gjennom drama prosessen, i tilknytning til arbeidet med forumteater og i selve forestillingen. Ungdommene spilte blant annet ut historiene i løpet av dagene da vi jobbet med forumteater. «*Det er too much, jeg vil hjem nå*» sa en av ungdommene etter forumteateropplegget. Engelstad (2001) refererer til Boals uttalelser at «det nye» gir rom for nye emosjonelle opplevelser, erkjennelser og erfaringer. Dette viser at det å utforske og oppdage noe nytt kan føre til en utvidelse av ens følelsesmessige spekter, kunnskap og erfaringer. Ungdommene ble utfordret på sine følelser og erfaringer, men observasjoner viser at de kom sterkere ut av opplevelsene.

På slutten av dagene i den daglige "check out", nevnte flere at det var bra å høre at noen andre hadde opplevd det samme som dem. Det har vært et positivt samarbeid mellom dem og de to ungdommene fra den andre skolen. Vi la bort alle våre forutinntatte tanker og satte søkelys på å finne mulige løsninger sammen. Ved å bruke metoden var det mulig å skape en felles forståelse for utfordringer, muligheter og utforske løsninger som var akseptable og inkluderende for alle involverte parter.

Funnene fra datainnsamlingen kan antyde at teaterprosjekter kan ha en betydelig effekt på engasjementet til både innvandrerungdom og norske ungdom i prosessen med å utforske og dele deres kultur og erfaringer med hverandre. Dette kan potensielt føre til økt forståelse og respekt for ulike kulturer og identiteter. I tillegg fungerer teater som en plattform for å utfordre negative stereotypier og fordommer, og tilbyr et rom for diskusjon og refleksjon rundt sentrale temaer som rasisme og diskriminering på en kreativ og engasjerende måte.

Intervjuer og samtaler med ungdommene antydes at deres bevissthet om diskuterte temaer har økt, og at de har opplevd personlig utvikling gjennom teaterprosjektet. Imidlertid er det viktig å drøfte disse funnene kritisk og vurdere mulige begrensninger og faktorer som kan ha påvirket resultatene. For eksempel kan selvrapporing fra ungdommene være påvirket av sosial ønskelighet eller manglende evne til å uttrykke komplekse tanker og følelser.

Prosjektets resultater antyder en mulig sammenheng mellom teater og økt bevissthet om, samt forståelse for, temaer som diskriminering og ekskludering. Dette kan potensielt bidra til å

fremme utviklingen av et mer inkluderende og rettferdig samfunn. I lys av dette, kan det være viktig å vurdere diskriminerende praksis og oppmuntre til inkludering og mangfold i utdannings- og samfunnskontekster. Videre er det essensielt å være bevisst på behovet for kontinuerlig refleksjon rundt egne holdninger og verdier.

5. Avslutning

Denne studien har søkt å avdekke hvordan drama og teater kan anvendes for å fremme et inkluderende miljø for ungdom med ulike kulturelle bakgrunner. Gjennom deltakende observasjoner og samtaler med prosjektdeltakerne, har jeg fått innsikt i hvordan mange har opplevd ekskludering i forskjellige sammenhenger i livet deres. Dette gir grunn til bekymring, gitt de potensielle negative konsekvensene dette kan ha for deres mentale velvære og opplevelse av samfunnsmessig tilhørighet. I prosjektets tidlige fase uttrykte mange av de flerkulturelle ungdommene en følelse av fremmedgjøring fra norsk kultur, til tross for å være født og oppvokst i Norge. Dette bidro til en følelse av usikkerhet og utilpasshet i visse deler av samfunnet. På den andre side, viste det seg at de etnisk norske ungdommene i utgangspunktet hadde liten bevissthet rundt diskriminering og forskjellsbehandling. Deres innsikt i disse problemene vokste imidlertid betydelig gjennom prosjektets forløp.

For å takle fordommer og diskriminering effektivt, er det viktig å belyse de utfordringene ungdommene står overfor. Dette krever et tillitsbasert samarbeid mellom ungdommene og nøkkelpersoner, som lærere og andre støttepersoner. Fokus på inkludering og tilhørighet er avgjørende for å skape miljøer som bidrar til å forbedre ungdommens velvære, og styrke deres følelse av sikkerhet og selvverd. Med bruk av forskjellige drama- og teaterøvelser, rapporterte ungdommene at de følte seg mer engasjerte og bevisste på nøkkeltemaer som tilhørighet, inkludering, diskriminering og fordommer. Dette understreker viktigheten av å etablere miljøer hvor ungdom kan uttrykke seg fritt, dele sin kulturelle arv og identitet, og bli sett og anerkjent. Det ble det også avdekket flere hindringer for en effektiv bekjempelse av fordommer og diskriminering. Disse inkluderte en mangel på tillit til nøkkelpersoner, som var forankret i forutinntatte holdninger knyttet til deltakernes kulturelle bakgrunn og familiesituasjon, samt en motvilje mot å dele personlige erfaringer om fordommer av frykt for potensielle konsekvenser. Til tross for studiets begrensede tidsramme og usikkerheten rundt langvarige effekter, er det klart at drama og teater kan være nyttige verktøy for å fremme dialog og nye perspektiver. Dette er særlig relevant gitt de sterke relasjonene som ble etablert blant ungdommene, noe som resulterte i etablerte vennskap som et resultat av deres deltakelse i prosjektet.

Som forsker på dette feltet, var det mitt mål å øke bevisstheten rundt den betydningsfulle rollen drama og teater kan spille i å fremme tillit og samarbeid. Jeg håper å kunne inspirere andre til å arbeide for et samfunn der alle føler seg bedre inkludert og mer akseptert uavhengig av sitt

utgangspunkt, spesielt knyttet til de unge i samfunnet. Skapelsen av inkluderende og trygge miljøer krever innsats fra ulike samfunnsaktører, på flere nivåer, inkludert politiske og samfunnsmessige tiltak. Selv om drama og teater ikke gir en altomfattende løsning, kan de allikevel bidra til å etablere /bygge tillit og fremme tilhørighet gjennom nye relasjoner i mindre grupper, med ringvirkninger som kan ha stor innvirkning på individene og forhåpentligvis også samfunnet.

Som samfunnsmedlemmer har vi **alle** et felles ansvar for å identifisere og adressere de strukturelle barrierene som begrenser inkludering og mangfold, enten disse kommer fra diskriminerende holdninger og fordommer, eller begrenset tilgang til utdanning, arbeid, aktiviteter, osv, for visse grupper. Politiske beslutningstakere må arbeide for å identifisere og løse disse utfordringene, og iverksette tiltak som adresserer dem.

Jeg håper at min forskning vil bidra til å kaste et sterkere lys over disse utfordrende temaene og inspirere til ytterligere forskning og tiltak som kan bidra til et mer inkluderende samfunn for de unge. Etter prosjektets avslutning sitter jeg igjen med en rekke spørsmål jeg ønsker å utforske videre. Disse inkluderer hvordan prosjektet kunne ha utviklet seg med ulike deltakerkonstellasjoner, som en blanding av kjønn, yngre deltakere, eller over en lengre tidsperiode. Slike spørsmål reflekterer min nysgjerrighet og åpenhet for å utforske ulike aspekter av prosjektet, og kan bidra til videre refleksjon og utvikling.

Gjennom prosjektet ble det tydelig at deltakerne opplevde økt selvtillit og et styrket selvilde, og at samholdet og fellesskapet innad i gruppen ble forsterket. I tillegg til å gjennomgå tidligere forskningsprosjekter, var det den sterke tilknytningen og tilliten som utviklet seg mellom oss som gjorde dette prosjektet unikt. Når en ungdom åpner seg og deler sin personlige historie, ga meg en klem og sa "*jeg er glad i deg*", er det tydelig at prosjektet har hatt en positiv innvirkning.

Det er derfor mitt håp at denne forskningen kan tjene som et springbrett for fremtidige studier og tiltak som kan bidra til å skape et mer inkluderende samfunn, hvor alle ungdommer føler seg akseptert og inkludert.

6. Litteraturliste

- Abraham Maslow – Store norske leksikon.* (2021, Juni 24). Store norske leksikon. Hentet May 13, 2023, fra https://snl.no/Abraham_Maslow
- Bale, K., & Bø-Rygg, A. (Eds.). (2008). *Estetisk teori: en antologi* (A. Bø-Rygg, Trans.). Universitetsforl.
- Balfour, M., & Somers, J. W. (Eds.). (2006). *Drama as Social Intervention*. Captus University Publications.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. Hentet 10 mai, 2023, fra <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Bø, I. (2000). *Barnet og de andre: nettverk som pedagogisk og sosial ressurs* (3. utgave ed.). Universitetsforlaget.
- Bø, I., & Helle, L. (2013). *Pedagogisk ordbok* (3rd ed.). Universitetsforlaget.
- Boal, A. (1995). *The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy* (A. Boal, Trans.). Routledge.
- Boal, A. (2000). *Lystens regnbue: Boals metode for teater og terapi*. Drama.
- Boal, A. (2006). *The Aesthetics of the Oppressed* (A. Jackson, Trans.). Routledge.
- Bourdieu, P. (1986). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. I J. G. Richardson (Red.). Greenwood Press.
- Braun, V., & Clark, V. (2006). Qualitative research in psychology,. *Using thematic analysis in psychology*. <https://www-tandfonline-com.galanga.hvl.no/doi/pdf/10.1191/1478088706qp063oa?needAccess=true>

- Byréus, K. (2010). *Du har hovedrollen i ditt liv: om forumspel som pedagogisk metod för frigörelse och förändring*. Liber.
- Campbell, G., Denes, R., & Morrison, C. (Eds.). (2000). *Access Denied: Race, Ethnicity, and the Scientific Enterprise*. Oxford University Press.
- Clarke, V. (2012, January). (PDF) *Thematic analysis*. ResearchGate. Hentet May 10, 2023, fra https://www.researchgate.net/publication/269930410_Thematic_analysis
- Cohen, L., Morrison, K. R. B., & Manion, L. (2011). *Research Methods in Education* (7th ed ed.). Routledge.
- Dahl, Ø. (2013). *Møter mellom mennesker: innføring i interkulturell kommunikasjon* (2nd ed.). Gyldendal Akademisk.
- Dewey, J. (2005). *Art as Experience*. Penguin Publishing Group.
- Djuve, A. B., & Hagen, K. (1995). *Skaff meg en jobb: levekår blant flyktninger i Oslo* (Vol. Fafo-rapport 184). Forskningsstiftelsen Fafo.
https://www.fafo.no/media/com_netsukii/184.pdf
- Dice Consortium. (2010). DICE-terningen er kastet. www.dramanetwork.eu. EUREKA Digital 2007 (5/2007) UiT.
- Dickinson, R., & Neelands, J. (2006). *Improve Your Primary School Through Drama*. David Fulton Publishers.
- Døving, C. A. (2009). *Integrering: teori og empiri*. Pax Forlag.
- Drama- og Teaterpedagogene. (2016). *Muligheter og spillerom - Drama/teater i norsk grunnskole*. Drama- og teaterpedagogene. Hentet 12 mai, 2023, fra https://dramaogteater.no/wp-content/uploads/2016/09/Drama-teaterigrunnskolen_rapport1.pdf
- Engelstad, A. (2001). *De undertryktes teater : Når tilskueren blir deltaker - Augusto Boals metoder og praksis*. Cappelens.

- Engen, T. O., & Kulbrandstad, L. A. (2004). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Gyldendal Akademisk.
- Eriksen, A., & Lemning, T. (2007). Verden føles urettferdig. Jeg vet jeg må gjøre noe snart! Munin. Hentet 2, april 2023, fra <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/2282/article.pdf?sequence=1>
- Eriksen, A., & Leming, T. (2022, 2, 23). *Drama og teater som tilnærming i aksjonsforskning – å øve på framtida*. Munin. Hentet 11 mai 2023, fra <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/20404/article.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Eriksen, I. M., & Lyng, S. T. (2015, Desember). *Skolers arbeid med elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker*. ODA Open Digital Archive. Hentet 14 Februar, 2023, fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/5092>
- Eriksson, S. A., Sæbø, A. B., & Allern, T.-H. (Eds.). (2017). *Drama, teater og demokrati: I barnehage, skole, museum og høyere utdanning. Antologi I*. Fagbokforlaget.
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon* (2nd ed.). Fagbokforlaget.
- Forente Nasjoner [FN]. (2016, September 2). *Article 24: The right to inclusive education*. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Hentet 14 april 2023, fra https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/CRPD_General_Comment_4_Inclusive_Education_2016_En.pdf
- Frøyland, L. R., Gjerustad, C., & Velferdsforskningsinstituttet (NOVA). (2012). *Vennskap, utdanning og framtidsplaner*. Hentet 1 februar, 2023, fra <https://hdl.handle.net/20.500.12199/5052>
- Gadamer, H.-G. (2012). *Sannhet og metode: grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Pax Forl.

- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode: ein historisk introduksjon*. Samlaget.
- Grasmo, H. (2021, Desember 8). *LHBT – Store medisinske leksikon*. Store medisinske leksikon. Hentet May 14, 2023, fra <https://sml.snl.no/LHBT>
- Grønlie, S. M. (2005). *Uten hørsel? en bok om hørselshemming*. Fagbokforlaget.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg ed.). Cappelen akademisk forl.
- Heggstad, K. M. (2012). *7 veier til drama: grunnbok i dramapedagogikk for lærere i barnehage og småskole* (3rd ed.). Fagbokforl.
- Hele verden på én scene - Fargespill*. (2022). Fargespill. Hentet 14 mars, 2023, fra <https://fargespill.no/om-fargespill/>
- Hjelmbrekke, H., Skogdal, S., & Lundh, L. (Eds.). (2014). *Inkluderende praksis: gode erfaringer fra barnehage, skole og fritid*. Universitetsforlaget AS.
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. (2008). *Hvordan går det med integreringen?* IMDi. Hentet May 14, 2023, fra https://www.imdi.no/contentassets/45d1c64d21584998b133f30637c0a21f/imdi_aarsrapport_2008
- Jæger, D., & Bergsland, M. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (1st ed.). Cappelen Damm akademisk.
- Johannessen, L. E.F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (J. Rygge & T. M. Anderssen, Trans.; 2nd ed.). Gyldendal akademisk.
- Leavy, P. (Ed.). (2018). *Handbook of Arts-Based Research*. The Guilford Press.
- Lundh, L., Hjelmbrekke, H., & Skogdal, S. (Eds.). (2014). *Inkluderende praksis: gode erfaringer fra barnehage, skole og fritid*. Universitetsforl.

- Midtbøen, A. H., & Kitterød, R. H. (2019, 3 12). Does assimilation protect against discrimination? *Beskytter assimilering mot diskriminering?*, (5).
- Mishler, E. G. (1986). *Research Interviewing: Context and Narrative*. Harvard University Press.
- Morken, I. (2003). *Drama og teater i undervisning* (1. utg ed.). Universitetsforlaget.
- Morrison, C., Campbell, G., & Denes, R. (Eds.). (2000). *Access Denied: Race, Ethnicity, and the Scientific Enterprise*. Oxford University Press, New York.
- NDLA & Mortensen, G.-A. (2020, Mars 31). *Fordommer og fremmedfrykt - Samfunnskunnskap*. NDLA. Hentet Januar 09, 2023, fra <https://ndla.no/nb/subject:1:470720f9-6b03-40cb-ab58-e3e130803578/topic:1:00018b29-3b51-478d-a691-20732e0601fd/topic:1:b444f038-7e08-4044-809d-2b8b49db3b65/resource:1:80182>
- Nilsen, S. (2017). *Inkludering og mangfold*. Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør: fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge: ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Fagbokforl.
- Ogden, T. (2011, Januar 5). *Sosial ferdighetsopplæring for barn og ungdom / Tidsskrift for Norsk psykologforening*. Tidsskrift for Norsk psykologforening |. Hentet Februar 13, 2023, fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2011/01/sosial-ferdighetsopplaering-barn-og-ungdom?redirected=1>
- Oldervik, H., Ulleberg, H. P., & Saur, E. (Eds.). (2020). *Et mangfold av kvaliteter i videregående utdanning: problematisering av en snever kvalitetsforståelse*. Universitetsforlaget.

- Palmer, R. E. (1969). *Hermeneutics: Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, and Gadamer*. Northwestern University Press.
- Poth, C. N., & Creswell, J. W. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (C. N. Poth, Ed.; 4th edition. ed.). SAGE Publications.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur.
- Sæbø, A. B. (1998). *Drama - et kunstfag: den kunstfaglige dramaprosessen i undervisning, læring og erkjennelse*. Tano Aschehoug.
- Sæbø, A. B. (2016). *Drama som læringsform*. Universitetsforlaget.
- Sæbø, A. B., Allern, T.-H., & Eriksson, S. A. (Eds.). (2017). *Drama, teater og demokrati: I barnehage, skole, museum og høyere utdanning. Antologi I*. Fagbokforlaget.
- Sam, D. L. (1995). *Flyktningers psykiske helse : En sosial og forebyggende tilnærming*. HEMIL-senteret.
- Samuelson, A. M. (2013). *Formidling av kunst til barn og unge*. Universitetsforlaget.
- Slade, P. (1955). *Child Drama*. Philosophical Library.
- Staiger, J. (2004). "Authorship Studies and Gus Van Sant." *Film Criticism* XXIX(1): 21.
- Statistisk sentralbyrå. (2022, November 7). *En av fem opplever diskriminering*. Statistisk sentralbyrå. Hentet 11 mai, 2023, fra <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/levekår/artikler/en-av-fem-opplever-diskriminering>
- Statistisk sentralbyrå, Blom, S., & Henriksen, K. (2008). *Levekår blant innvandrere i Norge 2005/2006* (2008/5 ed.). Statistisk sentralbyrå (SSB). https://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/rapp_200805/rapp_200805.pdf
- Tronstad, K. R. (2009). *Opplevd diskriminering blant innvandrere med bakgrunn fra ti ulike land*. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå

- Verkyuten, M. (2005). Accounting for Ethnic Discrimination: A Discursive Study Among Minority and Majority Group Members. *Journal of language and social psychology*.
- Way, B. (1998). *Development Through Drama*. Humanity Books.
- Wieviorka, M. (1995). *The Arena of Racism*. SAGE Publications Ltd.
- Wrentschur, M. (2008). Forum Theatre as a Participatory Tool for Social Research and Development: A Reflection on ‘Nobody is perfect’ — A Project with Homeless People. In P. Cox, T. Geisen, & R. Green (Eds.), *Qualitative Research and Social Change: European Contexts* (pp. 94-110). Palgrave Macmillan UK.
- 10.1057/9780230583962_6
- Østern, T. P., & Hovik, L. (2017, December 14). *Med-koreografi og med-dramaturgi som diffraksjon*. *Journal for Research in Arts and Sports Education*. Hentet May 13, 2023, fra <https://jased.net/index.php/jased/article/view/906/2206>

7. Vedlegg

7.1. Intervjuguide med ungdommene / deltakere

1. Hvorfor begynte du med drama?

- a. Kan du fortelle litt om hva som inspirerte deg til å begynne med drama?
- b. Hvordan oppdaget du interessen din for drama og teater?

2. Har du nå følelsen av å være mer kjent med andre i gruppen gjennom dramaøvelser?

- a. Hvordan har din opplevelse av å jobbe med andre i dramaøvelser påvirket ditt forhold til gruppen?
- b. Hvordan har du bygget tillit og samarbeid med andre i gruppen gjennom dramaøvelser?

3. Hvordan vil du beskrive gruppemiljøet i workshopene?

- a. Hva er ditt inntrykk av gruppemiljøet i drama workshopene du har deltatt i?
- b. Hvordan har miljøet påvirket din opplevelse av å delta i dramaøvelser?

4. Hvordan var det å bli inkludert i gruppen? Hva var avgjørende for at du fikk den følelsen?

- a. Hvordan ble du inkludert i gruppen?
- b. Hva var det som gjorde at du følte deg inkludert og velkommen i gruppen?

5. Hvordan tenker du at din oppførsel påvirker om du blir inkludert innad gruppen?

- a. Hvordan tror du at din oppførsel og kommunikasjon påvirker din rolle i gruppen?
- b. Hvordan jobber du med å være en aktiv og inkluderende deltaker i dramaøvelsene?

6. Hvordan opplevde du at dramaøvelsene som ble gjennomført utviklet deg som person?

- a. Hvordan har deltakelsen i dramaøvelsene påvirket din personlige vekst og utvikling?
- b. Hvordan har du vokst som en person og deltaker gjennom dramaøvelsene?

7. Hva synes du om selve forestillingen? Eventuelt hvordan har den påvirket deg?

- a. Hvordan var det å være en del av den endelige forestillingen?
- b. Hva var din opplevelse av forestillingen, og hvordan har den påvirket deg?

8. Hva synes du var utfordrende?

- a. Hva var de største utfordringene du møtte under dramaøvelsene?
- b. Hvordan jobbet du med å overvinne disse utfordringene?

9. Hvordan opplevde du det å bruke vanskelige/sterke tema som en del av dramaopplegget?

- a. Hvordan var det å jobbe med vanskelige og sterke temaer i dramaøvelsene?
- b. Hva lærte du om deg selv og dine reaksjoner gjennom dette arbeidet?

10. Tenker du at dramaopplegget vil kunne hjelpe deg videre til å gjøre/være mer fremover?

- a. Hvordan tror du at deltakelsen i dramaøvelsene vil påvirke din fremtidige utvikling?
- b. Hva har du lært gjennom dramaøvelsene som kan hjelpe deg i fremtid?

7.2. Samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

” Fortellinger med ungdommer”?

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt?

Vi ønsker å finne ut på «Hvilke måter kan kunst- og kulturaktiviteter hjelpe innvandrerungdommer til å bli mer inkludert og få en følelse av tilhørighet?

Formål

Undersøke om kunst- og kulturdeltakelse kan være et virkemiddel for at ungdommer kan gi en opplevelse av tilhørighet og inkludering.

Vi har lyst å snakke med en gruppe ungdommer på mellom 10-15 ungdommer med innvandrerbakgrunn.

Vi håper du vil være med!

Hvis du har lyst å være med, vil vi gjerne også snakke med lærere deres for å innhente deres erfaring.

Dette prosjektet er et forskningsprosjekt fra Høgskulen på Vestlandet (HVL), som en del av en masteroppgave til forskere ved prosjektet.

Hvem leder forskningsprosjektet?

Forskeren heter **Mona Tahani**.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vi spør deg om å være med, fordi du er en person som matcher den bakgrunnen som ungdom som har en flerkulturell- eller innvandrerbakgrunn.

Du har en alder mellom 15 – 17 år.

Vi vet enda ikke hvem du er eller hva du heter, men din kontaktperson HVL gir deg dette brevet fra oss.

Hvis du har lyst å være med i forskningsprosjektet, må du skrive under på siste ark i dette brevet, og da vil vi ta kontakt med deg.

Hvis du ikke har lyst å være med, tar vi ikke kontakt med deg.

Hva betyr det for deg å delta?

Hvis du har lyst å delta i forskningsprosjektet, vil vi gjennomføre en samtale med deg. I samtalen vil vi stille deg spørsmål rundt forskjellige temaer. Temaene vil handle om blant annet tema som tilhørighet, ekskludering/inkludering, mobbing, tanker om fremtiden og relasjoner til andre ungdommer.

Mona Tahani vil være med samtalen, og vi vil ta notater og ta lydopptak av samtalen
Intervjuet vil vare ca. i 30 minutter.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det betyr at du kan velge selv om du har lyst å være med eller ikke. Ingen andre kan velge dette for deg. Det er bare du som kan samtykke. Samtykke betyr at du sier at du synes noe er greit.

Hvis du vil delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Det betyr at det er lov å ombestemme seg, og det er helt i orden. All informasjon om deg vil da bli slettet.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller om du først sier «ja» og så «nei». Ingen vil bli sur eller lei seg, og det vil ikke ha noe å si for jobben din.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

- Vi vil bare bruke informasjonen om deg til å finne ut «Hvilke måter kan kunst- og kulturaktiviteter hjelpe innvandreringdommer til å bli mer inkludert og få en følelse av tilhørighet?»
- Vi vil ikke dele din informasjon med andre. Det er bare forsker Mona Tahani som har tilgang til informasjonen.
- Vi passer på at ingen kan få tak i informasjonen som vi samler inn om deg.
- Vi lagrer all informasjon på en sikker datamaskin.
- Vi sletter lydopptak fra workshopene når vi har skrevet ned alt som vi har snakket om.

- Vi passer på at ingen kan kjenne deg igjen når vi skriver forskningsartikler. Vi vil for eksempel finne opp et annet navn når vi skriver om deg.
- Vi følger loven om personvern.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Vi er ferdig med forskningsprosjektet 30. Juni 2023. Opplysninger om prosjektdeltakere og transkriberinger av samtaler vil da bli slettet. Dersom det er aktuelt å bruke materialet videre i en doktorgrad, vil vi informere deltakerne om det og innhente nytt samtykke.

Dine rettigheter

Hvis det kommer frem opplysninger om deg i det som vi skriver, eller har i dokumentene våre, har du rett til å få se hvilken informasjon om deg som vi samler inn. Du kan også be om at informasjonen slettes slik at den ikke finnes lenger. Det som det er noen opplysninger som er feil kan du si ifra og be forskeren rette dem. Du kan også spørre om å få en kopi av informasjonen av oss. Du kan også klage til Datatilsynet dersom du synes at vi har behandlet opplysningene om deg på en uforsiktig måte eller på en måte som ikke er riktig.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler informasjon om deg/barnet ditt bare hvis du sier at det er greit og du skriver under på samtykkeskjemaet.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål om studien, kan du ta kontakt med:

- Høgskulen i Vestlandet (HVL) ved Mona Tahani, telefon +47 45 69 74 91.
- Veileder: Elin Thorsen, telefon +47 90 01 82 57
- Vårt personvernombud: *Anne-Mette Somby*: Anne-Mette.Somby@hvl.no

Høgskulen i Vestlandet (HVL) har bedt Personverntjenester se på om prosjektet følger loven om personvern. Personverntjenester har gjort dette, og mener at vi følger loven.

Hvis du lurer på hvorfor Personverntjenester mener dette, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med

vennlig

hilsen

Mona Tahani

.....

.....

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Fortellinger med ungdommer*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- .. At mitt barn kan delta i studien
- .. At mitt barn kan delta i workshops og tilrettelagte kulturaktiviteter
- .. At Mona Tahani kan gi opplysninger om barnet til prosjektet

Navn på barnet:

Jeg samtykker til at opplysninger om mitt barn behandles frem til prosjektet er avsluttet, 30.juni 2023.

(Signert av foresatte, dato) BLOKKBOKSTAVER og Signatur

7.3. NSD – Meldeskjema

14.05.2023, 17:25

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



[Meldeskjema](#) / [Master i Drama og anvendt teater med teaterpedagogisk produksjon...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

741437

Vurderingstype

Standard

Dato

07.11.2022

Prosjekttittel

Master i Drama og anvendt teater med teaterpedagogisk produksjon - "Fortellinger med ungdom"

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for kunstfag

Prosjektansvarlig

Elin Thoresen

Student

Mona Tahani

Prosjektperiode

15.09.2022 - 30.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Særlige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil samle data fra to utvalg. Utvalg 1 består av ungdom opp til 17 år. Utvalg 2 består av ungdommens kontaktlærere. For begge utvalg vil det behandles alminnelige personopplysninger, og for Utvalg 1 vil det også behandles særlige kategorier av personopplysninger om etnisitet og religion frem til 30.06.2023.

LOVLIG GRUNNLAG - UTVALG 1

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte ved deres foresatte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte/foresatte kan trekke tilbake.

<https://meldeskjema.sikt.no/630ca810-23ad-469c-b8cb-8874993926f3/vurdering>

1/3

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrerte v/foresattes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

Behandlingen av særlige kategorier av personopplysninger er basert på uttrykkelig samtykke fra den registrerte v/foresatte, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a og art. 9 nr. 2 a.

LOVLIG GRUNNLAG - UTVALG 2

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte/foresatte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte/foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

TAUSHETSPLIKT

Lærerne som deltar i prosjektet har taushetsplikt om sine elever. Intervjuene må gjennomføres uten at det fremkommer identifiserende opplysninger underlagt taushetsplikt.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaløseleverandør, skylagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp underveis og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson hos oss: Anne Marie Try Laundal

Lykke til med prosjektet!