

Dramafaget i førskolegruppen

Hvordan jobber barnehagelæreren med dramafaget i førskolegruppen?

Marius Vartdal Ree
[kandidatnummer: 21]

Bacheloroppgave
BHBAC3910

Trondheim, April, 2022

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

<i>Marius Vartdal Ree</i>	0
Bacheloroppgave	0
2.1 Årsplan og rammeplan for barnehagen	3
2.2 Drama	4
2.3 Barns lek	5
2.4 Fortellinger & prosjektarbeid	6
2.5 Prosjektarbeid i barnehagen	7
2.6 Voksnes holdninger og et godt faglig personal	7
2.7 Romforståelse	8
2.8 Estetiske fag	8
3.0 Metode	10
3.1 Kvantitativ og kvalitativ forskningsmetode	10
3.2 Hvorfor kvalitativ metode?	11
3.3 Intervju	12
3.4 Utvalg	13
3.5 Beskrivelse av gjennomføring og vurdering av egen metode	13
3.6 Etiske retningslinjer	14
4.0 Funn og drøfting	15
4.1 Årsplan og rammeplanen for barnehagen	15
4.2 Drama	16
4.3 Prosjektarbeid & fortellinger	18
4.4 Barns lek	20
4.5 Voksnes holdninger & et godt faglig personal	22
4.6 Romforståelse og estetiske uttrykk	23
5.0 Oppsummering & konklusjon	24
6.0 Litteraturliste:	25
7.0 Vedlegg	27
7.1 Samtykkeskjema	27
7.2 Intervjuguide	28

1.0 innledning

Min interesse for dramafaget startet i tidlig alder. I 5. klasse på barneskolen startet jeg på kulturskolen og trivdes veldig med det. Kulturskolen vil jeg si hjalp meg på veien mot å bli både en bedre og en tryggere versjon av meg selv. Dessverre kom valget i åttende klasse, om å velge mellom fotball og kulturskolen og da ble fotballen prioritert. Når jeg nå i tredjeklasse på studiet fikk tilbudet om drama som fordypningsfag ble jeg glad, og bare måtte gripe den muligheten.

Når vi tenker på drama i barnehagen, tenker vi ofte på kostymer, improvisasjon, rollespill og fantasi, men det er så mye mer en det. Drama gir barn muligheten til å uttrykke seg kreativt, utforske verden og anerkjenne egne og andre følelser. Barn har en unik evne til å leve seg inn i leken og gå inn i ulike roller, men dette skjer ikke automatisk – det krever visse forutsetninger. En av forutsetningene er den voksnes rolle i møte med drama, mens en annen er det fysiske miljøet og tilgangen på ulike materialer og rom og utforsking (Rammeplanen, 2017).

Når vi blir født, entrer vi livets scene og blir møtt med en form for forventninger allerede før vi tar vårt første åndedrag. Gjennom livet utvikler vi en personlighet som endres i samspill med omgivelsene våre, og disse endringene kaller ”roller” i en dramatisk sammenheng. Rollene vi spiller i barnehagens lek har en reell verdi og betydning for barns sosiale og emosjonelle utvikling (Sæbø, 2016). Min problemstilling er;

”Hvordan jobber barnehagelæreren med dramafaget i førskolegruppen”

2.0 Teori

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere og forklare relevante begreper og teorier som er viktige for temaet og problemstillingen, med bruk av relevant teori. Jeg innleder dette kapitlet med de to styringsdokumentene mine informanter mener er mest relevante i møte med min problemstilling. Videre vil jeg utforske og forklare begrepet drama, med utgangspunkt i boken "Drama i barnehagen" av Aud Bergraf Sæbø. Denne boken vil være en bok som går igjennom store deler av teksten, da den går dypt i det aktuelle temaet jeg ønsker å finne svar på. Deretter vil jeg komme nærmere inn på begrepet lek, og vise til ulike læringsformer for drama og lek som mine informanter og Öhman (2020) mener står sentralt i arbeidet i førskolegruppen. Deretter vil jeg definere viktigheten av voksenrollen og hvorfor voksnes holdninger er så sentralt i møte med dramafaget. Avslutningsvis tar jeg for meg romforståelse og estetiske fag, hvor jeg viser romforståelse og estetiske fag i barnehagen.

2.1 Årsplan og rammeplan for barnehagen

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, er det overordnede styringsdokumentet og en forskrift til barnehageloven. Denne forskriften beskriver hva barnehagen skal inneholde og hvilket ansvar personalet har. Rammeplanen er en offentlig vedtatt læreplan som gjelder for alle barnehager i Norge. Alle barnehager skal bygge sitt arbeid på det som står i Rammeplanen. Det betyr at det pedagogiske arbeidet i barnehagen skal være knyttet opp til Rammeplanens intensjoner, innhold og fagområder (Rammeplanen, 2017). Målet med rammeplanen er å gi styrere, pedagogiske ledere og det øvrige personalet en forpliktet ramme for planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens virksomhet (Rammeplanen, 2017).

Rammeplanen (2017, s 37) skriver at årsplan i barnehagen er et arbeidsredskap for barnehagepersonalet og dokumenter barnehagens valg og begrunnelser. Årsplanen utarbeider planer for kortere og lengre tidsrom og for ulike barnegrupper etter behov. Årsplanen er et arbeidsredskap for barnehagelærerpersonalet og dokumenterer barnehagens valg og begrunnelser (Rammeplanen, 2017, s 25). Styreren skal lede prosessen med å utarbeide årsplanen (Rammeplanen, 2017, s 17). Den skal vise hvordan barnehagen vil arbeide for å omsette rammeplanens formål og innhold og barnehageeierens lokale tilpasninger til

pedagogisk praksis. Den skal også vise hvordan barnehagen arbeider med omsorg, lek, danning og læring.

2.2 Drama

Dramabegrepet har sitt utgangspunkt i vår greske kulturarv og det gammelgreske ordet *dra`o* som kan oversettes med ”å handle” (Sæbø, 2012, s 20). Dette samsvarer med den forklaringen en ofte finner i bøker om at drama betyr handling. Drama er et estetisk fag med et rikt utvalg av dramafaglige læringsformer (Sæbø, 2016, s 16). Det å fremstille symbolske handlinger i dramatisk spill, er og blir kjernen i teaterkunsten og i dramafaget (Sæbø, 2012, s 21). Skal vi kunne kalle noe for drama, må det være fiksjon, noe ”som om”, til stede (Sæbø, 2016, s 24). Det er behovet for å representere handlinger symbolsk som driver det dramatiske spillet, både i barns lek, teaterkunst og dramafaget. Sæbø (2012, s 22). I drama arbeider vi med spill og strukturering av spill, som innebærer en aktiv identifisering med tenkte figurer og/eller situasjoner. Det er en estetisk erkjennelsesform hvor følelser og intellekt er refleksjonsmidler, og kropp og stemme er uttrykksmidler (Sæbø, 2012, s 21). Å strukturere spillet betyr å gi det form, å planlegge og bestemme hvordan det skal være. Det betyr igjen at en må vite hvilke forutsetninger det må tas hensyn til, hva vi vil uttrykke med spillet, hvor mye av strukturen som bør være planlagt på forhånd og hvilke muligheter deltakerne skal ha for å påvirke eller styre spillet underveis (Sæbø, 2012, s 22). Sett i dramasammenheng betyr det at vi gir spillet/fiksjonen en estetisk form. De dramatiske virkemidlene forsterker fiksjonen og gjør den tydelig som teateruttrykk (Sæbø, 2012, s 25). Drama er et estetisk fag som har forankring i teaterkunsten og er en del av kunstfagene. Drama og teater har mange likheter og bruker for eksempel det dramaturgiske spilllets grunnelementer som uttrykksform for å formidle historier, karakterer og det å være menneske. Grunnelementene i den dramatiske fiksjonen er figur, fabel, rom og tid. Disse vil være til stede og bevisst valgt i alt dramaarbeid, både i barnas dramatiske lek, voksenstyrt drama og når voksne spiller teater for barn (Sæbø, 2012, s 25). Disse grunnelementene er:

Figur: Hvem spillet handler om, og hvilke rollefigurer de ulike deltakerne skal ha.

Fabel: Fabelen er selve grunnhistorien eller handlingsgangen i spillet. Historien kan være gitt på forhånd eller det kan diktes og fabuleres frem underveis i spillet.

Rom: Det konkrete fysiske rommet som spillet foregår i, omdefineres til ette eller flere fiktive rom etter behov (Sæbø, 2012, s 23).

Tid: Tiden er tidsrommet spillet foregår i, enten du har definert den presist eller ei. Det betyr at en kan sette tiden til før, underveis eller etter tiden i selve eventyret.

Det å kunne kommunisere, samhandle og delta er grunnlaget for og kjernen i dramafaget. I et dramaforløp har elevene gode muligheter til å arbeide med og utvikle sin sosiale og emosjonelle kompetanse (Sæbø, 2016, s 80). Sæbø (2016) deler utviklingen av den sosiale og emosjonelle kompetansen ved drama som læringsform inn i fire ulike kategorier.

Kompetansen å kunne lære, å kunne kommunisere, samhandle og delta, kompetansen og kunne utforske og skape og fagspesifikk kompetanse. Samarbeid i store eller mindre grupper krever at elevene samarbeider om å uttrykke, utvikle og skape sin forståelse av stoffet (Sæbø, 2016, s 80). I den fagspesifikke kompetansen arbeider barna med å utvikle sin etiske vurderingsevne og respektere og se verdien av andres synspunkt (Sæbø, 2016, s 83). I kompetansen ”å kunne utforske å skape” inngår nysgjerrighet, utholdenhet og åpenheten for å se ting på nye måter og evne å ta initiativ (Sæbø, 2016, s 85). Det er det dramatiske spillet, der erfaringer fra virkeligheten eller fantasier fra vår forestillingsverden blir fremstilt og utforsket, som er det sentrale i dramaarbeidet (Sæbø (2016, s 24).

2.3 Barns lek

Öhman (2020, s 50) skriver at Donald Woods Winnicott skilte mellom substantivet ”lek” og verbal substantivet ”leking” for å markere at å leke er å drive med lek. Det er noe vi aktivt holder på med. Det legges også vekt på at vi må ha vert i leking for å kunne drive med lek. Å ha vert i leking innebærer at vi må ha blitt lekt med for å kunne bli noen som driver med lek (Öhman, 2020, s 51). Når barn leker, er de ofte glade, aktive, engasjerte, ivrige, interesserte og utholdende (Letnes, 2018, s 67). Gjennom sosialt samvær med andre barn øver de på ulike ferdigheter gjennom en problemløsende innstilling som er verdifull både i et her og nå-perspektiv og senere i deres liv (Letnes, 2018, s 67). Letnes (2018, s 67) referer til Hovik (2014) som skriver at når barn leker skaper de de en egen verden i øyeblikket, ofte sammen med andre barn, med kroppen sin, med ting og gjenstander rundt seg, med lyder og sang, bevegelse, ord og historier.

Lek kan være en lærerik måte for barn å utvikle seg på. Dialogen – samtalen – står i en særstilling i samspillet mellom mennesker (Høigård, 2021, s 47). Høigård (2021, s 48) skriver at den fullverdige dialogen er knyttet til et emne som føres videre over flere replikkomganger

(turer). Dersom partene ikke har et felles emne, men snakker uten å ta hensyn til det den andre sier, har vi ingen dialog, men snarer to monologer (Høigård, 2021). For å kunne samhandle med andre barn og bidra til å skape en følelse av respekt og samarbeid i gruppen er turtakning og turgivning to relevante begreper i møte med barns lek. (Høigård, 2021) skriver at turvekslingssignaler varsler om at en av partene ønsker et skifte av taler. Hun skriver også at et signal om at taleren vil gi ordet til samtalepartneren, kalles turgiver eller et turgivningssignal. Noen turgivere er obligatoriske (Høigård, 2021), noe som betyr at det krever at barna tar ordet.

2.4 Fortellinger & prosjektarbeid

Ordet fortelling brukes i to betydninger på norsk. Det betegner teksttypen fortelling og språkhandlingen å fortelle (Høigård, 2021, s 125). Fortelling kan være en uttrykksform innenfor drama. Hver uttrykksform karakteriseres av sitt spesielle uttrykk som bestemmer formen (Sæbø, 2012, s 30). Sæbø (2012, s 64) skriver at gjennom drama kan de voksne både formidle og gi barna mulighet til bearbeiding og utforskning av kulturarven. Rim og regler, dikt, eventyr, fortellinger, sanger, musikk, bildebøker med mer kan gjennom drama formidles til barna eller bearbeides og utforskes sammen med barna. De voksnes dramatiseringer vil gi barna estetiske opplevelser og være til inspirasjon for deres egen dramatiske lek (Sæbø, 2012, s 64). I Sæbø (2012, s 83 & 84) viser hun til Gunilla Lindqvist forutsetninger eller prinsipper for at dramarbeidet skal bli en skapende prosess og stimulere barnas egen dramatiske lek. Barn er ofte interessert i hverdagsaktuelle tema som angår og interesserer dem. Dette viser seg i deres fortellinger og dramatiske lek som ofte inneholder grunnleggende menneskelige konflikter (Sæbø, 2012, s 83). Derfor mener hun at vi bør velge litterære tekster som fanger barna og som utdyper det valgte temaet på mange plan og nivåer, som utgangspunkt for dramaarbeidet. Dramaopplegget starter ofte med at voksne leser og forteller, slik at barna blir kjent med figurene, miljøet og handlingen i den valgte litteraturen (Sæbø, 2012, s 83). Når barna er blitt kjent med fortellingen kan barna utspille hele fortellingen, utvalgte deler av den eller dikte opp en ny fortelling der rollefigurene opplever noe nytt (Sæbø, 2012, s 83).

2.5 Prosjektarbeid i barnehagen

Det overordnede formålet med prosjektarbeid er å støtte barna i å inngå i relasjoner og felleskap samt styrke barnet til å tro på seg selv og egne evner (Kjær, 2019, s 16). Et prosjektarbeid foregår i mindre grupper der det legges vekt på samspill mellom barna. I Kjær (2019, s 13) skriver Elbæk & Kirkeby (2017) at det arbeides bevisst med sansende og kroppslige aktiviteter der barna blir oppmerksomme på sine egne og hverandres kvaliteter og får mulighet for å søke interessefellesskap. I et prosjekt tas det utgangspunkt i et tema eller et emne som gir mening for barna (Kjær, 2019, s 13). I arbeidet med temaet legges det vekt på prosessen, og barna får tid og mulighet til å utforske temaet med kroppen og sansene på ulike måter (Kjær, 2019, s 13). Et prosjekt er deltakerstyrt og barna har medbestemmelsesrett på reisen. Pedagogen bruker barnas fascinasjonspunkter og deres måter å utforske temaet på, til å undersøke og lære i felleskap (Kjær, 2019, s 13). Ut i fra barnas interesser planlegger pedagogen neste skritt og utgangspunkt for det videre prosjektet. I etterkant reflekterer og synliggjør pedagogen hva barna gjør og er i stand til. På denne måten gir dokumentasjonsmaterialet et overblikk som bidrar til refleksjon og evaluering, og som gir inspirasjon til nye tiltak og utfordringer (Kjær, 2016).

2.6 Voksnes holdninger og et godt faglig personal

Sæbø viser til de årlige elevundersøkelsene som bli gjort på skolen når hun definerer drama som læringsform. Hun skriver at selv om de aller fleste elever trives sosialt på skolen, viser de også at et stort antall elever er uengasjerte og mistrives i det faglige arbeidet. *”Elevene savner større variasjon i arbeidsformer, og særlig ønsker de mer praktiske og skapende læringsformer i den teorifaglige undervisningen”* sier undersøkelsen Sæbø (2016, s 15) viser til. Det er her drama som metode kommer inn. Sæbø (2016, s 15) skriver at engasjerte voksne er en forutsetning for at barn skal utvikle forståelse og mestring. Om barn møter et inspirerende, motivert og litt modig personalet, kan det oppstå gyldne øyeblikk (Sæther, 2018, s 103). Sæbø (2012, s 65) skriver at læring og utvikling er avhengig av måten den voksne forholder seg til barnet på. Det betyr igjen at det stilles krav til at pedagogens opplæring. Pedagogens holdninger til barnet skal være karakterisert av lydhørhet, nærhet, evne og vilje til samspill (Sæbø, 2012, s 65). Sæbø (2012, s 65) mener at de voksnes evner til formidling av

faget, i nært og lydhørt samspill med barna, vil være faktoren som avgjør om du lykkes med drama i barnehagen.

Tone Birkeland skriver i Sæther (2019, s 85) at mange barnehager legger vekt på at barnet selv skal være en viktig aktør i egne læringsprosesser. I rammeplanen for barnehagen vektlegges barns medvirkning, men det betyr ikke at barna selv skal ta ansvar for innholdet i barnehagen (Sæther, 2019, s 85). Her er det viktig at en vurderer i hvilken grad barna kan bidra (Sæbø, 2012, s 69). I hvilken grad barna involveres i den pedagogiske siden av planlegging og gjennomføring, er avhengig av voksne, selve dramaopplegget og de mål du har for arbeidet (Sæbø, 2012, s 69). Vygotsky mente at mennesker speiler kulturen omkring seg både i innhold og form (Sæbø, 2012, s 82). Ungene kan speiles gjennom oss voksne og det blir derfor viktig med engasjerte voksne.

2.7 Romforståelse

Kreativ tenkning, å tenke nytt, skaper verdifulle ideer (Öhman, 2020, s 62) Kreativitet kan brukes for å utforme rommene på en innbydende måte. Romforståelse handler om vårt behov for å oppfatte, beskrive og skjønne sammenhenger i våre omgivelser (Nakken & Thiel, 2019, s 151). Vi er alltid i et rom, ute eller inne. Nakken & Thiel (2019, s 151) skriver at barn gjør erfaringer i spesielle rom, og rom kan utforskes på ulike måter og betraktes fra ulike perspektiver. Når vi kommer inn i et rom, sanser vi helheten, og synet gir oss et visuelt bilde av rommet. Det kan oppleves som lyst eller mørkt, ryddig eller rotete, trangt eller åpent, fargerikt eller sterilt, harmonisk eller kaotisk (Thorbergson, 2007, s 17). Sæbø (2012, s 69) skriver at et viktig mål for det dramafaglige arbeidet bør være å stimulere barna til dramatisk lek, og dette kan gjøres ved å tilrettelegge miljøet. Det handler om å begripe og forstå rommet barnet lever, puster og beveger seg i. Barn kan utvikle en mental forståelse av rommet hvis de er i stand til å gjøre sanselige erfaringer med rommet rundt seg (Nakken & Thiel, 2019, s 151). De må oppleve fenomenet rom med hele kroppen.

2.8 Estetiske fag

Estetikk kommer av begrepet aisthesis, og er hentet fra den gamle greske filosofien. Ordet står for en måte å oppnå erkjennelse på gjennom bruk av sansene våre (Letnes, 2018, s 69). Letnes (2018, s 70) skriver også at estetikk handler om menneskets bruk og sanselige opplevelse av

sine omgivelser. Rammeplanen for barnehagen vektlegger den kroppslige og sanselige erfaringen som det sentrale i barnets lekende væremåte og, og den sier at estetiske opplevelser må være et kjennetegn ved barns tilværelse i barnehagen (Sæbø, 2018, s 19). Estetisk erfaring kan man kalle det når det er noe som virkelig griper oss. Estetikk dreier seg om en måte å forholde seg til alt det som utgjør substans for vår egen sanselige bevissthet (Letnes, 2018, s 70). Barn sanser og erfarer med hele seg. De smaker, kjenner, lukter, hører og ser, og på denne måten og gjennom sansene oppdager de verden (Letnes, 2018, s 70). Estetiske fag kan sees på som praktiske anvendelser av estetikk. Innenfor drama kan estetikk brukes for å skape en visuell og følelsesmessig opplevelse for publikum.

Sæbø (2018, s 18) skriver at tidligere forskning viser at det er lang vei å gå før det systematiske arbeidet med kunst og kunstfagene blir en selvfølge i den norske barnehagen. Hun viser også til nyere forskning når hun fremhever at det er store kvalitetsforskjeller mellom barnehagene. Med oss på veien har vi Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, som er det overordnede styringsdokumentet. Rammeplanen vektlegger den kroppslige og sanselige erfaringen som det sentrale i barnets lekende væremåte og, og den sier at estetiske opplevelser må være et kjennetegn ved barns tilværelse i barnehagen (Sæbø, 2018, s 19). Dramaaktiviteter gir rike muligheter for estetiske inntrykk og opplevelser (Sæbø, 2012, s 64). Gjennom estetiske dramaprosesser kan de voksne bevisst velge hvilke estetiske opplevelser de vil legge til rette for, både på inntrykks- og uttrykksiden (Sæbø, 2012, s 64). Det blir da opp til de voksne å bestemme når barna skal være aktive deltakere i dramaarbeidet, og når de skal bli tilbudt estetiske opplevelser. Lek og estetiske uttrykk er viktige uttrykksformer og er spesielt viktige med tanke på inkludering (Sæther, 2018, s 103). Estetiske fag er sansbare, det vil si at de gir oss mulighet til å oppleve og uttrykke oss symbolsk gjennom kropp og stemme ved fysisk handling, verbale og kroppslige følelsesuttrykk og ord (Sæbø, 2014, s 22). Sæbø, 2012, s 62) skriver at den dramatiske leken er et symbolsk uttrykk for barnets indre forestillinger om lekens eller spillets tema. Bruken av symboler blir dermed grunnleggende i møte barnas utvikling av det estetiske uttrykket (Sæbø, 2012, s 62). Letnes (2018, s 70) skriver at erfaring oppstår kontinuerlig, fordi individets interaksjon med andre og omgivelsene er en sanselig del av livet selv. Hun referer også til Dewey (1934) som argumenterer imot å plassere estetikken utenfor hverdagens aktiviteter. Dewey mener at det estetiske ikke er noe som trenger seg inn i erfaringen utenfra, men er der hele tiden.

3.0 Metode

Vitenskapelig metode er fremgangsmåter eller teknikker for å gi svar på ulike typer forskningsspørsmål (Bergsland & Jæger, 2021, s 66). Metoden er redskapet i vårt møte med noe vi vil undersøke (Dalland, 2020, s 54). Metoden hjelper oss til å samle inn data, det vil si den informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår. Dalland (2017, s 51) referer til Vilhelm Aubert som sier at: *”en metode er en fremgangsmåte, et middel for å løse problemer og å komme frem til ny kunnskap”*. Hvilken metode man skal benytte seg av vil avhenge av hva man ønsker å undersøke. Målet er å få frem informasjon om den ”sosiale virkeligheten”, og kunnskap om hvordan denne informasjonen kan analyseres (Bergsland & Jæger, 2021, s 66). Det betyr at en må samle inn, analysere og tolke data.

3.1 Kvantitativ og kvalitativ forskningsmetode

Bergsland & Jæger (2021, s 67) skriver at det finnes flere former for metode, men i all hovedsak kan vi si at det er to hovedtyper; kvalitativ og kvantitativ metode. Kvalitative og kvantitative metoder baserer seg på en ulik forskningslogikk, noe som har konsekvenser for forskningsprosessen og hvordan resultatet av forskningen vurderes. De skriver også at det prinsipielle skillet mellom hvordan data registreres og analyseres (Bergsland & Jæger, 2021, s 66). Kvalitative metoder går mer i dybden og vektlegger betydningen, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall (Bergsland & Jæger, 2021, s 66). Når de beskriver den kvantitative forskningsmetoden trekker de frem forskningsmetoder som befatter seg med tall og det som er målbart. Det kan være spørreundersøkelser, strukturert utspørring, systematisk innhenting av data og innholdsanalyse (Bergsland & Jæger, 2021, s 66). Det betyr igjen at ved å samle inn og analyserer data kan forskeren teste en hypotese. Når en har testet hypotesen er ofte resultatene målbare og velegnet for å undersøke sammenhenger mellom variabler. På denne måten kan vi si at en kvantitativ metode ofte anses som mer objektive og pålitelige enn det en kvalitativ forskning vil vise (Bergsland & Jæger, 2021, s 68).

Karakteristisk for kvalitativ forskning er at vi søker en forståelse av sosiale fenomener, enten ved en nær kontakt med deltakere i felten ved intervju, prosjektarbeid og observasjon, eller ved analyser av tekster og visuelle uttrykksformer (Thagaard 2018, s 11). Kvalitative metoder

er et felt i utvikling. De kvalitative metodene tar sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2020, s 54). I en kvalitativ forskningsmetode er forståelse av det man undersøker, mer fremtredende enn forklaring. Det betyr at kvalitative metoder er egnet for å undersøke sosiale fenomener som ikke kan kvantifiseres, og som gir forskeren muligheten til å studere fenomenet i dybden på en mer helhetlig måte (Thagaard, 2018, s 15).

Ulempen med denne metoden er at den kan føre til begrenset innsikt i et fenomen, i kontrast til kvantitative metoder som gir data i form av målbare enheter og hvor et økt antall informanter kan føre til større grad av sikkerhet. Dette kan igjen føre til at informasjon fra tidligere forskning ikke er like overførbart for bruk i videre forskning. En kvalitativ forskning anses som mer subjektive og er avhengig av forskeren tolkning og analyse av sitt funn av datamaterialet.

3.2 Hvorfor kvalitativ metode?

Innenfor kvalitative og kvantitative metoder finner vi et bredt utvalg av innsamlingsstrategier (Bergsland & Jæger, 2021, s 69). For å skape en rød tråd mellom valg av tema, problemstilling og metode er det viktig at en er bevisst rundt sine innsamlingsstrategier (Bergsland & Jæger, 2021, s 69). I Bergsland & Jæger (2021, s 66) skriver Kvale og Brinkmann (2012, s 121) at før man velger metode for bachelorprosjektet må man innhente forhåndskunnskap om ulike innsamlings- og analyseringsteknikker og bestemme hvilke man skal benytte for å innhente den ønskede kunnskapen. Da jeg har valgt en kvalitativ metode, ønsker jeg at ny kunnskap skal belyses og sees i lys av det vi allerede vet fra før (Thagaard, 2018, s 48). Det betyr at jeg vil bruke den kunnskapen jeg allerede besitter til å undersøke hvordan barnehagelæreren faktisk jobber med dramafaget i førskolegruppen. Ved bruk av en slik forskningsmetode søker jeg ikke definitive svar, men heller å se på de forskjellige metodene som kan brukes innenfor dramapedagogikk. Ved hjelp av en kvalitativ metode kan jeg studere livet fra innsiden av barnehagen og på denne måten rette oppmerksomheten mot hvordan vi lever vårt liv (Thagaard, 2018, s 11). En slik forskningsmetode gir rom for en kritisk og reflektert holdning (Thagaard, 2018, s 53). Det betyr igjen at målet ikke er å stadfeste eller avkrefte noe, men å utforske hvordan jeg kan løse problemstillingen basert på egen og informantenes bakgrunn og forståelse.

3.3 Intervju

Bergsland & Jæger (2021, s 72) skriver at et intervju er en mellommenneskelig situasjon, en samtale mellom to partnere om et tema av felles interesse. Jeg har valgt å benytte meg av en intervjubasert tilnærming, hvor jeg ønsker innsyn i informantens egne erfaringer og meninger, for å belyse problemstillingen min. Ved hjelp av intervju vil jeg prøve å komme på innsiden av barnehagen og på denne måten vil jeg i større grad få frem barnehagens hverdagshandlinger i en naturlig kontekst (Jæger, 2021, s 67). I Dalland (2020, s 67) bruker Kvale og Brinkmann begrepet livsverdenintervju når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonens egne perspektiver. Her blir livsverden forstått som intervjupersonens opplevelse av eget liv og han eller hennes forhold til omgivelsene (Dalland, 2020, s 67). Det betyr at jeg som intervjuer forsøker å forstå verden sett fra intervjupersonens side. Målet er å utveksle synspunkter om tema og sammen skape mening og forståelse, som igjen fører til ny kunnskap (Dalland, 2020, s 68).

Bruken av intervju som metode har fordeler på grunn av dens fleksibilitet og muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål, noe som bidrar til å styrke validiteten. Jeg anvender oppfølgingsspørsmål for å oppfordre intervjupersonen til å uttrykke seg mer konkret om spesifikke erfaringer (Thagaard, 2018, s 95). Til mitt intervju har jeg valgt en semistrukturert fremgangsmåte. Under slike intervju er ofte tema fastlagt på forhånd, men vi bestemmer rekkefølgen på disse temaene underveis (Thagaard, 2018, s 91). Intervjupersonen blir tildelt en intervjuguide i forkant av samtalen. Intervjuguiden er en oversikt og en hjelp til å huske de temaene som skal tas opp (Dalland, 2020, s 83). På denne måten vil samtalen som oppstår under intervjuet bli preget av en uformell tone. Denne metoden tillater intervjupersonen å forberede seg og reflektere over informasjon som skal utveksles under intervjuet, noe som igjen kan bidra til økt validitet. Av erfaring vet jeg at det kan være vanskelig å lytte aktivt til hva som blir sagt, samtidig som en tar gode notater. Intervjuet blir dermed gjennomført ved hjelp av lydopptak. Bergsland & Jæger (2021, s 70) skriver at bruk av lydopptaker kan gjøre analysearbeidet lettere, og man får konsentrert seg om sin samtalepartner. Da det gjøres opptak av samtalen er jeg pålagt å sende inn meldeskjema til SIKT (kunnskapssektorens tjenesteleverandør). Meldeskjemaet består av en intervjuguide og et samtykkeskjema som informant også får tilgang til i forkant av intervjuet. At meldeskjema er godkjent av SIKT

styrker validiteten, og det kan være med på å bygge opp informantens troverdighet og lojalitet til intervjuet og oppgaven.

3.4 Utvalg

Informant nr. 1: Har jobbet som pedagogisk leder i 4 år i samme barnehage. Han har ansvar for den pedagogiske virksomheten på storbarnsavdeling.

Informant nr. 2: Uteksaminert fra Dronning Maud Minne Høgskole høsten 2021 og har siden den gang jobbet som pedagogisk leder på storbarnsavdeling

3.5 Beskrivelse av gjennomføring og vurdering av egen metode

Planleggingen av bacheloroppgaven startet allerede da jeg skulle velge fordypning til tredje året. Jeg er svært interessert i dramafaget som læringsform i barnehagen, og ser tilbake på viktigheten av at min oppvekst bar preg av det. Metode kan beskrives som det å følge en viss vei mot et mål (Dalland, 2020, s 56). Før en undersøkelse blir satt i gang, er det viktig å ha gjort seg noen tanker om hvordan undersøkelsen skal gjennomføres, fra start til avslutning (Dalland, 2020, s 57).

Etter å ha fått godkjent intervjuguide og samtykkeskjema av mine veiledere kunne søknaden sendes til SIKT (kunnskapssektorens tjenesteleverandør). Som skrevet under intervjudelen valgte jeg en semistrukturert tilnærming, og på den måten kunne jeg stille oppfølgingsspørsmål, noe som jeg igjen synes gjorde at det ble en fin flyt i samtalen. Da kunnskap om et fenomen er nødvendig for kunne stille de riktige og viktige spørsmålene, (Bergsland & Jæger, 2021, s 70) opparbeidet jeg med god kunnskap om temaet i forkant av intervjuet. Da jeg hadde søkt NSD kunne jeg ta lydopptak av samtalen og på den måten fikk jeg konsentrert meg om min samtalepartner (Bergsland & Jæger, 2021, s 70).

Ingen metode er feilfri, og det er viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og egne innsamlingsstrategier (Bergsland & Jæger, 2021, s 80). For å sikre at studien er pålitelig og gyldig, er det avgjørende å reflektere over og kritisk vurdere en metode og innsamlingsstrategier. Dette innebærer evaluering av reliabilitet og validitet. Reliabilitet kan i kvalitative studier knyttes til spørsmålet om troverdighet, om forskningen utføres på en

tillitsvekkende måte, om hvor pålitelig datamaterialet er, hvordan det bearbeides, analyseres og tolkes (Bergsland & Jæger, 2021, s 80).

For å besvare min problemstilling på best mulig måte, var planen å intervju pedagogiske ledere i to ulike kulturbarnehager. Pedagogiske ledere er de som er satt til å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet i barnehagen (Gotvassli, 2019, s 70). Det faktumet betyr at pedagogiske ledere som regel er involvert i de pedagogiske prosessene på ulikt vis. Ettersom prosessen med å få godkjenning av SIKT tok lang tid, var jeg sent ute, og ingen av kulturbarnehagene kunne trekke ut flere pedagoger til intervju. Dermed måtte jeg se til nye løsninger og valgte derfor to pedagogisk leder fra førskolegrupper i to forskjellige barnehager.

Barnehagene informantene jobber i, er barnehager med stort fokus på de estetiske fagene, og på den måten ble nedturen ikke like stor som jeg først ventet. Jeg mener derfor at kvalitative intervjuer var en effektiv tilnærming, da informantene mine bidro til å belyse hvordan barnehagelæreren jobber med dramafaget i førskolegruppen, slik som problemstillingen etterspør. Ved å bruke en strategisk utvelgelse av informanter som hadde relevante kvalifikasjoner for forskningsspørsmålet kunne jeg sikre en økt validitet. Det kvalitative intervjuet sikter på å gå i dybden. Da kan ikke antallet intervjupersoner være for stort og gode samtaler med en, to eller tre kan gi mye stoff til en oppgave (Dalland, 2020, s 81). Den ene informanten var en jeg kjente fra før og på den måten var det etablert en atmosfære som innbydde til tillit og fortrolighet, hvor den intervjuede følte seg trygg til å snakke fritt om sine egne opplevelser og følelser (Bergsland & Jæger, 2021, s 72). Skal man se på dette intervjuet med et kritisk blikk er *kvalitetssikring* og *mangel på objektivitet* to viktige begreper. Personlige bånd kan gjøre det vanskelig for noen å være objektiv og gi en nøyaktig beskrivelse av situasjonen en ønsker. Når en bruker noen en kjenner som informant, er det også en risiko for at en overser eller ikke sjekker informasjonen som gis, noe som kan føre til feil eller manglende informasjon (Dalland, 2020, s 57)

3.6 Etiske retningslinjer

Etiske overveielser handler om å følge regler. Det betyr å tenke gjennom hvilke etiske utfordringer arbeidet vårt medfører (Dalland, 2018, s 167). Som forsker må jeg ta hensyn til de menneskene som undersøkelsen min påvirker. Gjennom et frivillig samtykkeskjema, har mine intervjupersoner blitt informert om hvilke rettigheter de har. I samtykkeskjema står det

blant annet om hva forskningens formål og omfang er, samt hva som kreves av informantene. Det står også at informantenes personopplysninger vil bli anonymisert og behandlet konfidensielt. Når datamaterialet er anonymisert, er det ikke mulig å knytte enkeltpersoner til opplysningene (Dalland, 2020, s 172). Da jeg bruker lydopptak, vil dette også slettes etter når prosjektet avsluttes. Ved å anonymisere vil vi tvinge oss selv til å gi typebeskrivelser (Dalland, 2020, s 172). Videre i drøftedelen vil derfor mine intervjupersoner bli kalt informant en og to. Samtykkeskjema legges med under vedlegg.

4.0 Funn og drøfting

Hvordan jobber barnehagelæreren med dramafaget i førskolegruppen? Dette spørsmålet har jeg prøvd å finne svar på. Jeg vil i dette kapittelet, analysere og drøfte de viktigste og mest spennende funnene i lys av problemstillingen. Jeg vil også relatere funnene til teoretisk rammeverk, og undersøke forbindelsen mellom disse to delene av oppgaven. Videre vil jeg sammenligne og kontrastere ulike temaer fra funndelen, for å gi et mer helhetlig inntrykk av resultatene.

4.1 Årsplan og rammeplanen for barnehagen

Begge informantene mine trekker frem viktigheten av å bruke rammeplanen for barnehagen og en god årsplan som overordnede mål i det pedagogiske arbeidet. Årsplan og rammeplan er to sentrale dokumenter som brukes i barnehagesektoren for å sikre en helhetlig og kvalitativ barnehagepraksis (Rammeplanen, 2017, s 25). Det pedagogiske arbeidet i barnehagen skal være knyttet opp til rammeplanens intensjoner, innhold og fagområder (Rammeplanen, 2017, s 25). Rammeplanen og årsplan brukes til å planlegge aktiviteter og tiltak i barnehagen og pedagogiske aktiviteter kan utformes i tråd med rammeplanens mål og innhold. Årsplan inneholder informasjon om barnehagens arbeid med temaer som er beskrevet i rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Rammeplanen, 2017). Informant 1 sier at årsplanen tar utgangspunkt i deres virksomhetsplan som omtaler store deler av barnehagens arbeid med rammeplanen. Årsplanen brukes som retningslinje for å utvikle og implementere pedagogiske metoder og praksiser i barnehagen. Det betyr at årsplanen gir oss informasjon om barnehagens pedagogiske arbeid, og viser oss hvordan barnehagen ønsker å arbeide med de

syv fagområdene som er beskrevet i rammeplanen. Sett bort i fra disse store overordnede målene skal det også utarbeides planer for kortere og lengre tidsrom og for ulike barnegrupper etter behov, f.eks. førskolegruppen, slik som min problemstilling søker. I barnehagen der informant 1 jobber, finner vi en progresjonsplan som beskriver noe om hvordan det jobbes med barna på de ulike årstrinnene. Informant 1 legger også til at innholdet i årsplan gjelder for hele barnehagen og varer over flere år. I møte med barnehagens arbeid med omsorg, lek, danning og læring har både informant en og informant to, spesifikke mål som jobbes med for hvert alderstrinn. For 1-åringen er f.eks. fokus på å skape trygghet gjennom opplevelse av tilhørighet og utforsking i trygge omgivelser, mens i førskolegruppen legges det mere vekt på at barna opplever sosial mestring, og dette er noe jeg vil komme nærmere inn på i avsnittene under.

4.2 Drama

I intervjuet med informant 1, sier han at å mestre drama sammen med en gruppe barn vil utvikle vennsksrelasjoner og fremme følelsen av tilhørighet. En vennsksrelasjon bygger på verdier som forpliktelser, lojalitet, respekt og det å være fortrolig overfor noen (Askland & Sataøen, 2014, s 74). Slike verdier er nært relatert til dannelsbegrepet fordi danning også omfatter individets relasjon til andre mennesker. Dunn (2004) skriver i Størksen (2018, s 91) at gode vennskap styrker den sosiale og emosjonelle utviklingen generelt og skaper en trygg base hvor barna kan prøve ut nye sosiale uttrykk og kognitive ferdigheter med likestilte barn. Informant 2, viser til dramaforløp når hun drøfter rundt hvordan en kan utvikle barnas sosiale og emosjonelle ferdigheter. Generell sosial og emosjonell kompetanse, som å kunne samhandle, kommunisere og delta er selve grunnlaget for og kjernen i dramafaget (Sæbø, 2016, s 83). Begge informantene viser derfor til at å utvikle barnas sosiale og emosjonelle ferdigheter er fast implementert i førskolegruppen og integrert i fagplanene til begge barnehagene. Situasjonsbaserte tema, som i hverdagscaser er tema begge informantene, trekker frem som arbeidsmetode. Personalets observasjoner av ulike hverdagssituasjoner barna har stått i og kan møte på, kan utspilles sammen med eller for barna gjennom f.eks. lek eller et dramaforløp.

”Fredrik” ødelegger lekeslottet til ”Marie”. Marie blir sint og slår Fredrik. Fredrik blir da lei seg for at Marie har slått han, og nå er begge to veldig lei seg

Eksempelet ovenfor viser et utdrag av en praksisfortelling informant 1 viste til. Dette er et eksempel på en praksisfortelling som bygger på følelser, noe som har vært og er et stort tema blant førskolebarna i deres barnehage. Sæbø (2016, s 85) skriver at i kompetansen å kunne utforske og skape, inngår evne til kreativitet og innovasjon og kritisk tenkning og problemløsning. Det betyr at en ved å utspille en slik problemløsning inviterer personalet til utforsking, nysgjerrighet og åpenhet for å se ting på nye måter og evne til å ta initiativ (Sæbø, 2016, s 85). Problemløsning er helt sentralt i et dramaforløp, da det er problemet som gir driv til spillet.

Sæbø (2016, s 12) skriver også at når barna utspiller en slik fiksjon, så lærer de noe om hvordan et slikt problem kan løses i et her og nå-perspektiv og senere i deres liv.

Informantene sier at barnehagen ønsker å utforme robuste, sosialt dyktige og selvstendige unger som er gode til å leke og som våger å stå opp for seg selv. (Sandø & Myran (2022, s 13) refererer til Vygotskij (1978) som skriver at med støtte fra andre vil barna kunne gå ut av den trygge komfortsonen og strekke seg til nye nivåer. Derfor er det viktig å skape trygge og gode læringsmiljøer for alle, uavhengig av hvilket nivå barna er på i læringsløpet (Sandø & Myran (2022, s 13). Informant 2, beskriver overgangen fra barnehage til skole som brutal for mange barn. Hun sier at når barna kommer på skolen har de ikke like tett oppfølging som i barnehagen. Det er mye nye inntrykk, barna blir fratatt mye av nærheten til oss voksne, det er friminutt og det er flere voksne per unge, noe som igjen resulterer i at lærerne ikke alltid klarer å følge opp alle situasjoner. Informant 1, mener også at når barna har erfaringer fra lignende situasjoner, vil det hjelpe dem på veien mot livets problemer og utfordringer (Sæbø, 2016, s 85).

Dramatisering av ulike problemstillinger kan også spilles ut av oss voksne, hvor barna får en deltakende rolle. Barna er da selv i møte med en rollefigur (Sæbø, 2016, s 171). Informant 1 har erfart at en slik arbeidsmetode har gitt barna mange virkelighetsopplevelser. Han mener også at å bruke en rollefigur, kan gjøre det lettere for barna å identifisere seg. Dette fremmer forståelsen av personer, handlinger og situasjoner (Sæbø, 2016, s 171). Skal man derimot utspille fiksjonen sammen med barna, der barna er delaktige, kaller vi det for lærer-i-rolle-

spill (Sæbø, 2016, s 171). Læreren tar da på seg en rolle og går inn i et spill sammen med barna. Spiller vi f.eks. en lignende problemstilling som utdraget ovenfor, kan vi stille barna spørsmål som; her ble Fredrik lei seg. Gjorde Fredrik noe galt? Hva kunne han gjort annerledes?». Ved bruk av slike type spørsmål gir vi barna muligheten til å tenke, samhandle og anerkjenne egne og andres følelser (Sæbø, 2016, s 83). Problemløsningsdrama i et lærer-i-rolle-spill, tar utgangspunkt i et problem og barna blir bedt om å være med på å løse problemet. Lærer-i-rolle vil ofte være en kontrast til barnas roller, da den voksne ønsker å gi barna opplevelser og utfordringer i spillet (Sæbø, 2016, s 83). I tillegg til fastsatte tema er det også viktig å jobbe med interessebaserte tema. Informantene opplever at temaene førskolebarna er spesielt interesserte i, er temaer ungene har kjennskap til fra før. Informant 2, trekker frem det å leke familie, måltid, lege, tannlege og annen type rollelek barna har kjennskap til fra før, som temaene som er enklest og tre inn i. Når en vil lage et lærer-i-rolle-spil, kan det ofte være lurt å bruke eventyr som utgangspunkt for spillets innhold. Målsettingen vil her som i annen dramaaktivitet med førskolebarn være knyttet til å gi barna rike estetiske opplevelser, erkjennelser gjennom spill og å utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger til det tematiske og det dramatiske innholdet i spillet (Sæbø, 2016, s 179).

Begge informantene viser til viktigheten av å bruke fortellinger som arbeidsmetode i møte med dramafaget. En kan lære mye av en fortelling; noen ganger fordi den forteller oss noe om oss selv, andre ganger fordi vi kan se løsninger på ulike problemer (Larsen, 1997, s 31). Informanten 1, sier at førskolegruppen raskt tilegner seg informasjon og kunnskap og evner å vise forståelse for ulike fortellinger. I denne alderen har barna kanskje tatt steget videre og fokuset er ikke bare å lytte til forteller. Barna har såpass mye språk at teksten og innholdet blir viktigere. Dette gir nye muligheter for spennende samtaler som tar utgangspunkt i de tankene barnet gjør seg (Høigård, 2019, s 57).

4.3 Prosjektarbeid & fortellinger

En måte å jobbe med dramafaget i førskolegruppen og som informantene mine viser til er prosjektarbeid. Kjær (2016, s 19) skriver at prosjektarbeidsformen trekker tråder til et læringssyn som tilstreber et likeverdig forhold mellom voksne og barn der begge parter er aktive. Informant 2 sier at å bruke prosjektarbeid i barnehagen gir barna mulighet til å utforske, forstå og fordype seg i et tema eller et fenomen som de er nysgjerrige på. Dette mener også Bergsland & Jæger (2016, s 79) som beskriver prosjektarbeid som en prosess der

voksne og barn sammen fordypes i og bearbeider spesifikke temaer og emner, og der det er åpent for barns medvirkning i både planlegging, vurdering og utvikling av prosesser. I slike prosesser står samspill og samarbeid mellom barn sentralt. Sentralt vil også valg av tema og hva barnet skal fordype seg i være. Kjær (2016) skriver at når vi har prosjektarbeid i barnehagen, tar vi ofte utgangspunkt i noe som barna opplever som virkelig og viktig.

Informant 1, viser til en musikal som ble utspilt blant førskolebarna i barnehagen. Begge informantene viser til viktigheten av å bruke fortellinger som arbeidsmetode i møte med dramafaget. I musikalen her blir det fortelling i form av musikk. En kan lære mye av en fortelling; noen ganger fordi den forteller oss noe om oss selv, andre ganger fordi vi kan se løsninger på ulike problemer (Larsen, 1997, s 31). Larsen (1997, s 29) skriver at når en skal utspille en fortelling, sang, eventyr og lignende, må en ta hensyn til gruppens forutsetninger, interesser og behov. Larsen (1997, s 28) skriver også at i dramaforløp er hensikten mer å oppleve deler av fortellingen ved at en velger ut episoder og lar barna få arbeide praktisk med disse, i lek, gjennom drama eller ved å lage en forestilling. Barnehagens målsetning med dramaforløpet var å ta utgangspunkt i en sang og ha denne som basis for arbeidet. Det ble tatt utgangspunkt i teksten i sangen "Olav Olav", som er en sang barnegruppen var godt kjent med. At barna kjenner til sangens innhold fra før gjør at vi ikke vil få frem barnas umiddelbare reaksjoner og barna kan da bli bundet av en "sånn skal det være" holdning (Larsen, 1997, s 35). Hun skriver også at barna kan ha lett tro mot det skrevne og kan derfor ha problemer med å ta sine egne og nye veier. Den positive siden er derimot at en kan bygge mer på barnas fantasi, og en får større rom fordi en ikke er bundet av at noen sitter med svaret (Larsen, 1997, s 35). Barna fikk her medvirke og lage sitt eget spill som ble vist frem for foreldre og besteforeldre. Arbeidsmåten er her strukturert, men det er rom for barnas innspill, forslag og egen lek (Larsen, 1997, s 28). I sangen sier de "Olav, Olav, Kyra dine er døde". Barna i førskolegruppen forstår hva som blir sagt og dermed klarer de å hente ut teksten fra sangen og gjøre det om til et dramaforløp. En fortelling kan oppleves ulikt og som voksen trenger en ikke alltid å presentere sin tolkning for barna (Larsen, 1997, s 32). Informant 1 erfarte at å invitere et publikum utenfor barnehagen, engasjerte barna. Han tror også at det gjorde de kry og at det skapte mening da showet ble gjort til deres eget og at de opplevde stor mestring gjennom det. Mye på grunn av at vi alle er forskjellige og at vi har ulike synspunkt ble sluttresultatet noe helt annet en det informanten og noen av de andre barnehagelærerne hadde sett for seg. Barna valgte helt andre valg og gikk helt andre veier en det lærerne så for

seg, og det er jo nettopp dette som gjør det så utfordrende og spennende å arbeide med drama (Larsen (1997, s 29). Som pedagog i et slikt tilfelle er det viktig at det er dialog med barna, at en stadig er åpen for endring underveis. Pedagogen vet i dette tilfellet hvor en skal, men at det er flere veier en kan gå når en skal arbeide med et dramaforløp (Larsen, 1997, s 29).

Informant 2 viser til at det er en rød trå mellom fortellinger og barns lek. Larsen (1997) poengterer også dette da hun sier at det barna blir fortalt eller det de praktisk arbeider med, gir dem nye ideer og forslag til egen lek (Larsen, 1997, s 34)

4.4 Barns lek

Öhman (2020, s 33) skriver at barns rett til, mulighet til og like betingelser for å leke skal erkjennes og markeres tydelig i barnehagen. Lev Vygotsky mener at man ikke bare leker for å ha det gøy, men at man utvikler seg og å oppnå mål, og leken blir et sted hvor man kan gjøre nettopp det (Larsen, 2015, s 181). Lek er vanskelig å forklare med ord, selv om de aller fleste barn vet hva det er og har opplevd det. Lev Vygotsky mener at man ikke bare leker for å ha det gøy, men at man ønsker å utvikle seg og å oppnå mål, og leken blir et sted hvor man kan gjøre nettopp det (Larsen, 2015, s.181). Øksnes (2011a) skriver at dette er også forskere har ulike meninger om beskrivelser om av lek. Når sier ofte bare ”lek” når de skal fortelle hva lek er. En mulig forklaring på dette er det Øksnes (2011a) mener når hun sier at lek kommer av seg selv, og vi blir med i leken uten å tenke så mye på det. Informantene trekker frem rollelek, regellek og ballspott som ulike former for lek barna liker. Informant 1 sier at å leke er mer en det. Hun mener at lekene barna velger, ofte er leker de synes er gøy. Det betyr at man altså må være indre motivert og ikke bli tvunget til det. Det stemmer med Öhmans krav (2020) for hva som er lek.

Dramafaget kan støtte opp om skolestart i førskolegruppen. Som skrevet ovenfor kan skolen være en brutal overgang for mange barn. Gjennom leken utvikler barna språk, begreper og kommunikativ kompetanse (Sandø & Myran, 2022, s 72). Informant 1 sier at barna som i fra tidlig alder lært seg og har blitt gode på lek, å være i lek og det å være i samspill med andre, vil dra fordel av dette når de begynner på skolen. Når man sier at man skal forberede førskolebarna på skolen, kan man ha lett for å tenke at barna skal lære seg og lese og skrive. Ser man verden fra barnas perspektiv, er det mulig å koble lek og læring, for når barna leker, så lærer de (Sandø & Myran, 2022, s 73). Leken blir da en naturlig måte å lære på. Som pedagog er det derfor viktig å legge til rette for at leken er lærerik og utviklende og at den

ivaretar barns undring, eksperimentering og samhandling med andre (Sandø & Myran, 2022, s 73 & 74). Når en skal legge til rette for læring gjennom lek, er det viktig å gi barna tid, rom og muligheter for ulike typer lek ute og inne. Barna i førskolegruppen er store nok til å forstå hva som skjer i samspill med andre. I Skram (2007, s 53) siteres Gregory Bateson (1978) som sier at rolleleken er god trening i å øve opp evnen til å løse konflikter. Det er et prakt eksempell som viser til Sandø & Myran (2022) sin påstand om at når barna leker, så lærer de. Gjennom lek og sosialt samvær med andre barn, får barna læring i hvordan de kan løse ulike problemer. I rollelek og i lek generelt lek vil barna møte på samspillsutfordringer som krever at de evner å kommunisere sammen med andre. Lekbarhet viser seg som subtile signaler og koder, som invitasjoner til lek eller som lekerabling. (Öhman, 2020, s 137). Barn sender signaler som viser at de er lekbare og tilgjengelige fr lek, og at de ønsker å bli lekende. I slike former for lek blir barna kjent med ulike turvekslingssignaler. Et turvekslingssignal varsler om at en av partene ønsker et skifte av taler (Høigård, 2019, s 49). Når skal og når kan jeg ta ordet? Barna tilegner seg altså læring gjennom lek uten at de selv kanskje er klar over det. Når en som voksen samtaler med barn er det viktig at den voksne tilpasser seg slik at barnets bidrag kan inngå i samtalen (Høigård, 2019, s 51). *Vi må bygge et stilas rundt barnets språklige ytringer* (Høigård, 2019, s 50). Stilaset gir støtte mens barnets byggearbeid pågår og bidrar til at barnet når høyere. Hun skriver også at den voksne blir en god dialogpartner for et barn først og fremst ved å være interessert i barnet og hva det sier (Høigård, 2019, s 50). Førskolegruppen til informant 1 jobber som skrevet tidligere, mye barnas sosiale og emosjonelle utvikling. Når barna jobber med dramatiserende rollelek, der barna kommuniserer om selve lekingen, om ulike posisjoner i den og responderer på hverandres handlinger i leken, støttes utviklingen av et tenkende perspektiv (Öhman, 2020, s 137).

Å dramatisere ulike former for rollelek kan være nok skoleforberedende og læring i seg selv (informant 2). Enkelte ser lek og læring som integrerte aktiviteter (Sandø & Myran, 2022, s 74). Konsekvensen av å jobbe med f.eks. dramatisering av fortellinger, som jeg viser til ovenfor, kan være skoleforberedende i forhold til telling, telleremse, tall, størrelsesberegning og mye mer. Når en jobber en med f.eks. eventyret bukkene bruse, vil barna får erfaring med størrelsesberegning i form av den minste, mellomste og største bukkene bruse. Rammeplanen (2017) skriver at barnehagen skal bidra til at barna erfarer størrelser i sine omgivelser. Størrelser er et vidt begrep. Lengde, alder, høyde og volum og temperatur og flere, er også å finne innenfor begrepet størrelser (Nakken & Thiel, 2019, s 297). I min seneste praksisperiode

opplevde jeg at barna likte godt å leke kokker på ”kjøkkenet” ute i sandkassen. På bakgrunn av denne rolleleken valgte jeg å ta med meg barna inn på kjøkkenet, hvor barna fikk delta i prosessen med å lage ekte pannekaker. På den måten fikk barna erfare at leken ble ”virkelig. Når vi tar utgangspunkt i noe som interesserer barna, gjør vi rollelek til virkelighet (Sæbø, 2012). I matlagingsprosessen ble førskolebarna derfor utfordret til å sammenligne størrelser ved hjelp av tall (Nakken & Thiel, 2019, s 304). Dette viser hvordan lek og læring henger sammen, og det viser hvordan en kan bygge videre på barns dramatiske lek.

4.5 Voksnes holdninger & et godt faglig personal

Informantene viser til planleggingsdager, kursdager, fellessamlinger og temakvelder når de forklarer hvordan de holdes faglig oppdatert på kunstfagene. I barnehagen til informant 2 er det tre storbarnsavdelinger. Hver fjortene dag har avdelingene en fellessamling hvor hovedfokuset ligger på kunstfagene. Da årsplan og progresjonsplan er lik for alle avdelinger, viser informant 2 likevel til viktigheten av å se hvordan hver av avdelingene praktiserer de ulike pedagogiske prosessene. En kan på den måten hente inspirasjon, og på samme måte dele egen kunnskap og erfaring, noe som igjen vil forbedre barnehagens praksis. Sæbø (2012, s 65) skriver at det er barnehagelærerens pedagogiske kompetanse som er selve grunnlaget for å lykkes med drama i barnehagen. ”Å være faglig oppdatert er ikke nok” (informant 2). Hun mener at en ikke får bruk for masse god kunnskap om en ikke vet hvordan det faktisk praktiseres i barnehagen. Det er barnehagelærerens evne til formidling av faget i et nært og lydhørt samspill med barna, altså vil barnehagelærerens pedagogiske kompetanse være faktoren som avgjør om du lykkes med dramafaget i barnehagen (Sæbø, 2012, s 65). En kan være så god å skrive didaktiske planer, planlegge og reflektere som en bare vil, men det er under selve gjennomføringen av et dramaopplegg, i kommunikasjon mellom deg og barna, at dette vil vise seg (Sæbø, 2012, s 65). Larsen (1997) understreker betydningen av anerkjennende kommunikasjon, det vil si av kommunikasjonens betydning i den pedagogiske prosessen. I møte med dramafaget i førskolegruppen, opplever informant 2 at det er kvalifikasjoner som er viktigere enn andre. I tillegg til at personalet skal ha god kunnskap om kunstfagene mener hun at det skal være voksne som haker av på de områdene som vi vil at ungene skal være gode på. ”Ungene må gjenspeiles gjennom oss voksne” (informant 1). Det betyr at personalets holdninger, væremåter og måten vi møter barna på, legger store føringer for barnets forutsetninger i møte med dens rolle i samspillet og det blir derfor ekstra viktig at

de pedagogiske prosessene er preget av et engasjert personal. Når vi som voksne er engasjerte kan det smitte over på barna og av informantenes erfaring kan det gjøre prosessen med å få barna til å like noe når de ser at de voksne også interesserer seg. På samme måte kan det ha en negativ innvirkning på barna. Det blir derfor viktig å være profesjonell i arbeidet sitt.

4.6 Romforståelse og estetiske uttrykk

Thorbergson (2007, s 9) skriver at norske barnehager har hatt lite fokus på betydningen av det fysiske miljøet. Hun mener også at temaet har vært lite vektlagt i førskoleutdanningen, i offentlige planer og lovverk, og at barnehageansatte har lite kunnskap og bevissthet rett mot miljøets betydning for den pedagogiske virksomheten. Da barnehagen har utviklet seg siden 2007, mener begge mine informanter at det ikke helt stemmer den dag i dag. Pedagogiske ledere sine ideer, har blitt tatt mer hensyn til under utbyggingsprosesser og til innredning av pedagogiske rom. Når vi kommer inn i et rom, sanser vi helheten og synet gir oss et visuelt bildet av rommet (Thorbergson, 2007, s 17). Derfor må en se rommets muligheter og se det fra barnas perspektiv (informant 1). Informant 1 forklarer at på bakgrunn av at barna var veldig opptatt av å leke måltidsituasjon, så lagde de et hjørne som de kaller "kjøkkenkroken". Kjøkkenkroken besto bare av et bord og en stol. De valgte derfor å male gardinene, lage en rutete rosa bord-duk og lage lekemenyer. Farger og materialer på gardiner og bord, dominerte i dette tilfellet den nøytrale bakgrunnen (Thorbergson, 2007) og på denne måten "*ropte det at det var et kjøkken*" (Informant 1). Om slike forsterkede farger hadde vært til stede, ville barna vært uvitende om hva vi skulle gjøre. Skal vi tegne, klatre, spise, eller skal vi kanskje bare sitte her? Vær kreativ, bruk skogen og utforsk naturen og uterommet. Her kan man sette ut dinosaurer og lage historier ut i fra dette eller å la barna f.eks. dramatisere de ulike rollene. Rammeplanen (2017) sier at gjennom arbeid med fagområdet kunst, kultur og kreativitet, skal barnehagen bidra til barna har tilgang til ting, rom og materialer som støtter opp om deres lekende og estetiske uttrykksformer. Alt rundt oss består av et materiale i en eller annen form (Moe, 2018, s 161). "*Enkle materialer kan bidra til at barna trer rett inn i universet*" (informant 2). Det betyr at om barna kommer inn i et tomt rom uten noen ting, så kan barna ha lett for å undre seg over hva de skal gjøre. Om en da legger ut noe så enkelt som bare noen paller, så har en plutselig en bru, og plutselig er barna i universet.

Dramaaktiviteter gir rike muligheter for estetiske inntrykk og opplevelser (Sæbø, 2012, s 64). Dramaaktiviteter involverer sansene, følelsene, fantasien og kreativiteten til deltakerne. I

Letnes (2018) siteres Dewey (1934) som skriver at det estetiske ikke er noe som trenger seg inn i erfaringen utenfra, men det er der hele tiden. Under barns dramatiserende lek blir de estetiske fagene tatt i bruk om hverandre. I rolleleken med barna som lager pannekaker, ser vi at barna evner å leke i et handlingsforløp med impulser og materialer (Letnes (2018)). Barnas tidligere erfaringer og kunnskap vokser frem. Barna har kanskje vært med på å lage pannekaker hjemme og dermed danner det som tidligere er erfart, grunnlaget for nye erfaringer. I leken har ikke barna tilgang til melk, bakebolle og mel, og dermed starter søket etter materie som er gjenkjennbart fra tidligere og lignende situasjoner (Letnes, 2018). I en slik situasjon er både fortid, nåtid og fremtid til stede samtidig i en kognitiv og praktisk handling (Letnes, 2018). Barnas tidligere erfaringer blir også barnets kunnskapsbase for deres estetiske refleksjoner og vurderinger.

5.0 Oppsummering & konklusjon

I denne oppgaven har jeg undersøkt hvordan barnehagelæreren jobber med dramafaget i førskolegruppen. Begge mine informanter viser til årsplan og rammeplanen for barnehagen, som de to overordnede dokumentene i sitt pedagogiske arbeid. Årsplanen inneholder informasjon om barnehagens arbeid med temaer som er beskrevet i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Rammeplanen, 2017). I årsplanene til begge mine informanter, viser de til viktigheten av barns lek i møte med dramafaget i førskolegruppen. Mine informanter sier seg enige med Öhman (2020) som mener at språkbarrieren er en viktig faktor, og som påvirker barns dramatiske lek. Hun viser også til at rolleleken er god trening i å øve opp evnen til å løse konflikter, og at dette er noe som jobbes kontinuerlig med i førskolegruppen.

Barnehagen ønsker ikke å fremme læring i den grad at barna skal kunne telle til 100, eller at de skal kunne lese og skrive. Barnehagene informantene representerer, ønsker at barna de sender til skolen skal være sosialt dyktige med gode emosjonelle ferdigheter og som er gode til å leke, da dette vil hjelpe dem på veien mot å løse fremtidige problemer og utfordringer i skolen og generelt i livet. En av forutsetningene for at barn skal bli gode til å leke er den voksnes rolle i møte med drama. Personalets kunnskap, holdninger og væremåter legger store føringer for det barnets rolle i samspillet. Barnehagen skal bidra til at barna har tilgang til ting, rom og materialer som støtter opp om deres lekende og estetiske uttrykksformer.

6.0 Litteraturliste:

Askland, & Sataøen, S. O. (2014). Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst (3. utg.). Gyldendal.

Bergsland, M, D, og Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. Bergsland, M, D, og Jæger, H. (red.) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Latvia: Cappelen Damm Akademisk.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Frisch, N, S. (2018). Barnehagens historie i et kunst- og håndverksfaglig lys. I N. S, Frisch. N. S; Letnes, M-A; Moe, J (red.). *Boka om kunst og håndverk i barnehagen* (2018). S. 21-50. Universitetsforlaget.

Gotvassli, K, A. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. Utg.). Universitetsforlaget

Høigård, A. (2009). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kjær, A. (2016). *Prosjektarbeid i barnehagen : Fra fascinasjon til fordypning*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Oslo: PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.

Larsen, A. M. (1997). *Fortellinger og dramaforløp*. Cappelen Akademisk Forlag.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Sæbø, A.B. (2012). *Drama i barnehagen* (3.utg.). Universitetsforlaget.

Sæbø, A.B. (2016). *Drama som læringsform*. Universitetsforlaget.

Sandø, H. & Iris, M.H. (2022). *Barneklare skoler eller skoleklare barn? Om overgangen fra barnehage til skole*. Fagbokforlaget.

Størksen, I. (2018). Sosial utvikling I V. Glaser, I. Størksen & M.B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring: Forskning og praksis*. (2.utg., s. 79-107). Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : En innføring i kvalitative metoder* (5. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.

Thorbergesen, E. (2007). *Barnehagens uterom*. Oslo: Pedagogisk forum.

Øksnes, M. (2011a). Lekens inkluderende muligheter. Et skjevt blikk på inkludering og barns lek i barnehagen. I T. Korsvold (red.). Barndom – barnehage – inkludering (s.173- 194). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

7.0 Vedlegg

7.1 Samtykkeskjema

Til

Dato

Forespørsel om intervju til bruk i bacheloroppgave.

Hei. Mitt navn er Marius Vartdal Ree. Jeg går i 3. klasse på Dronning Maud Minne Høgskole, og er nå i gang med å skrive bacheloroppgave. Til min bacheloroppgave ønsker jeg å intervju en pedagogisk leder ved storbarns-avdeling. Min bacheloroppgave handler om hvordan barnehagelæreren jobber med dramafaget i førskolegruppa.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Det vil ikke bli oppgitt noen form for personopplysninger i intervjudelen. Hvis du har noen spørsmål er det bare å ta kontakt med meg eller mine veiledere. Om du synes det er ok så vil jeg, i tillegg til å ta notater underveis, gjerne gjøre lydopptak av intervjuet. Lydopptaket oppbevares passord-beskyttet og slettes i sin helhet etter endt bachelor resultat.

Mine veiledere er:

Aimèe Viktoria Kaspersen, Avk@dmmh.no

Hanne Kristin Aas, hka@dmmh.no

Med vennlig hilsen

Marius Vartdal Ree

lfcmaris99@hotmail.no

45401660

.....

Jeg samtykker i at deltar for i et intervju til bruk i bacheloroppgave.

.....

Sted/ dato

Underskrift

7.2 Intervjuguide

Del 1: Innledningsspørsmål:

- Hvilken arbeidserfaring har du?
- Hvilke fokus har barnehagen på estetiske fag?

Del 2: Barnehagens fokusområder

1. Kan du si noe om barnehagens fokusområder?
2. Hvordan tar dere i bruk prosjekt- og utviklingsarbeid.
3. Hvordan jobber dere med å holde dere faglig oppdatert i personalgruppen?
4. Hvilke kvalifikasjoner opplever dere som viktige i møte med barnehagens fokusområder?

Del 3: Dramafaget i førskolegruppa

5. Hvordan jobbes det med drama i førskolegruppa?
6. Er det spesielle tema som jobbes med for skolestartere? Evt hvilke
7. Opplever du at dramafaget kan støtte opp om skolestart i førskolegruppen

Del 4: Spontan dramafaglig aktivitet og dramatisk lek i førskolegruppen

8. Hvordan legger dere til rette for førskolebarnas dramatiske lek?
9. Hvilke romslige, fysiske fasiliteter og gjenstander er tilgjengelig for førskolegruppa?
10. Bruker dere å endre rommenes funksjon?
11. Opplever dere at førskolegruppa er spesielt interessert i enkelte tema i sin lek? Evt hvilke.
12. Har du noe du vil tilføye?