

METTE BØE LYNGSTAD

SØKNAD OM STATUS SOM MERITTERT UNDERVISER VED

HVL

Februar 2025

Del 1: SAMMENGENGENDE FREMSTILLING.....	3
Kriterium 1: Søkeren vektlegger studentenes læringsprosess i planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning.....	3
1.1 Søkeren har bred erfaring med undervisning og veiledning og reflekterer over hvordan egen undervisningspraksis støtter studentenes læringsprosess.....	5
1.2 Søkeren har arbeidet systematisk over tid med å utvikle sin undervisning og reflekterer over denne utviklingen.....	5
1.3 Søkeren arbeider systematisk med tilbakemeldinger fra studenter og eventuelt kolleger og anvender dem for å videreutvikle undervisning.....	9
1.4 Søkeren samarbeider om utvikling av undervisning med for eksempel studenter, kollegaer og ledelse og reflekterer over betydningen av slikt samarbeid.....	9
Kriterium 2: Søkeren viser en vitenskapelig tilnærming til undervisning.....	9
2.1 Søkeren jobber utforskende og systematisk med utviklingsarbeid, innovasjon og/eller forskning om undervisning.....	10
2.3 Søkeren er systematisk når det gjelder utvikling og utprøving av undervisnings- og vurderingsformer, eller varierte læremidler som støtter studentenes læringsprosess..	1515
2.4 Søkeren formidler kompetanse fra arbeid med undervisning på ulike måter, for eksempel gjennom tidsskriftartikler, presentasjoner på konferanser, i rapporter eller i interne fora.....	18
Kriterium 3: Søkeren har en kollegial holdning og er aktiv pedagogisk bidragsyter med fokus på deling av erfaringer knyttet til utdanningskvalitet.....	19
3.1 Søkeren deler erfaringer og samhandler med ledelse, kollegaer, studenter eller andre for å utvikle faglige fellesskap om kvalitet i undervisning.....	19
3.2 Søkeren har initiert, stått sentralt i eller ledet studieplanarbeid, pedagogisk eller fagdidaktisk utviklingsarbeid, studiekvalitetsarbeid eller utredningsarbeid forankret i HVLs strategiske planer og begrunner arbeidets relevans for utdanning.....	20
3.3 Søkeren har en begrunnet plan for utvikling av undervisning og videre strategisk utviklingsarbeid for å heve undervisningskvaliteten i fagmiljøet.....	23

Del 1: SAMMENHENGENDE FREMSTILLING

I denne søknaden om å bli merittert underviser vil jeg presentere og diskutere utvalgte prosjekter som jeg i løpet av mine 25 år ved HVL har initiert og gjennomført på høgskolen og i det anvendte feltet. Jeg vil vise hvordan jeg systematisk har utviklet min undervisningspraksis ved å utprøve, utvikle, evaluere og videreutvikle undervisningsmateriale og undervisningsformer rettet mot studentenes læring.

Jeg vil kritisk reflektere over egen praksis på barnehagelærerutdanning (BLU), bachelor i drama og anvendt teater (BA) og master i kunsthøgskolen (MA), samt over mitt arbeid på grunnskolelærerutdanning (GLU), mangfold i lærerutdanning (MIL). Desentralisert ordning for kompetanseutvikling (DeKomp) og på universitetspedagogikk (UHP). I tillegg vil jeg reflektere over hvorvidt min praksis i det anvendte feltet har bygget bro mellom høgskole og samfunn og gitt studentene en utvida arena til å arbeide på.

Leserveiledning:

Søknaden er delt inn i tre deler.

Del 1: *Sammenhengende tekst. Utlysningens kriterier og underpunkter er overskriftene i søknaden.*

Del 2: *Pedagogisk CV*

Del 2: *De 11 vedleggene, samt en oversikt*

De 11 vedleggene er nummerert og vises også til i søknadsteksten. I vedlegg 2 finnes mange uttalelser samlet, og vises derfor til som 2a.b.c.d.

Kriterium 1: Søkeren vektlegger studentenes læringsprosess i planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning.

I mitt pedagogiske grunnsyn ser jeg drama både som et kunsthøgskolefag og en læringsmåte. Kjernen i dramafaget er utforskning og undring av tema, situasjoner og personer:

Through the students' active identification with fictitious roles and situations, they learn to research and investigate topics, events and relationships between people (O'Neill 1982, 15).

Menneskets fire naturgitte instinkter er avgjørende i dette arbeidet: «intresset för at samtala och kommunisera, att undersöka och förstå saker och ting, att tillverka eller konstruera, att uttrycka sig konstnärligt» (Dewey[1899]1998, s.74). I dramafaget gjelder disse både i og ute av fiksjonen.

I drama inviterer jeg studentene inn i kollektive skapende prosesser, som er avhengig av et trygt læringsmiljø og trygt rom for studentene å utfolde seg i. Det er avgjørende for at klasserommet skal være et spontant mulighetsrommet (Veine, 2006).

Studentenes danning pågår stadig og er alltid uavsluttet (Heggstad, Eriksson og Rasmussen 2013). Når studentene i rolle inntar de estetiske læreprosessene, oppstår den estetiske fordobling (Szatkowski, 1985). Det innebærer at den sentrale læringen foregår i møte mellom fiksjon og virkelighet, der deltakerne lærer av å se seg selv og sin medspiller både i og ute av rolle. Gjennom at studentene trer inn i en annens sko (Heathcote, 1984), får de trening i å se en sak fra flere sider. Den estetiske læringsmåten er både kroppslig, sanselig og helhetsorientert (Austriug og Sørensen 2006).

I disse studentaktive læreprosessene ser jeg på de kunstneriske og kroppsliggjorte erfaringene som læring og kunnskap (Rasmussen, 2013). I mitt dramapedagogiske arbeid tilpasser jeg undervisningens innhold og arbeidsform til den enkelte klasse og jeg planlegger ut fra tematiske, estetiske og sosiale mål (Sæbø, 2016). Store deler av vurderingen foregår kontinuerlig i klasserommet ved å observere studentenes arbeid i verkstedene, studere deres evne til å ta i bruk kroppen og stemmen i sin kunstneriske utforming og se andre i samspillet. Innfrir de målene som er satt og observerer, vurderer og responderer de på hverandres innspill?

I planleggingen og gjennomføringen av min undervisning tar jeg i bruk dramaturgiske elementer som struktur, vendepunkt, kontrast, spenning og fortelling for å fremme engasjement og aktiv læring (Allern, 2017). Ifølge Allern kan dramaturgi bidra til å utvikle elevenes demokratiske kompetanse gjennom interaktive og estetiske læringsformer, hvor læreren både er regissør og deltaker (Allern, 2017).

Dewey (1934) fremhever viktigheten av kunst som erfaring. Kunsten oppstår i samspill mellom mennesker og omgivelsene. Og mennesker må både få oppleve kunst og skape kunst. I de kollektive skapende prosessene står det dialogiske sentralt, og en kommuniserer både verbalt og nonverbalt. Et av målene med kunsten er å utfordre og utvikle sosial bevissthet. Det skjer både i skolen og i samfunnet. HVL endret sin fagprofil fra drama til drama og anvendt teater i 2014. Jeg var derfor opptatt av å utvide mine egen kompetanse og startet flere utviklingsprosjekt og forskningsprosjekt i det anvendte feltet. Gjennom å forske på egen praksis, fikk jeg en bedre erfaring med og større bevissthet rundt hva som fungerer med hvilke grupper, og hvordan jeg kan være mer praksisnær i min studentveiledning. Disse prosjektene har også resultert i at jeg har skaffet kontakter og praksisplasser for studentene på nye steder som læringscenter, Norges handikapforbund og Norske kvinners sanitetsforening. Det å kunne utvikle prosjekter både i skolen og i det anvendte feltet har blitt min styrke Se vedlegg 2a

1.1 Søkeren har bred erfaring med undervisning og veiledning og reflekterer over hvordan egen undervisningspraksis støtter studentenes læringsprosess

Jeg har bred veiledererfaring både på BA, MA, TIM, UHP. OG DeKomp. Veiledning foregår kontinuerlig, både på skriftlige oppgaver og på deres agering i klasserommet i og ute av fiksjon og i deres praksis.

Jeg har i flere år har hatt demonstrasjonsundervisning med elever på åpen dag på HVL, mens studentene observerte. Dette har ført til interessante samtaler i etterkant, hvor vi sammen reflekterte over min praksis. Et av målene mine var å inspirere studentene til å observere hverandres undervisningspraksiser og veilede hverandre.

Jeg står i en emansipatorisk tradisjon, hvor den kritiske pedagogikken står sentralt. Tett på Freires undertrykte pedagogikk finner vi teatermannen, regissøren, dramatikeren, den politiske aktivisten og forfatteren Boal (1931-2009), som jeg er inspirert av.

Boal utviklet de undertrykte teater med teaterformer som bildeteater, forumteater og lovgivende teater (Boal, 2002). I forumteater utforsker deltakerne undertrykkende situasjoner gjennom forumspill. Tilskueren gis mulighet til å utforske spillene fra innsiden ved å ta protagonistens plass for å motarbeide undertrykkelsen. Tilskueren får dermed en aktiv rolle som «tilskuespiller» som prøver ut ulike handlingsalternativ. Teateret blir en måte å utforske både samfunnet og seg selv og kan fungere som et verktøy for sosial og politisk handling for å stoppe undertrykkelse. Boals sønn Julian Boal løfter frem de undertrykte teater sin rolle til å fremme sosial aktivisme (Taylor m.flere, 2019).-

Jeg er opptatt av studenter kan forberede seg til fremtidige yrke gjennom teater Vedlegg 3

viser et undervisningsprosjekt i en BLU klasse, hvor 36 studenter lagte forumteater i sin praksisforberedelse for å utforske situasjoner de frykter kan skje i praksis. Studentene utforsket spillsituasjoner som involverer personalgruppe, barn og/eller foreldre.

Forumteateret fremmet engasjement og en dialogisk og interaktiv læringsprosess (Lyngstad 2015, Dysthe 2012, Bakhtin 1984). Studentene ga uttrykk for at dette var lærerike prosesser hvor de så seg selv i lys av andre og ikke følte seg så alene med sine bekymringer. De fikk prøvd seg på situasjoner de var bekymret for, og de veiledet hverandre i denne prosessen gjennom interaksjon i Forumteater og lære av hverandre. Teateret ble en generalprøve på virkeligheten” (Lyngstad, 2015).

Dette prosjektet er videreutviklet og utbedret på GLU (se punkt 2-3)

1.2 Søkeren har arbeidet systematisk over tid med å utvikle sin undervisning og reflekterer over denne utviklingen

I denne delen vil jeg eksemplifisere utviklingen av undervisningsmateriale knyttet til temaet krig og flukt, hvor drama brukes som en kraft til å forstå forskjeller (Freebody and Finneran 2021).

«Jeg har alltid hatt lyst til å fortelle min fortelling, men ingen spør meg. Den eneste gangen jeg har fortalt den er på immigrasjonskontoret»

Sitat er fra en mindreårig flyktning jeg møtte. Det endret mitt perspektiv på min undervisning. Mine studenter vil møte mange flyktninger i sine jobber. Det gjorde meg både mer oppmerksom på denne type fortellinger og mer bevisst på å utforske fluktfortellinger, for bedre å forstå flyktningene og inkludere dem i samfunnet. Jeg ble en tydeligere lærer som valgte å undervise mer om flukt og andre alvorlige tema på HVL.

I BA klassen utforsket vi personlige fortellinger fra flyktninger fra boken Frihet på vent (Thorson og Festervoll Melien 2016). Sammen studerte, observere og iscenesatte vi dem som jeg-fortellinger. Vi skapte også spillsekvenser om redsel rundt flukten, ventetiden i flyktningleiren og barnas lek i leiren.

Vi inviterte innføringsklasser til forestillingen. Studentene var ydmyke og nervøse når de skulle fremføre for full sal. Etter forestillingen kom en tilskuer bort og sa: TAKK, for at dere deler våre fortellinger.

Dette gjorde inntrykk på studentene. Jeg ønsket å tilrettelegge for flere slike møter. Studentevalueringen viste at studentene likte måten prosjektet ble gjennomført på. Selve klasserommets dramaturgi og oppbyggingen av hele prosessen. Studentene satte pris på samarbeidet seg imellom. Mens en ønsket mer deltagelse i regiprosessen, fremhevet en annen regissørens avgjørende rolle. Prosjektet hadde en ukes varighet. Studentevalueringene tydet på at de ønsket mer tid, både til å øve sammen og til å diskutere de dramaturgiske valgene.

Studentene løftet frem interessante etiske refleksjoner, som utfordringen med å gå inn i andres historier som en ikke har et eierforhold til. En annen stilte spørsmål ved om en har «rett» til det. Det krever mye forarbeid å forstå den kulturelle konteksten rundt fortellingene.

De fremhevet at en må søke grundig etter riktig informasjon, bruke energi og følelser på å gå i dybden av fortellingene, for å formidle dem med verdighet og respekt. Studentene var også opptatt av at det må være troverdige fluktfortellinger, at de ikke måtte skape traumer for publikum, men legge inn tid til refleksjon og diskusjon i ettertid.

I senere BA-klasser ble prosjektet videreutviklet på flere måter. En klasse utforsket bildene fra flyktningleiren og skapte gruppevis små spillsekvenser som de flettet inn i forestillingen. De fikk dermed klarere bilder og mer kroppslig erfaring med tematikken i tillegg til at de fikk mer grep om regien.

En annen klasse viste forestillingen til innføringsklassen på deres læringscenter, og hadde av samtale med innføringsklassen etterpå. Dette møte satte spor, også år etterpå. I Vedlegg 2a utdyper en student det. En masterstudent fikk senere sin praksis her.

En tredje klasse viste sin forestilling på en ungdomsskole, hvor skolens innføringsklasse også kom. Etterpå ledet studentene fortellerverksted med elevene og ga dem i lekse å intervju sine besteforeldre. Deres fortellinger formidlet elevene videre som jeg-fortellinger i en skoleforestilling som studentene hadde regi på.

Som gjestelærer ved Universitetet i Stavanger (UiS) ble et lignende prosjekt iverksatt. Det var flere internasjonale studenter i klassen, som ble utfordret i forestillingen til å snakke sitt eget språk først, før de gikk over til engelsk. Forestillingen ble godt mottatt og studentene ble invitert til å spille på Sølvberget kulturhus, hvor innføringsklasser ble invitert som publikum. Etter dette arrangerte vi samtaler mellom aktørene og publikum i mindre grupper. Se attest vedlegg 2b

«Må drama bare handle om alvorlige ting?» En student ved stedet jeg var gjestelærer spurte like etter jeg ledet et dramapedagogisk undervisningsopplegg om flukt. Hun sa hun syntes det var for barnslig og forutsigbart. Spørsmålet har i ettertid fått meg til å tenke mer på at jeg også bør invitere studenter inn i dramaprosesser med mindre alvorlige tema, som kan være enklere å lede for ferske dramastudenter. Flere i samme klasse var kritiske til at de skulle fortelle andres fluktfortellinger, de hadde ikke eierforhold til fortellingene og de var usikre på etiske sider av arbeidet. Konteksten var trolig for uklar og tiden for knapp. Studentene fikk utdelt de individuelle fortellingene etter noen dager med annet arbeid, og det var trolig for sent, ved å introdusere det for de før ville eierforholdet gjerne kommet før. Da de selv fikk jobbe mer selvstendig med fortellingene, ble de mer involvert. Jeg merket meg at det skjedde noe med studentene når de så hvordan fortellingene traff publikum fra læringscenteret.

Disse erfaringene har lært meg mer om anslaget i min undervisning, og at jeg kan adressere arbeidet tydeligere til målgruppen, sette av mer tid og løfte frem tidligere studenters erfaringer.

Et par år senere inviterte Drama og teaterpedagogene til en konkurranse om å lage en læringsressurs for dem. Jeg sendte inn et dramapedagogiske undervisningsopplegg knyttet til flukt, og dette arbeid ble nyskrevet, gjennomført og filmet i en grunnskoleklasse(se vedlegg 6) [her](#) og er brukt i undervisningen både på BA og GLU. Studentene opplever det nyttig å ta del i dette undervisningsmateriale med tanke på egenpraksis, se utføringen min med barn og høre elevenes refleksjoner i filmen.

Sammen med studenter igangsette en kollega og jeg et kunstnerisk utviklingsprosjekt med drama som inkluderingsverktøy i en videregående skole, hvor dramaklassen og innføringsklassen jobbet sammen (Lyngstad & Solbue,2017). De to klassene ble fordelt i mindre grupper som studentene ledet aktiviteter med, før jeg ledet alle i et verksted og satte sammen de ulike uttrykkene til en forestilling. Elevene hadde utforsket i lag hva det vil si å være ungdom og bo i Bergen. Hva har vi til felles? Utgangspunktene for noen av uttrykkene i forestillingene er basert på hva ungdommene snakket om, for eksempel hva de felles likte å spise, som kebab, egg, vann, chips. Noen av bevegelsene er også et resultat av at de speilet

hverandres bevegelser i par, i rekke, i gruppe, i tillegg til at de laget bilder av ord og uttrykk som demokrati, undertrykkelse og frihet. [Se vedlegg 7 Her](#) Forestillingen ble vist både på videregående og på høgskolen og inspirerte læreren deres til å igangsette et nytt prosjekt ved egen skole. Les attesten fra læreren i Vedlegg 2c.

Mine erfaringer fra dette prosjektet var hvor lærerikt og spennende det var å skape noe sammen med studenter og elever. Det ble viktig å starte enkelt med å fokusere på nonverbal kommunikasjon hvor ingen ble ekskludert. Dessuten var det avgjørende å finne musikk som løfter frem flere kulturer. I Vedlegg 6 kan du lese forskningsartikkelen om prosjektet, en artikkel som er læringsressurs for studenter og lærere. Dette prosjektet gjør meg til en modigere lærer som tør å sette sammen ulike klasser for å jobbe i stort format. Og som trives med å undervise sammen med studentene. Undervisningen min i muntlig fortelling har dessuten blitt mer rettet mot forestillinger og innføringsklasser oftere blitt involvert.

Et siste prosjekt rundt flukt er fortellerforestillingen Reisen mot det ukjente. For å sette fluktfortellinger inn en historisk kontekst utviklet jeg sammen med en dramakollega en fortellerforestilling med temaet flukt, med den fiktive karakteren Hans, en hanseatsom kom fra Tyskland år 1500, og flyktingen Hassan som kom 500 år senere. Flyktingens fortelling er basert på et lengre intervju med en mindreårig asylsøker. Forestillingen ble vist for studenter og elever, og vi laget et dramapedagogisk undervisningsopplegg som vi ledet med elvene i etterkant. Mine studenter og 200 elever fikk gjennom den kulturelle skolesekken se forestillingen Vedlegg 8: [Se her](#).

Disse erfaringene satte spor i min undervisning, særlig knyttet til det å veilede studenter inn mot forestillingsarbeid i å utvikle en fortellerforestilling som kobler både fiksjon og virkelighet. Det er avgjørende å reflektere over etiske valg, når du skaper en fortelling basert på andres fortelling. Vi holdt god dialog underveis med intervjuobjektet, og han kom og så forestillingen. Vi skrev om dette i en forskningsartikkel (Lyngstad og Thorkildsen 2017), som er blitt en læringsressurs for kolleger og studenter ([Se vedlegg 9](#)). Artikkelen har vært pensum ved UiT Norges arktiske universitet.

Dette viser at jeg har arbeidet systematisk over tid med å utvikle min undervisning, som i dette tilfelle også innebærer å utvikle læringsmateriale som undervisningsopplegg med læringsvideo, forestilling og forskningsartikkel.

Dette arbeidet viser at jeg er opptatt av å bygge bro både mellom høgskole, grunnskole og videregående, men også mellom personer og instanser i samfunnet.

Undervisningsoppleggene bygger på min lange erfaring med tema. Jeg legger vekt på at det skal komme andre til del og ikke bare bli en del av min portefølje.

1.3 Søkeren arbeider systematisk med tilbakemeldinger fra studenter og eventuelt kolleger og anvender dem for å videreutvikle undervisning

Studentevaluering fra BA, GLU og UHP er systematisert, kategorisert og analysert. Jeg har brukt evalueringene til å videreutvikle emnene, og kommer derfor inn under hvert av disse prosjektene nærmere inn på det.

1.4 Søkeren samarbeider om utvikling av undervisning med for eksempel studenter, kollegaer og ledelse og reflekterer over betydningen av slikt samarbeid

Jeg jobber både med å heve undervisningskvaliteten sammen med kolleger fra egen fagseksjon og andre fagseksjoner som f.eks. pedagogikk, norsk, musikk, kunst og håndverk og matematikk.

På nasjonale satsinger som DeKomp, [Mangfold i lærerutdanning \(MIL\)](#) og internasjonale prosjekter som [Teater i matematikk \(TIM\)](#) arbeider vi flere lærere i lag. I (vedlegg 2d-e) kan du lese attester fra kolleger jeg har samarbeidet med. Her finner du også attester fra kolleger på Master (2f-g), BA (2h) og GLU (2i). Ved å jobbe så tett på så mange over tid etableres et respektfullt fellesskap, hvor vi verdsetter hverandres styrker. Samtidig som jeg blir mer kjent med andres fag, blir jeg enda mer bevisst på mitt eget fag og dets muligheter.

Mitt bidrag til kolleger fra andre fag er at jeg er en trygg og uredd formidler. Jeg liker å ha kontroll, men kan samtidig klare å improvisere, og jeg liker å spille på lag. Jeg har 30 års erfaring med drama i undervisningen og kan være med å skape nye opplegg ut fra ulike behov eller ønsker om tema. Jeg har lang erfaring i å utforske ulike undervisningsmetoder i klasserommet både i og utenfor fagsjon.

Mitt bidrag i planleggingsgrupper, utvalg og komiteer (se punkt 3.1) har gjort meg til en mer bevisst fagperson og en tydeligere samfunnsstemme. Gjennom å være med og utvikle MA i grunnskolelærerutdanning og MA i kunsthøgskolen, har jeg vært med å legge sentrale føringer for vårt fakultet. Mitt arbeid i komiteer og konferanser tilfører faglig, systematisk og metodisk kompetanse og resulterer i en mer helhetlig estetisk ramme på våre arrangementer.

Under punkt 2.6 står det mer om studentsamarbeid og kollegasamarbeid om GLU og UHP

Kriterium 2: Søkeren viser en vitenskapelig tilnærming til undervisning

Flesteparten av mine forskningsartikler knyttes til forskning på undervisning. Se pedagogisk CV. Forskningsartiklene implementeres i undervisningen.

2.1 Søkeren jobber utforskende og systematisk med utviklingsarbeid, innovasjon og/eller forskning om undervisning

Når man forsker på egen praksis granskes undervisning systematisk fra innsiden for å produsere kunnskap og forbedre egen praksis (Ulvik 2016). Gjennom min klasseromsforskning bringes ny forskning både ut av klasserommet og inn i nye klasserom og ses opp mot annen forskning på feltet. Et eksempel på dette er min interesse knyttet til drama og mobbing (Lyngstad 2021, Allen 2015, Lyngstad og Sæbø 2011)). Det startet med demonstrasjonsundervisning med en liten elevgruppe og ble senere gjennomført med hele ungdomstrinn på to skoler. Det dramapedagogiske undervisningsopplegget var utarbeidet av pionerne i drama ved HVL; Eriksson og Heggstad, mens jeg la til en sekvens med forumteater (Boal 2022) på en skole, og forumteater på en annen. Ved den første ungdomsskolen var både klassekontakt, sosiallærer og rektor innom og observerte. Ut fra dette arbeidet skrev jeg en kronikk i BT sammen med professor Aud Berggraf Sæbø fra UiS. Foreningen mot mobbing har senere delt denne på sin nettside.

Jeg etablerte et forskningsprosjekt på tema drama og mobbing og inviterte med Dziuginta Baraldsnes, forsker på mobbing ved UiS/HVL. Sammen gjennomførte vi forskning på dramaforløpet på 10.trinn, samlet inn datamateriale gjennom observasjon og spørreskjema og inviterte med Rikke Gürgens Gjørsum i analyse- og skriveprosessen. Dette ble formidlet i en vitenskapelig artikkel (Lyngstad m.flere 2021): Vedlegg 10 [Her](#) Forskningsfunnene ble også presentert for lærerne på den utvalgte skolen, samt nasjonalt og internasjonalt. Jeg ble videre invitert til å presentere drama som læringsmetode på et PechaKucha arrangement (Foredrag på 6 min og 40 sekund, bestående av 20 slides av 20 sekunds varighet) i Bergen, i regi av Forskerforbundet: [Her](#). Jeg ble invitert med videre til å presentere også i Tromsø. Det jeg lærte av denne utfordringen var å være presis, komme raskt til poenget, ha et spennende anslag og en estetisk helhetlig utforming. (Widyaningrum 2016). Etter dette har jeg gitt klarer oppgave og veiledet tydeligere på master.

Både forskningsartikkelen, videoen om PechaKucha og det dramapedagogiske undervisningsopplegget om drama og mobbing har blitt brukt i arbeid med studenter og lærere i grunnskolen. Gjennom arbeidet med DeKomp, har begge skolene jeg nå er på jobbet med drama i forhold til mangfold, mobbing og inkludering. På den ene skolen gjennomførte jeg dramaundervisning med fokus på inkludering med alle elevene på et trinn (6 grupper) og deres lærere, mens min kollega observerte. Lærernes erfaringer rundt dette ble delt i personalgruppen. På den andre skolen gjennomførte jeg dramaforløpet på lærermøte. Dette viser at mine forskningsinteresser og erfaringer har innvirkning på skolens agenda.

Baraldsnes arbeider nå ved læringscenteret på UiS og sitter i et ekspertpanel for et internasjonal EU prosjekt i Slovenia og Kroatia om mobbing [Les her](#). Nylig var jeg invitert til UiS for å snakke med deres internasjonale gjest som er leder for forskningsprosjektet. De

skal utvikle et undervisningsmateriale for lærere i de to landene og ønsker å lære mer om arbeidet rundt drama mot mobbing.

«Drømmefangerne»

Et avgjørende vendepunkt i min undervisningspraksis knyttet til det anvendte feltet var at jeg, som representant for mitt fakultet, fikk delta på et innovasjonsseminar for ansatte ved HVL og kom i dialog med Ruth Marie Stensland Donovan fra sykepleierutdanningen. Hun var aktiv i arbeidet med mennesker med rusavhengighet, og hun fortalte meg om RØST, Norges største konferanse for mennesker med rusavhengighet, pårørende, helsepersonell og politikere. Jeg hadde jobbet med forumteater i 15 år sammen med en allmennlege på UiB [Les her](#), basert på forskning om pasienter med rusavhengighet sitt møte med legevakten (Malterud og Thesen 2008).

Psykiater Sharam Shaygani (2016) problematiserer samfunnets nedlatende holdninger til mennesker med rusavhengighet med både implisitte og eksplisitte stigma. Og min senere forskning har vist at selvstigma kan være et resultat av samfunnets nedlatenhet (Lyngstad 2021) og ha innvirkning på mennesker med rusavhengighet sin mulighet til å utvide sitt sosiale nettverk.

Jeg hadde klare mål om å jobbe direkte med målgruppen for å utvide min undervisningserfaring og heve undervisningskvaliteten både i arbeidet med mennesker som opplever å bli marginaliserte og med masterstudentene. Jeg etablerte gruppen: «Drømmefangerne» - fortellerverksted for mennesker med rusavhengighet og deres pårørende. Dette arbeid pågikk over år, og menneskene med rusavhengighet ble invitert med inn i undervisningen, Jeg var opptatt av å skape verdige møter, og attestene (2j-k)sier at jeg har lyktes med det. Studentene sier de har blitt inspirert av å høre om mitt arbeid med drømmefangerne, se filmen eller lytte til podkasten, men mest av alt å møte drømmefangerne. Masterstudenter har som følge av dette hatt egne prosjekter med mennesker med rusavhengighet.

Jeg er opptatt av også å dele utfordrende erfaringer med studentene. For eksempel da jeg i drømmefangergruppen startet med en dramaoppgave der deltakerne skulle modellere seg selv som det de drømte om å bli når de var små. Den første stilte seg som en fotballspiller med knyttneve, og jeg spurte om han ville bli fotballspiller, og han svarte; «Ja, men også verdens sterkeste mann for far min slo min mor». Jeg stoppet opp er øyeblikk.

Så gikk jeg videre til neste deltaker som stod som en politi, men svarte at det var en vanskelig oppgave for han, fordi han innså at han ikke torde drømme når han var liten. Da delte jeg en sårbar historie om at da jeg som mor til to gutter på 1 og 3 år fikk brystkreft, var jeg redd for å ikke se dem vokse opp. Like etter beklaget jeg om jeg ble for privat, men fikk tilbakemelding på at det var først når jeg delte den at jeg viste dem at jeg også var et menneske. Dette skapte endring i min undervisning, hvor jeg ble enda mer opptatt av også å løfte frem slike erfaringer. En student løfter frem dette i sitt refleksjonsnotat

I forlengelse av dette, kan jeg nevne et punkt fra samlingen som trygger meg noe. Mette fortalte oss om sitt lille «feiltrinn», som viste seg å ikke være så feil: da hun delte sin krefthistorie med en gruppe med (tidligere) rusavhengighet, førte det til at gruppen respekterte henne mer som et likemenneske. Jeg vil ta inspirasjon fra dette, og huske på å tørre å vise min menneskelighet også. (Student 1

Jeg ville utfordre studentenes holdninger, og skape åpne og verdige møter mellom studentene og de ulike gruppene som blir marginalisert. Dette ser ut til å ha hatt innvirkning:

/.../jeg har lært mye om hvordan samfunnet har klart å få mange, inkludert meg selv til å forhåndsdømme mennesker og hvor tydelig man setter folk i bås. «Oss» mot «dem». Jeg har blitt åpnet opp for at hvordan man ordlegger seg kan bety så mye for mange. Ord har større makt enn hva man kanskje tenker. Ord er med på å forme hvordan vi tenker. Jeg er blitt mye mer bevisst på akkurat dette (Student 3)

Det er fint å se at de utvikler en bevissthet rundt ordene en bruker. Jeg har i min undervisning understreket viktigheten av nettopp dette, og hvordan miljøet rundt Røst har jobbet strategisk med å fjerne ord som narkoman, rusmisbruker og rusavhengig, til mennesket med rusavhengighet.

Å høre fra folk som lever hverdagen sin som minoritet eller i en marginalisert gruppe litt på utsiden av samfunnet var sterkt. Men det var også motiverende da samtlige virker positivt innstilt til deltakelse i og samarbeid med et anvendt teaterprosjekt. Det styrker meg i troen på at det faktisk kan utgjøre en forskjell. Det var også inspirerende å se det ferdige resultatet av et anvendt teaterprosjekt med rusavhengige/.../(Student 2)

Jeg er opptatt av å skape verdige møter i arbeidet med grupper som er marginalisert (Loyd 2013, Malterud og Thesen 2008, Mesel T 2014). Det var viktig for meg å invitere dem inn i kunstfaglige prosesser som gir mestringsfølelse. Gjennom ulike kunstneriske innganger til estetiske læreprosesser, som f.eks musikk, tegning, fortelling og dramaøvelser skaper det større variasjon. Jeg veileder dem med utvikling av sine fortellinger, og erfarte at de også startet å veilede hverandre. Vi laget forestilling som vi viste på Røst-konferansen:

[Se forestilling her](#)

Siden har de spilt forestilling eller utdrag av forestillingen både for lærerstudenter, dramastudenter og internasjonale gjester. I tillegg har de deltatt aktivt på seminar og i undervisning.

Arbeidet har ført til flere forestillinger og forskningsartikler (Lyngstad 2021, Lyngstad og Blix 2023), men også til å bli intervjuet på podkast, og lengre dybdeintervju tatt av Syddansk Universitet med en av drømmefangerne og meg. har også presentert prosjektet og forskningen i inn- og utland (se pedagogisk CV). Dette viser at det er en sammenheng mellom utviklingsarbeid, forskning, undervisning og formidling.

Fremtidige yrke for masterstudenten i kunsthøgskolen er å arbeide med teater i det anvendte feltet. Gjennom å skape et samarbeid mellom HVL og mennesker med rusavhengighet har jeg funnet flere nye praksisarenaer til mine studenter. Det har vært motiverende å bli introdusert for mitt kontaktnett:

Å høre fra folk som lever hverdagen sin som minoritet eller i en marginalisert gruppe litt på utsiden av samfunnet var sterkt. Men det var også motiverende da samtlige virker positivt innstilt til deltakelse i og samarbeid med et anvendt teaterprosjekt. Det styrker meg i troen på at det faktisk kan utgjøre en forskjell. Det var også inspirerende å se det ferdige resultatet av et anvendt teaterprosjekt med rusavhengige /.../.(Student 2)

Jeg har endret min undervisningspraksis i takt med at jeg har videreutviklet dette arbeidet systematisk fra i begynnelsen å invitere mennesker som blir marginalisert inn til mindre verksted, etablere grupper, produsere forestillinger, forske på prosessen, for så å ta de aktivt med på internasjonale seminarer (Se attest 21) eller i undervisning med studentene. På internasjonale seminar har jeg presentert og delt sentrale konvensjoner (Neelands og Good 2015) å ta i bruk i arbeid med grupper som blir marginalisert. Deltakerne får erfare noen av øvelsene på kroppen. Ved å utvide drømmefangerprosjektet til flere byer [Se her](#), blir det flere praksissteder for studenter som går på master. Gjennom å produsere læringsmateriale som undervisningsopplegg, videomateriale, podkast og forskningsartikler er det mer ferskt materiale for studentene å fordype seg i før sin praksis. Jeg responderer videre på aktuelle saker i samfunnet eller i media for å løfte frem arbeidet: [Se her](#)

Evalueringene fra drømmefangerprosjektet blir fremstilt både på internasjonale konferanser og for studenter i en kunstnerisk fremstilling:

RESPONSES FROM THE DELEGATES:

«This experience is one of the most funniest thing that ever happened to me. Its true magic! Not only did this experience help us remember our dreams, we now dare to express them, and we are able to communicate them in a way we want to! This is huge for those of us who ALMOST had lost the ability to dream» (Woman 1)



«This project has visualised my values to a greater extent. And the way the group backed each other! When we were on the stage, we could rest in each others strength.» (Man 1)

«Being a part of this project made me find a key I thought was lost. The key to a closed door that I now have access to.»

(Woman 2)
Western Norway
University of
Applied Sciences



«When i saw my own performance on video, I saw my true self! All the material I had suppressed over the years came to the surface and my tears was just flowing. This would not have happened if it wasn't for the process we went through as we travelled as dreamcatchers. Layers by layers were ripped off not only before the performance but also afterwards. This project has given me a hope that I can reconnect to emotions disconnected from me.»

The Dreamcatcher project has started an therapeutic process in me. Something is moving and turning around in me... Something has waked. I that never dared to hope, that doesnt long for anything, that does not expect much, are now catching myself in daring to hope, just a little.... Thanks for the journey and for believing in us and for beautiful shared moments» (Woman 3)

2.2 Søkeren begrunner og reflekterer over sin måte å løse undervisningsoppgavene på gjennom å forankre valg i relevant forskning og teori om undervisning og læring i høyere utdanning og/eller eget fagområde.

Under beskrivelsen av mitt pedagogiske grunnsyn løfter jeg frem litteratur jeg forankrer min undervisningspraksis i.

I denne søknaden viser jeg under flere punkter hvordan jeg har arbeidet strategisk og systematisk for å utvikle min undervisningskompetanse med å forske på egen og andres praksis i dramafeltet som videregående skole (Lyngstad & Solbue, 2016), grunnskolen (Lyngstad & Danielsen, 2017; Lyngstad et al., 2020), i det anvendte feltet (Lyngstad, 2017, 2018, 2023, 2025; Lyngstad & Blix, 2023, og forskning på undervisning i høgskolen som Teater- i-undervisningen (Lyngstad, 2014), (Adam Cziboly m.fl (2021, 2022) barnehagelærerutdanningen (Lyngstad, 2015), videregående skole (Lyngstad og Solbue 2021)

Forskningen blir implementert i min undervisning både om og i det anvendte feltet og fremmer trygge rom og verdige møter med deltakerne (Lyngstad 2017, Lyngstad og Blix 2023, Lyngstad 2025). Det gjør meg mer observant på deltakernes erfaring med stigmatisering (Lyngstad, 2017). Jeg vil introdusere studentene på master i kunsthøgskolen for andre forskningsmetoder (Lyngstad, 2024) og mer erfaring med drama som inkluderingsverktøy med ulike grupper (Lyngstad 2021). GLU studenter får ta del i flere utforskende studentaktive læringsmetoder som gir dem kroppslig erfaring og mulighet til å utforske gjennom perspektivskifte (Heathcote, 1984). I tillegg til mer forumteater inn på flere GLU kurs (Lyngstad 2015) introduseres Teater- i- matematikk på ulike klassetrinn (Lyngstad og Folkedal 2024). Og jeg vil fortsette med å invitere inn nye gjesteforelesere som kan implementere deres nyeste forskning i masterundervisningen-

2.3 Søkeren er systematisk når det gjelder utvikling og utprøving av undervisnings- og vurderingsformer, eller varierte læremidler som støtter studentenes læringsprosess

I denne delen vil jeg konsentrere meg om systematiske utvikling og utprøving av innhold på profesjonsdagene på GLU, men krevde tilpassing til konteksten med 250 i salen.

Det første året laget vi profesjonsseminar på GLU med mange eksterne gjester. Men vi erfarte at det ble en distanse mellom foredragsholderne og studentene, fordi de ikke var kjent med undervisningskonteksten.

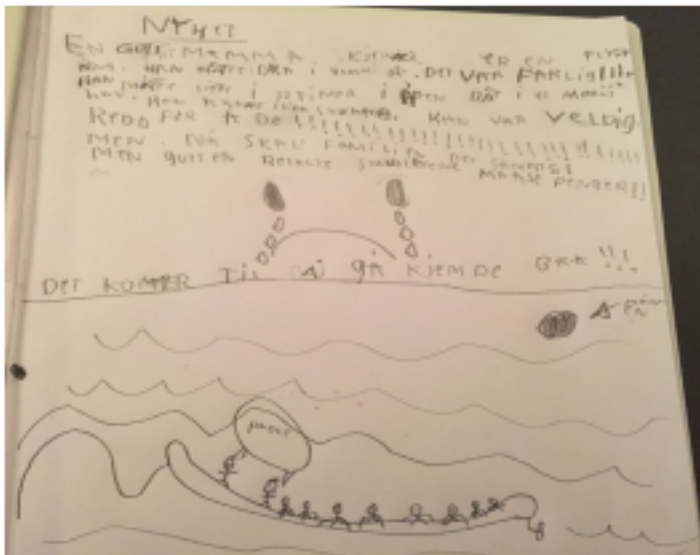
Vi valgte derfor året etter å jobbe med fortelling som pedagogisk verktøy og utforske studentenes erfaringer på undertrykte situasjoner de selv har opplevd eller hørt om i praksis,

eller som de kvir seg for. Vi lærere laget først et forumspill, som viste ulike undertrykte situasjoner mellom rektor og ansatt og noen av studentene deltok aktivt med å utforske spillet fra innsiden. Men ikke alle torde det, så vi delte dem i mindre grupper der alle måtte fortellinger og skape forumspill i lag.

Sammen Paul Otto Brunstad og Gunn Vedøy, begge professorer i pedagogikk planla vi profesjonsdagene for 3.klasse GLU . Vi ville lede studentene inn i estetiske læreprosesser for å utforske alvorlige tema gjennom perspektivskifte (Heathcote 2014)

Jeg startet med å vise skuespilleres fremføring av Tusen segler [Tusener seglar igjen](#). Diktet er vakkert, men provoserende. Jeg ville spille på flere sanser.-

Så fulgte jeg opp med den enslige mindreårige ungdommen som fortalte sin fluktfortelling. Jeg utfordret lærerstudentene til å tørre å komme tettere på disse fortellingene i sin lærergjerning. Og eksemplifiserte med en personlig fortelling om min sønns møte med en flyktnings fortelling, og hva det gjorde med han.



Teksten i eksemplet understreker lærerens rolle i å kunne lede elevarbeid også rundt alvorlige tema i tiden. Videre deltar de 250 grunnskolelærerstudentene aktivt i prosessdramaet i plenum med barnetegning som inngang til krig og flukt. De stiller seg i en frysposisjon som en av flyktingene og gjennomfører det videre arbeidet i rolle: skriver i dagboken sin, eller skriver et brev fra flukten sin, intervjuer hverandre i par, skriver et brev eller sender en SMS til en de bryr seg om

Vi arbeider aktivt med å løfte frem tema og metoder som trener dem i å delta i et fellesskap, sosialiseres inn i et samfunn og utvikle seg som et selvstendige individ(Biesta). Vi igangsatte praktiske oppgaver for å bevisstgjøre studentene på egne styrker og svakheter med å ta et kritisk blikk på sin egen livsfortelling (Horsdal 1999) , se på sine egne oppturer og nedturer for å få en større bevissthet rundt sine vendepunktfortellinger. Hvilken innvirkning har fortellingene på deres lærerrolle.

spillene ble ytterligere utforsket i plenum. Forumteateret blir her en egnet måte å sette kritisk søkelys på situasjoner i skolen. som studentene kvir seg mest med tanke på utfordrende elever og foreldresamtaler om komplekse situasjoner og er i mindre grad bekymret for egen utilstrekkelighet

Flere av studentene løftet frem aktivitetene og likte balansen mellom aktivisering og lytting og ser på dette om viktige egenskaper hos læreren. En fremhevet det å se en situasjon fra flere perspektiv, se på seg selv og endre små ting ved seg selv. En annen knytter det å utforske ulike perspektiv som å gi økt handlingskompetanse. Flere ble mer bevisst sine styrker og svakheter. En viste til at en tar med tanker og spørsmål videre. Selv om en satte fokus på relevante problemstillinger understreket en at teater treffer noen, men ikke alle. Det viktigste er likevel at de ble mer bevisst på sin egen rolle, og at man utfordrer seg selv og bli protagonisten i sitt eget liv (Boal 2002, Byreus 1992). Interessant å se at så mange fremheve engasjementet til lærerne-

Kategori	Tilbakemeldinger
Engasjerte lærere, variert og lærerikt opplegg	1. Veldig kjekt med variert opplegg. Bra at dere inkluderer oss og får oss med. Fint at dere er så engasjerte selv.
	2. Veldig kjekt opplegg! Spesielt kjekt med rollespel. Og kjekt å få et djupare innblikk rundt fortelling.
	3. Kjekt og nytt, kreativt, aktive pauser, læringsrikt og innholdsrikt, varierende og spennende, annerledes (på en positiv måte), aktive og engasjerte forelesere.
	8. 2 fine dager med variert opplegg. Opplegget blir enda bedre ved at dere er så engasjerte. Dette er opplegg man kan ta med seg videre i praksis og i arbeidslivet.
	10. Det beste vi har hatt! Det har vært RELEVANT, gøy, variert og avgjørende at forelesere har vært fysisk tilstede.
	22. Variert. Engasjerte forelesere, spennende tema.
	6. Kjekt og lærerikt, praktisk, gode lærarar med mykje kunnskap.
	19. Veldig lærerikt. Praktisk, variert, morsom, kreativ, gøy, utfordrande.
	27. Lærerikt. Beste til nå. Gøy.
	7. Gøye dager med kjekke lærere, fine aktiviteter som engasjerte oss. Dere var aktive tilstede og hadde mye nyttig kunnskap.
Praktisk undervisning og øvelser	24. Engasjerte lærere, bra variert opplegg. Får vist fram og prøvd i praksis.
	16. Fint å sitja i ring. Interessante tema og kjekke undervisningsmetoder. Interessante historiar. Gode løysingar ifht timer, lengde, byte av kven som snakkar osv., generelt gode dagar.
	20. Veldig kjekt og lærerikt (variert).
	12. Utrolig bra. Lange, men varierte og spennende dager. Lærerikt.
	5. Gøy når det er praktiske gruppeoppgavar. Blir tungt å sitte i ro lenge, uten den vanlege 45 min og 15 min pause.
	17. Praktisk og satt i kontekst.
	18. Gøy, variasjon, lærerik.
	23. Det har vært den mest spennende profesjonsdagene til nå. Jeg har satt stor pris på fokuset på fortellingen. Både hvordan vi arbeidet med det selv og alt fra lange til korte fortellinger dere har fortalt.
	28. Kunne vore knytt meir opp til profesjon og danning, spesielt på dag 1. Det kom ikkje tydelig fram.
	29. Kunne første dagen vore meir klar på målet med dei ulike dagane, dette kom ikke heilt klart fram. Kjekke øvingar dag 2: Lærte mykje.
Målsetting og struktur	
Aktiviteter og lengde	14. Mye, fine aktiviteter. Litt for lenge med to lange dager.
	15. Fint å trekke det langt bort fra hvordan vi vanligvis har undervisning. Undervisning vi husker lærer vi av, og blir en god ting å ta med oss videre.
Refleksjon og deltakelse	26. Gøy å få delta. Bra å reflektere og samtale om vanskelige situasjoner.
Interessante dager	21. Veldig interessante dager med ulike sitasjoner kvar dag.
Innholdsrikt	30. Innholdsrike. Til å ha vart 14 timer så har tiden gått ganske fort.

2.4 Søkeren formidler kompetanse fra arbeid med undervisning på ulike måter, for eksempel gjennom tidsskriftartikler, presentasjoner på konferanser, i rapporter eller i interne fora

Jeg ble ansatt ved Høgskolen i Bergen i august 2000, året før vi skulle arrangere verdenskongressen International Drama and Theater Association (IDEA) 2001, som jeg ble medieleder for. På IDEA startet byggingen av mitt internasjonale nettverk som har ført meg til over 20 land og utdanningsinstitusjoner hvor jeg har delt mine erfaringer med

undervisning og forskning. Min inspirasjon og mine aktive handlinger har gitt både lærere og studenter oppdatert kunnskap på undervisningsfeltet som jeg vil komme mer inn på under, ny internasjonale kompetanse med det utvidede kontaktnettet og dyktige partnere å samarbeide med knyttet til forskning og utvikling av undervisning.

Gjennom å bli kjent med unike pionere i feltet har jeg invitert de til å holde verksted på HVL: Augusto Boal (Brasil), Keith Johnstone (Canada) og Cecily O'Neel (Irland). Peter O'Conor (New Zealand), George Belliveau (Canada). Boal holdt foredrag for 350 studenter og kolleger og inspirerte meg til å ta i bruk teater for å bevisstgjøre og skape endring i samfunnet med grupper som blir marginalisert. O'Neel lærte meg mye om nærvær og ro som fasilitator både i sin praksis og i [intervjuet](#) som en kollega og jeg foretok med henne på HVL sitt mediesenter, laget for et internasjonalt dramatidsskrift. O'Conor lærte meg om viktigheten av skolepolitiske lobbyvirksomhet i samfunnet, som resulterte at jeg tok direkte kontakt med en rektor, hvor skolen så ble med i DeKomp. Belliveau løftet frem viktigheten av å bli kjent med sin egen historie. Det overførte jeg til eget arbeid, da han inviterte meg inn i et internasjonalt prosjekt der alle ble utfordret til å skrive i et temanummer rundt Research based Theatre (RbT). Jeg endte med å skrive en forskningsartikkel om min inngang inn til denne forskningsmetoden, som en læringsressurs for egne studenter; [Her](#) Prosjektet skal presenteres på en internasjonal forskningskonferanse i Canada i juni. Artikkelen er pensum på MA.

Kriterium 3: Søkeren har en kollegial holdning og er aktiv pedagogisk bidragsyter med fokus på deling av erfaringer knyttet til utdanningskvalitet

3.1 Søkeren deler erfaringer og samhandler med ledelse, kollegaer, studenter eller andre for å utvikle faglige fellesskap om kvalitet i undervisning

I attesten fra min leder (Vedlegg 1) vises mine sentrale verv og oppgaver. Attestene fra kolleger og studenter (Vedlegg 2) understreker at jeg er en aktiv samarbeidspartner med stor arbeidskapasitet.

Gjennom mine verv og mine oppgaver ved HVL kan jeg være med å påvirke HVLs videre valg og faglige diskurser. Det gir meg faglig påfyll, viktige bekjentskap og større forståelse for mangfoldet vi har i institusjonen.

Jeg er videre opptatt av å møte kolleger nasjonalt og internasjonalt for å utvikle både forskningsprosjekter og undervisningsfellesskap i lag.

Som leder av forskningsgruppen *Forhandling om fortelling* er jeg opptatt av å skape et faglig fellesskap, på tvers av fag, med fokus på forskning på og med fortellinger oftest knyttet til undervisning eller læreridentitet.

Så også i mitt arbeid som førsteforfatter i en forskningsantologi med forskningskolleger ved 6 nasjonale høgskoler/universitet (HVL, OsloMet, NTNU, UiA, UiT, HiVolda,) [Her](#),

Gjennom å være førsteredaktør på et temanummer om kunstfaglige innganger til bærekraft [Akademisk dugnad for kunstnerisk bærekraft - Høgskulen på Vestlandet](#), med flere internasjonale skribenter har jeg fått være med å utvikle både forskningsmateriale og læringsressurs for kolleger og studenter. [Kunstfaga kan bidra til bærekraftige samfunnsendringar - OsloMet](#)- I diskusjon rundt bærekraft har kulturell bærekraft ofte vært utelatt. Dette ville vi gjøre noe med.

Jeg er også invitert til å ta del i internasjonale prosjekter og skrive i flere temanummer. som: [her](#) Hvor min nyeste artikkel er. [Her](#)

I mine egne forskningsartikler har jeg satt fokus både på undervisningskvalitet i ulike skoleslag og i det anvendte feltet. På Academia fremkommer det at 643 papers har nevnt Mette Bøe Lyngstad.

Forskningen i det anvendte feltet ser ut til å ha et spesielt stort nedslagsfelt, ettersom en av mine artikler er trykket på over 3200 ganger [Her](#)

Jeg er en tydelig stemme i samfunnet gjennom kronikker som [Her](#) , eller andre mediebidrag.

Min internasjonale interesse er stor, og jeg har siste året vært 2 måneder på Madagaskar for å etablere nye praksisplasser for våre BA og MA studenter. Se vedlegg 10.

3.2 Søkeren har initiert, stått sentralt i eller ledet studieplanarbeid, pedagogisk eller fagdidaktisk utviklingsarbeid, studiekvalitetsarbeid eller utredningsarbeid forankret i HVLs strategiske planer og begrunner arbeidets relevans for utdanning.

Jeg har deltatt i strategisk utvikling av studieplaner i eget fag gjennom alle årene ved HVL. Spesielt arbeidet rundt etablering av faglærerutdanning i drama, som videre ble

[BA](#) i drama og anvendt teater og [MA i kunstfag](#) har vært tidkrevende. I tillegg har det vært interessant og lærerikt å sitte i den sentrale gruppen for FKLI om utvikling av master i kunstfag (vedlegg 1).

Sammen med kollega Katrine Heggstad har jeg utviklet emnet: [Anvendt teater](#) som vi har ledet i lag i flere år.

I 2024 har jeg vært to turer til Madagaskar og arbeidet innovativt med å etablere nye samarbeid med ulike arena i skole og samfunn . Dette har resultert i utvida praksisarena for studenter og samarbeid med grunnskole. Høgskole og politikere . (se vedlegg 11)

I [HVL sin strategi for 2023-2030](#) brukes ord som *inkludere, utfordre og samhandle*. Dette er ord som er sentrale i min undervisning. Hvis HVL skal utmerke seg på inkludering og mangfold, utfordre etablerte tankesett og arbeidsmåter og fremme danning, kritisk tenkning og handlekraft, må vi bygge større bro mellom skole og samfunn. Planen viser til at vi gjennom å samhandle kan fremme kreativitet, læring, nyskaping og faglig relevans. Dette krever at vi jobber mer på tvers av fag, institutt og fakultet. Her bør høgskolens pedagogiske akademi ha en avgjørende rolle.

MIL

Jeg vil derfor i dette punktet se nærmere på mitt arbeid med **MIL** (Vedlegg 2nsom er et nasjonalt prosjekt ledet av HVL. Det startet som et prosjekt for å få flere menn i lærerutdanningen, men utvidet sin oppmerksomhet til også å gjelde mangfold [Her](#)).

Jeg kom inn i prosjektet i år 2000, sammen med dramakolleger Silje B. Folkedal og Helga Golten Thue. Vi har kurset både studenter som vil bli rollemodeller og ansatte i den nasjonale gruppen fra UiT, Universitet i Innlandet (INN) og Nord universitet (Nord).

Gjennom våre kurs med fokus på formidling, bruk av kropp og stemme, refleksjoner rundt egne studievalg, utvikling av egen lærerrolle og trening av lærerrollen opplever de at de har blitt tryggere (vedlegg 2g) . Rollemodellene har også skapt sin egen fortelling om hvorfor de vil bli lærere, og vi har veiledet dem i dette arbeidet frem mot filming av fortellingene deres [Chris Mitchell](#) , [Sjur Furuhaug](#) . Disse opptredde på FLKI -seminar og fikk svært god respons.

I forbindelse med kurset har jeg tatt initiativ til å lage noen læringsvideoer, med intervjuer med anerkjente mennesker med innvandrerbakgrunn opptatt av skole og mangfold: [Intervju med Marco Elsafadi](#) , [Intervju med Vincent Mrimba - Mangfold i lærerutdanningen](#) og [Intervju med Israt Jahan Begum - Mangfold i lærerutdanningene - YouTube](#)

Videoen er også brukt på profesjonsdager. Så også rollemodeller, for å inspirere og engasjere studenter som er senere i utdanningsløpet. Erfarne rollemodeller bidrar også aktivt inn i rollemodellkursene og på den måten er med å videreutviklerkurset.

Utover kurs og individuelle veiledninger arrangerte vi nasjonal fortellerfestival på zoom, grunnet Covid, for disse rollemodellene. Her presenterte de, utforsket ulike problemstillinger, og klargjorde seg for å reise ut å promotere i klasser.

Flere av disse rollemodellene har vi utfordret videre til å skrive kronikk, først sammen med ansatte ved HVL [Her](#), som igjen inspirerte dem til å skrive flere kronikker [Her](#).

Arbeidet med MIL viser at jeg evner å skape gode kurs av høy kvalitet, utvikle læringsressurs, kurse studenter og kolleger, samt arbeide systematisk med å implementere de på ulike måter inn i grunnskolelærerutdanningen for å styrke utdanningskvaliteten. (Se attest i vedlegg 2q)

TIM

I det internasjonale prosjektet TIM samarbeider både drama og matematikkmiljøet ved HVL med fagmiljø fra Italia, Portugal og Hellas med å utvikle nytenkende, kreative læringsressurser og underviser lærere i de ulike land som skal kurse andre lærere i Matemart (kunstfaglige innganger til matematikk) og prosessdrama i matematikk. Styrken til HVL i dette arbeidet er at vi er to fagmiljøer som sammen utvikler dramapedagogiske undervisningsopplegg med matematikkfaglige utfordringer og oppgaver. For at drama og matematikk skal fungere i lag er det avgjørende at det er flinke fagfolk fra begge fag (Lyngstad og Fauskanger 2002). Undervisningsopplegget har vi prøvd ut i flere grunnskoleklasser, med observatører til stede. Deres innspill om hva de mente fungerte og hva som måtte endres var viktig for videreutvikling av læringsressursen. Vi erfarte at vi måtte gi klarere instruksjoner og mindre valgmuligheter, og videre gi dem mer tid til å fordype seg i de ulike delene.

En sentral del i nytenkning for HVL bør være å bedre undervisningskvaliteten og utvikle flere kurs på universitetspedagogikk. Jeg vil derfor beskrive mer om tenkningen bak og undervisningen i kurset jeg var med å etablere sammen med kollega Folkedal, men nå holder sammen med Fride Lindstøl, USN.

Klasserommets dramaturgi.

Kurset er et universitetspedagogikk kurs for ansatte i høyskole og universitetssektoren, hvor vi leder forskningsbaserte og praktiske innganger til aktiv læring.

Vi komponerer ulike dramaturgiske modeller utviklet gjennom praksis (Bakke og Lindstøl 2023), studerer dramaturgiske faser (Helstad og Øiestad 2017) og modeller (Lehmann 2023) i tillegg til å studere fremtidens dramaturgi i didaktisk kontekst (Knudsen 2023).

I dette kurset demonstrerer vi øvelser, metoder og ulike typer lærerroller som kan adapteres til ulike emner og utdanninger og løfter frem sentrale begreper og praktiske eksempler fra klasserommets og undervisningens dramaturgi.

Deltakerne må overføre kunnskapen til egne klasserom med fokus på studentaktive læringsformer og få veiledning av oss underveis. Ved å iscenesette en undervisningstime ut fra dramaturgiske prinsipper (Allern, 2021) tar vi i bruk nye metoder og teknikker for å skape variasjon i klasserommet, og fremme studentaktivitet.

Ifølge kursdeltakerne er kurset kreativt og nytenkende. Deltakerne får utvidet sin horisont ved å bryte det lineære og arbeider utenom det vanlige. En viser til å ha blitt mer bevisst sin egen lærerrollen, en annen til at det var nyttig med større oppmerksomhet på formidling. Videre fremhevet de den aktivtetsbaserte tilnærmingen, praktiske eksemplene og ifølge dem

gode metoder for formidling og deltakerorientering. Flere av dem løftet også frem lærernes energi og at de var engasjerende og inspirerende.

I det første kurset prioriterte vi mindre tid til teori, og mer tid til å utforske lærerrollens fysiske fremtoning i formidling og undervisning. Dette erfarte deltakerne og vi at gikk utover mengden teoretisk innhold samt strukturen og balansen mellom teori og praksis. Derfor er det videreutviklet og implementert i nyere kurs, hvor teorien likevel er komprimert og satt i system opp mot praksis. Det at deltakerne etterspør lengre dager, oftere møter, oppfølgingskurs og mer observasjon av dramaturger i klasserom har satt i gang nye tankeprosesser og planer hos oss.

3.3 Søkeren har en begrunnet plan for utvikling av undervisning og videre strategisk utviklingsarbeid for å heve undervisningskvaliteten i fagmiljøet

Gjennom flere år med å undervise på UHP erfarer jeg at drama og teaterfaget og min dramafaglige undervisningskompetanse har mye å bidra med i kollegiet. Dette samsvarer med forskning på undervisningens dramaturgi (Bakke og Lindstøl 2023) (Øiestad 2024). Jeg ønsker derfor å utvikle flere UHP kurs med fokus på undervisning og formidling, som alt er etterspurt. Gjennom vårt pedagogiske akademi ønsker jeg å etablere samlinger for ansatte hvor kolleger kan dele både fra sin beste og verste praksis i «min time», slik at vi alle kan lære av de. Jeg vil også at vi sammen skal utforske og utvikle nye studentaktive læringsformer.

Jeg vil starte live skriveseminar for søkere på merittert underviser, hvor en kan presentere, diskutere og reflektere over hverandres praksis.

Jeg vil tilby et utvidet kurs rundt estetiske læreprosesser for studenter og lærere, i tillegg vil å videreutvikle estetiske læreprosesser på profesjonsdagene.

Sammen med forskergruppen min Forhandling om fortelling (vedlegg 2h), vil vi samle inn mange fortellinger fra studenter rundt læreridentitet og starte et narrativt forskningsprosjekt. Dette kan gi tydelige føringer på hva studenter samler og ønsker i sin utdanning.

Inspirert av kollega ved USN ønsker jeg å starte en dramalab hvor studentene kan iscenesette undervisning og øve seg på disse.

Litteraturliste:

Allen, K.P "We Don't Have Bullying, But We Have Drama": Understandings of Bullying and Related Constructs Within the Social Milieu of a U.S. High School

- Austring, B og Sørensen M: *Æstetikk og læring. Grundbog om estetiske læreprosesser.* København. Han Reitzels Forlag
- Bakke, J.O og Lindstøl.F.2023. *Undervisningens dramaturgi.* Fagbokforlaget
- Biesta, G. 2016. *The beautiful risk of education* (1st Ed.). Routledge.
- Boal, A. 2002. *Games for Actors and Non-actors* (2nd Ed). Routledge.
- Byréus. K. 1992.[Du har hovedrollen i dit liv : om forumspil som pædagogisk metode til frigørelse og forandring.](#) Drama
- Cziboly, A., Lyngstad, M. B. & Zheng, S.2022. The influence of the "conventions approach" on the practice of drama in different cultures. In: McAvoy, M. & O'Connor, P. (Eds.) *The Routledge Companion to Drama in Education.* Routledge.
- Cziboly, A., Lyngstad, M.B & Zheng, S. 2021. Influence of the 'conventions approach' on higher education in drama. *NJ*, 1-16.
- Dahlsveen, H.M. M . 2014. "Felleskapet og estetikken løfter minnet." *Drama 2014*, 51 (1): 50-54.Elvekrok, I og Smith . K.H.(2013). "Káfedialog som pedagogisk verktøy." *Uniped*, årgang 36 (2), 237, s.25-37. <https://doi.org/10.3402/uniped.v36i2.21512>
- Dewey, J. [1899]1998. Skolan og Samhället. I Dewey , J. Individ, Skolan och samhälle. Natur och kultur.
- Dewey j. [1934]2008. Art as experience. Penguin Group.
- Freebody, K., &Finneran, M. (2021). *Critical Themes in Drama: Social, Cultural and Political Analysis.* Taylor Frances. <https://doi.org/10.4324/9781003154792>
- Hvatum, Ingjerd, Randi Synnøve Tjernæs, and Hilde Egge. 2021. "Káfedialog skaper variasjon i undervisningen og fremmer engasjement." *Sykepleien forskning (Oslo)*, 86217, e-86217. [https://doi.org/10.4220/Sykepleiens.2021.86217.](https://doi.org/10.4220/Sykepleiens.2021.86217)
- Heathcote, Dorothy. 1984 [1968]. "Role-Taking". In *Dorothy Heathcote: Collected Writings on Education and Drama*, edited by Liz Johnson and Cecily O'Neill. Hutchinson.
- Heggstad, Kari Mjaaland, and Katrine Heggstad. 2022. *7 veier til drama: grunnbok i dramapedagogikk for lærere i barnehage og skole* (4. utgave). Fagbokforlaget.
- Heggstad. K.M, Eriksson S.A og Rasmussen, B.(2013) *Teater som danning.* Fagbokforlaget
- Helstad Kristin og Øiestad. P.A (2017): *Læren som regissør. Verktøy for ledelse i klasserommet.* Horsdal, M. 1999. *Livets fortællinger: en bog om livshistorier og identitet.* Borgen.
- HVL Strategi 2023–2030: Kunnskap som bygger menneske og samfunn - Høgskulen på Vestlandet
- Knudsen. K.N. Fremtidens dramaturgi i didaktisk kontekst – læring i en senmoderne samtid. I Bakke, J.O og Lindstøl.F.2023. *Undervisningens dramaturgi.* Fagbokforlaget

- Lloyd, C. 2013. The stigmatization of problem drug users: A narrative literature review. Published online: 29 Nov 2012. In *Drugs: Education, Prevention and Policy*. Volume 20,2013- Issue 2. Pages 85–95
- Lyngstad, Mette Bøe and Vibeke Solbue. 2021. “Muntlig fortelling som inkluderingsverktøy for livsmestring.” In *Folkehelse og livsmestring i fag, på tvers av fag og som en helhetlig tilnærming*, edited by Hege Eikeland Tjomsland, Nina Grieg Viik, and Geir Kåre Resaland, 163–182. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lyngstad, Mette Bøe. 2017. “Casestudie av fortellerverksted med innvandrerkvinner.” In *Drama, teater og demokrati. Antologi II i kultur og samfunn*, edited by Kari Mjaaland Heggstad, Bjørn Rasmussen, and Rikke Gørgens Gjørsum, 97–115. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lyngstad, Mette Bøe. 2016. “Foreldrene forteller – et fortellerprosjekt med innvandrer mødre.” In *Mangfold i skole. Fra politisk vilje til flerkulturell virkelighet*, edited by Vibeke Solbue and Yvonne Bakken, 185–205. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lyngstad, Mette Bøe. 2015. “Generalprøve på virkeligheten. Utforsking av praksisforventninger gjennom forumteater.” In *Praksisfortellinger*, edited by Elin Ødegaard Eriksen and Magli S. Østrem. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lyngstad M. B og Sæbø.A.B.2011.Drama mot mobbing. Kronikk i BT 29.12.2011
- Malterud, Kirsti og Janecke Thesen (2008): [When the helper humiliates the patient: A qualitative study about unintended intimidations](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18426789/) [Lenker til en ekstern side](#). [Lenker til en ekstern side](#). *Scandinavian journal of public health*, 36(1), 92-98. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18426789/> [Lenker til en ekstern side](#).
- Mesel, T. 2014. *Når noe går galt. Fortellinger om skam skyld og ansvar i helsetjenesten*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- O’Neill, Cecily. 1982. *Dramaforløb – en praktisk håndbog*. Teaterforlaget DRAMA.
- Rasmussen, Bjørn.2013. Fra erfaring til refleksiv kunnskap. Sentrale premisser i drama og i praksisledet forskning. I Anna Lena Østern m.flere: *Kunstpædagogikk og kunnskapsutvikling*. Universitetsforlaget.
- Rasmussen Bjørn. 2010. The ‘good enough’ drama: Reinterpreting constructivist aesthetics and epistemology in drama education [Research in Drama Education](#) 15(4):529-546 DOI:[10.1080/13569783.2010.512187](https://doi.org/10.1080/13569783.2010.512187)
- Seljelid, E. P. (2002). *Kan omsorg læres? : fortellingen som pedagogisk hjelpemiddel* (p. 154). Fagbokforl.
- Shaygani, S. 2016: Alle kan bli rusavhengige. Kronikk i Dagens Medisin 17/2016. Hentet 23.03.2020 <https://www.dagensmedisin.no/artikler/2016/10/28/alle-kan-bli-rusavhengige/>
- Storting. 2003. St.meld. nr. 19 (2002-2003), En verden av muligheter. Accessed 11 February 2024. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-19-2002-2003-/id196671/?ch=1>.
- Sæbø 2016: *Drama som læringsform*.Universitetsforlaget.

Taylor.M., Klein. E.J, Boal, J. (2019). An interview with Julian Boal: The Role Theatre of the Oppressed to Promote Social Activisme. The Educational Forum, 83: 343–350, 2019 DOI: 10.1080/00131725.2019.1638201

Thorson S. og I.F.Melien.2016: Frihet på vent – å leve i en flyktningleir. Manifest forlag.

Szatkowski, Janek. 1985. “Når kunst kan bruges...- Om dramapædagogik og æstetik.” In *Dramapædagogik i et nordisk perspektiv*, edited by Janek Szatkowski and Chr. B.M. Ludvigsen, 136–182. Gråsten.

Ulvik,M, Riese, H og Roness.D. (2016). *Å forske på egen praksis*. Fagbokforlaget

Veine, Sven (2006) Det spontane rom - rommet der alt kan skje. I Steinsholt, Kjetil og Henning Sommerro (red): *Improvisasjon. Kunsten så sette seg spel på spill* (s. 155-173)