



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: Barnehagelærerutdanning,  
Deltid

Høst 2021

Åpen

Forfatter(e): Andrea Pedersen & Kristin Hole

Andrea Pedersen & Kristin Hole

.....  
signatur forfatter (e)

Kandidatnummer(e): 3211 & 3204

Veileder(e): Hallgerd Byrkjeland

Fagansvarlig: Sara Esmaeeli

Tittel: Påvirkningen drama har på språkutvikling i barnehagen

Engelsk tittel: How drama affects language development in early childhood

Emneord: Drama  
Språkutvikling  
Musiske aktiviteter  
Rollelek  
Lesing  
Pedagogisk leders rolle

Side tall: 26 (antall ord: 11356)

+ Vedlegg/annet: 38 (antall ord:  
12933)

Stavanger, 02.01.2022

.....  
dato/år

# Sammendrag

Gjennom denne forskningen har vi undret oss over hvordan drama påvirker språkutviklingen. Vi har valgt å bruke kvalitativ metode for å innhente empiri og belyse vår problemstilling:

Hvordan reflekterer pedagogisk leder rundt drama som et verktøy for språkutvikling?

I henhold til problemstillingen har vi belyst ulike begreper og teorier, og i tillegg fått et innblikk i hvordan pedagogisk leder reflekterer rundt drama som et verktøy for språkutvikling. Vi har videre presentert våre funn, analysert og drøftet funnene opp mot teori. Det mest sentrale vi har funnet ut i løpet av denne oppgaven er hvor stor påvirkning drama har på blant annet språkutvikling.

Informantene våre viser bred kompetanse og reflekterer over viktigheten av å legge vekt på drama i barnehagehverdagen.

# Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet i forbindelse med barnehagelærerutdanningen ved Universitetet i Stavanger. Vi reagerte på hvor lite av dramafaget vi tidligere har sett praksis, og ønsket derfor å fordype oss i nettopp dette. Vi fant fort ut av at vi ønsket å se på hvordan drama kunne påvirke språkutviklingen, da dette er noe vi begge brenner for. Det har vært en spennende prosess og til tider vært svært utfordrende, men vi sitter igjen med mye ny kunnskap.

Vi ønsker å takke begge informantene som har deltatt til intervju. Vi valgte å intervju personer som hadde fokus på estetiske fag, og gjennom begge intervjuene fikk vi et større innblikk i hvordan de vektla både drama og språkutvikling i barnehagehverdagen.

Til slutt vil vi takke veilederen vår, Hallgerd Byrkjeland. Hun har støttet og heiet på oss, samtidig gitt konstruktive tilbakemeldinger i veiledningstimene. Videre har hun også fått oss til å undre oss over valgt tema og problemstilling, noe som har gjort til at vi har blitt tryggere i skriveprosessen.

Stavanger, 02. januar 2022.

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b>	2
<b>Forord</b>	3
<b>Innholdsfortegnelse</b>	4
<b>1.0 Innledning</b>	6
1.1 Bakgrunn og aktualitet	6
1.2 Erfaring som ledet til valgt tema og problemstilling	6
1.3 Studiets oppbygning	7
<b>2.0 Teori</b>	7
2.1 Rammeplanen om drama og språkutvikling	7
2.2 Drama	8
2.2.1 Rollelek	10
2.2.2 Det musiske	11
2.3 Språkutvikling	12
2.3.1 Lesing	13
2.3.2 Det musiske	14
2.4 Sammenhengen mellom drama og språkutvikling	15
2.5 Pedagogisk leders rolle	16
<b>3.0 Metode</b>	17
3.1 Valg av metode	17
3.2 Informanter	18
3.3 Innsamling av datamateriale	19
3.4 Feilkilder	19
3.6 Analyse	20
3.7 Forskningsetikk	21
<b>4.0 Presentasjon av funn</b>	21
4.1 Drama	21
4.2 Språkutvikling	22
4.3 Sammenhengen mellom drama og språkutvikling	24
4.3.1 Musiske aktiviteter	24
4.5 Pedagogisk leders rolle	25
<b>5.0 Diskusjon/drøfting</b>	26
5.1 Drama i barnehagen	26
5.2 Språkutvikling i barnehagen	27
5.3 Sammenhengen mellom drama og språkutvikling	28
5.3 Pedagogisk leders rolle	30

<b>6.0 Avslutning/oppsummering</b>	31
<b>7.0 Litteraturliste</b>	33
<b>Vedlegg 1: Samtykkeskjema</b>	35
<b>Vedlegg 2: Intervjuguide</b>	38

# 1.0 Innledning

## 1.1 Bakgrunn og aktualitet

Drama i barnehagen er et arbeid som vi mener er viktig, samtidig synes vi det er noe vi ser for lite av i barnehagene vi har vært i praksis i og jobber i. På studiet lærer vi om flere ulike grunner for hvorfor drama er viktig arbeid i barnehagen. Vi ønsker å se nærmere på en av grunnene som ikke blir like hyppig nevnt, språkutvikling.

Problemstillingen for bacheloroppgaven lyder: Hvordan reflekterer pedagogisk leder rundt drama som et verktøy for språkutvikling?

Vi ønsker å se nærmere på hvordan pedagogiske ledere reflekterer rundt det å bruke drama som et verktøy for språkutvikling, og hvorfor de synes det er viktig å jobbe med drama og språkutvikling i barnehagehverdagen. Vi ønsker også å se om vi finner arbeidsmetodene til de pedagogiske lederne igjen i faglitteratur. Formålet vårt er å få mer kompetanse om temaet og kunne ta med oss dette ut i arbeidslivet.

## 1.2 Erfaring som ledet til valgt tema og problemstilling

Gjennom vår tid på barnehagelærerstudiet har vi hatt stort fokus på estetiske fag. Erfaringsmessig har vi sett lite av dramafaget i praksis. Dette er hovedgrunnen vår, for å skrive om akkurat dette temaet i denne studien. Når vi tenker på begrepet drama, har det tidligere vært, som vi kan lese om i Sæbø (2010, s. 20) at flere også tenker -skuespill. Vi jobber selv i barnehage, og erfarer at vi, og andre ansatte tenker at drama er et veldig stort og krevende arbeid. Det krever planlegging å få til et skuespill med andre ansatte, og fremføre dette for barnegruppen. Hva om medarbeiderne ikke synes det er komfortabelt å gå inn i en rolle? Flere tanker svirrer rundt i hodet, og det hele resulterer i at det ikke blir gjort noe med videre. Vi ønsker derfor å finne ut hvordan erfarne pedagogiske ledere reflekterer rundt sitt eget arbeid med drama, språkutvikling og ledelsen rundt arbeidet. Vi ønsker at vi og flere skal få øynene opp for dramafaget, og vi har derfor valgt å skrive om dramafagets innvirkning på språkutvikling. I og med at språkutvikling er et viktig tema, som flere barnehager har fokus på og engasjerer seg i, håper vi at å sette lys på dette vil gjøre en forskjell på noens arbeid.

## 1.3 Studiets oppbygning

Oppgaven er delt inn i seks kapitler. I det første kapitlet i bacheloroppgaven har vi tatt for oss bakgrunnen til hvorfor vi ønsket å skrive om gjeldende tema. Vi har også tatt for oss aktualiteten til gjeldende problemstilling, samt begrunnelse til hvordan vi har kommet frem til nettopp denne. I neste kapittel tar vi for oss teori og relevante begreper. Vi har måtte avgrense oss i forhold til hva vi kunne tenkt oss å ta med, og sitter derfor igjen med det vi mener har størst relevans for å besvare problemstillingen. Kapittel tre tar for seg valgt metode og fremgangsmåten til innsamling av empiri. I kapittel fire vil sentrale funn fra empirien bli presentert, og det vil i kapittel fem bli drøftet i lys av teori. Til slutt vil det i kapittel seks komme en oppsummering, og en avsluttende refleksjon.

## 2.0 Teori

I dette kapitlet vil vi se på relevant litteratur og gå nærmere inn på sentrale begreper som vil være nødvendig å forklare for å kunne besvare problemstillingen. Vi skal blant annet definere drama, rollelek, språkutvikling og lesing. Videre vil vi også se på det musiske og påvirkningen det har på både drama og språkutvikling. Avslutningsvis tar vi for oss sammenhengen drama har på språkutviklingen, samt pedagogisk leders rolle. Målet med dette kapitlet er å finne svar på om det er sammenheng mellom drama og språkutvikling, og hvordan pedagogisk leder kan legge til rette for nettopp dette på avdelingen.

### 2.1 Rammeplanen om drama og språkutvikling

Rammeplanen er en offentlig læreplan, som alle barnehager i Norge skal jobbe ut ifra. Vi vil nå ta for oss hva rammeplanen sier om begrepene drama og språkutvikling. Innenfor det kreative og estetiske står det blant annet at “personalet skal motivere barna til å uttrykke seg gjennom musikk, dans, drama og annen skapende virksomhet, og gi dem mulighet til å utvikle varierte uttrykksformer” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52). Barnehagepersonell skal i tillegg gi barna impulser til å videreutvikle deres estetiske væren, fantasien, og la dem oppleve et samhold sammen med andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51). Vi synes likevel det er bemerkelsesverdig at rammeplanen ikke omtaler drama som noe mer enn estetisk. Det er et vidt begrep som trolig mange synes er vanskelig å definere.

Innenfor kapittelet “barnehagens formål og innhold” står det blant annet at “alle barn skal få god språkstimulering gjennom barnehagehverdagen, og alle barn skal få delta i aktiviteter som fremmer kommunikasjon og en helhetlig språkutvikling” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Videre står det også under fagområdet “kommunikasjon, språk og tekst” at personalet skal legge til rette for “estetiske opplevelser, kunnskap, refleksjon og møter med språk og kultur” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48). Dette kan vi gjøre ved å skape undrende samtaler sammen med barna, slik at de får muligheten til å bruke språket på en aktiv måte.

Som man kan se ovenfor, har rammeplanen fokus på både det estetiske (drama) og språkstimulering. Likevel stiller vi oss spørsmål hvorfor det ikke er større fokus på sammenhengen mellom begrepene. Dette vil vi gå nærmere innpå i et senere delkapittel.

## 2.2 Drama

Det finnes flere estetiske fag, et av dem er drama. Sæbø definerer et estetisk fag som noe sansbart. Et estetisk fag gir oss muligheten til å oppleve noe symbolsk gjennom nonverbale og verbale uttrykk (Sæbø, 2010, s. 22). Rammeplanen legger vekt på at barnehagen skal bidra til at barn “tar i bruk fantasi, kreativ tenkning og skaperglede” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51). Dette ser vi tydelig igjen i Sæbø når hun skriver om fiksjonens områder. I dramatiske aktiviteter kan man finne både fiksjon til gjenstander, situasjoner og roller. Det kan for eksempel være å drikke av en som-om-kopp eller spise en som-om-kake (Sæbø, 2010, s. 35). Dette er en av de første dramatiske handlingene som vi ser hos barna. Slik fiksjonslek er starten på det som blir kalt rollelek (Sæbø, 2010, s. 45). Dette kommer vi mer innpå i neste delkapittel.

Som pedagogiske ledere er det en fordel å kunne ha evne til å improvisere. Barna skaper mange inntrykk gjennom en hel dag i barnehagen, og derfor er det viktig at vi som kommende pedagogiske ledere har kunnskap om hvordan man bygger videre på barnas estetiske impulser. Sæbø skriver blant annet om hvordan stemmebruken, mimikk og bevegelser blir brukt i hverdagslige sammenhenger, og med dette som utgangspunkt er det mulig å bygge videre på impulsene som barna sender ut (Sæbø, 2010, s. 117-118). Videre poengterer hun også at ved å ha fokus på improvisasjon i barnehagehverdagen, vil man trolig kunne få se større betydning av dramaets verdi, i tillegg til å se det igjen i barnas rollelek (Sæbø, 2010, s. 119). Vi ser også i forskning fra Løkken, at det er særdeles viktig å legge til rette for improvisasjonen. Løkken (1996, sitert i Sæbø, 2010, s.



106) sier blant annet at “imitasjon og improvisasjon omkring hverdagshandlinger stimulerer barnets dramatiske utvikling”. Dette kan for eksempel være lek som “borte-tittei”, men drama kan også være nøye planlagt som for eksempel en dramatisering eller forestilling sammen med barna. De vil da få innblikk i hvordan man kan tenke drama på et større plan. Ved å lage en forestilling må barna få øvd inn både replikker og sanger. Noen har ansvar for lys og andre for scenen. Her får barna en stor felles opplevelse samt glede av å få spille sammen med andre voksne (Sæbø, 2010, s. 167). Selv om drama ofte blir forbundet med større forestillinger og skuespill, handler drama i barnehagen mest om den dramatiske improvisasjonen (Mages, 2018, s. 227).

Ved å legge til rette for den dramatiske improvisasjonen må man som pedagog være bevisst over måten vi henvender oss til barna på. Det ligger nemlig flere signaler bak kroppsspråk, mimikk og tonefall i samspill med dem (Bruce, 2013, s. 160). Ved å ha kunnskap og være bevisst i rollen vår, kan man bygge videre på impulser som barna sender til oss (Sæbø, 2010, s. 66). Bevisstheten rundt barna legger også Vedeler vekt på i hennes bok. Ved å bevisst legge til rette for samlingsstunder eller ulike aktiviteter, vil man kunne gi impulser til barna. Disse impulsene vil kunne tilføre nye elementer til barnas lek (Vedeler, 1987, s. 178). Öhman (2012, s. 242-243) vektlegger også å inspirere og oppmuntre til lek. Dette skjer ved å ta vare på, og legge til rette for inspirerende lek på avdelingen. Ved å kunne gi impulser til barna ved for eksempel å tilføre lekerekvisitter vil det trolig kunne tilføre inspirasjon og fantasi til ny lek inne på avdelingen.

“Den dramatiske lekens mål er gleden, spenning, opplevelsene og erfaringene som nås inn i lekens estetiske væren” (Sæbø, 2010, s. 44). Enkelte dramapedagoger påstår nettopp dette. Barns lek er lystbetont, der målet i seg selv er den estetiske opplevelsen (Sæbø, 2010, s. 43). Faith Guss har selv funnet noen inntrykk ved lek og læring som har stor betydning for barna. Som dramapedagog legger hun stor vekt på lekens estetiske væren, og mener at ved å se leken gjennom barnas sanselige måter, vil man kunne finne elementer som fører til økt sosial kompetanse hos barna (Guss, 2015, s. 28). Guss henviser også til Sara Smilanskys lekeforskning, som har et litt annet syn enn hun selv. Smilansky ser at barna får økt kognitiv erfaring ved å leke dramatiske leker. De får altså stimulert språket ved kommunikasjon, tenke seg bort på et fiksert sted og bruke gjenstander på en som-om-måte. I tillegg til det skal barna også regissere. Smilansky trekker derfor likheter til teateret (Smilansky, 1979, sitert i Guss, 2015, s. 25). Vedeler henviser også til Smilansky i hennes forskning om barns sosiale kompetanse i lek, men legger her frem andre aspekter enn det vi har gått innom tidligere. Vedeler går inn på de ulike rolleteknikkene som vi kan finne i barns dramatiske lek, og belyser viktigheten av pedagogens rolle i å være klar over hierarkiet som finnes blant disse

teknikkene. For å unngå at enkelte barn faller ut av leken, refererer Vedeler til Smilanskys forskning om at pedagogen bør undervise barna i ulike rolleteknikker (Smilansky, 1968, sitert i Vedeler, 1987, s. 181). Denne undervisningen kan trolig skje i selve leken, ved at pedagogen aktivt er deltakende og veileder barna (Vedeler, 1987, s. 183). Mer om pedagogens rolle, vil komme i et senere delkapittel.

### 2.2.1 Rollelek

Lek kjennetegnes ved at den er valgfri, lystbetont og spontan (Løkken, 1996, s. 75). Som noe indre motivert gir leken barna en rekke gevinster. De gevinstene vi ønsker å trekke frem her, er blant annet; økt sosial kompetanse, språkutvikling og bearbeiding av følelser og tidligere erfaringer (Vedeler, 1989, s. 15). Dette blir mer utdypet senere i delkapittelet.

Vi kan finne mange navn som beskriver den dramatiske leken; alt ifra illusjonslek, liksomlek, fiksjonslek eller symbollek. Dette er bare noen av begrepene som finnes. Sæbø bruker i hennes bok en samlebetegnelse for alt som omhandler som-om-lek for dramatisk lek. Sæbø henviser også til Guss som synes begrepet rollelek ikke omfavner hele aspektet for hva begrepet kan inneholde (Guss, 1997, sitert i Sæbø, 2010, s. 45). Vi ønsker likevel å holde oss til rollelek begrepet i denne oppgaven. Rollelek blir gjerne sett på som den mest utfordrende leken for barn å leke. Her har nemlig språket en stor betydning for hvordan leken utarter seg. Barna skal også forholde seg til de ulike rollene, og må derfor prøve å huske hvilken rolle en selv og andre har (Vedeler, 1987, s. 168). Likevel er det flere stadier som barnet skal igjennom før de kommer til rollelek. Som nevnt i forrige delkapittel starter det hele med for eksempel "borte-tittei" lek. "Borte-tittei" er en samspillslek som hjelper barnet i å lære blant annet turtaking (Vedeler, 1989, s. 13). Tydelige tegn på at barn er i den dramatiske leken, er ved å komme med verbale ord eller lyder, samt bevegelser for å formidle både tanker og følelser til oss voksne (Hernes et al., 2010, s. 26). Sæbø viser til oversikt over hva Peter Slade, Richard Courtney og Faith Guss tenker om de ulike lekestadiene. De har alle forskjellige meninger om når rolleleken starter, men er enige om at ved fem-sju års alder har barna fullt utviklet rollelek, med selvsagt noen unntak (Sæbø, 2010, s. 47).

Ved at barn leker dramatiske leker, som rollelek, vil de som nevnt innledningsvis i dette delkapittelet, få økt sosial kompetanse. "Sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt

samspill” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Nettopp dette ser vi igjen i Sæbø hvor hun poengterer blant annet viktigheten av det dramatiske arbeidet, grunnet gevinsten det gir barna. Ved at barn leker rollelek vil de blant annet måtte “gi og ta, lytte, forhandle, inngå kompromiss, hjelpe og dele med hverandre” (Sæbø, 2010, s. 88). I tillegg vil barnet kunne få bearbeidet følelser og det de tidligere har erfart. Forskning viser at barnet leker det de selv har opplevd og nettopp dette vil videreutvikle barnets empati (Sæbø, 2010, s. 91). Ved at den sosiale kompetansen øker, vil også de språklige ferdighetene til barnet øke (Vedeler, 1989, s. 20). Hvordan rolleleken påvirker språkutviklingen vil vi komme tilbake til i kapittel 2.4 “Sammenhengen mellom drama og språkutvikling”.

### 2.2.2 Det musiske

Musikk og drama henger nøye sammen. Dette kommer tydelig frem i Hallgjerd Byrkjeland’s artikkel. Byrkjeland (2017, s. 143) bruker blant annet rytme som et av flere estetiske virkemidler i forskningen, for å belyse nærheten av fagene. Barn er kroppslige, og man kan derfor dra tydelige linjer til både musikken og det rytmiske. For å stimulere barns kroppslighet i estetiske prosesser, er det essensielt å være bevisst over hvor nært musikk og drama er. Dette kan åpne opp for spennende prosesser innad på avdelingen (Sæbø, 2011, s. 78). Ved å sende ut impulser til barna med ulike lyder eller verk fra komponister, vil de trolig respondere forskjellig. Impulsen vil mest sannsynlig sette i gang ideer hos dem, og dermed stimulere fantasien (Sæbø, 2011, s. 85). Å sette i gang en forestilling sammen med barna vil trolig kunne gjøre dem oppmerksom på hvor tett drama og musikk henger sammen. Her bør de voksne, sammen med barna, tenke på stemningen rundt det som skal bli formidlet. Under selve forestillinger går man inn i en rolle og må dermed bruke stemmen til å formidle budskapet (Hernes et al., 2010, s. 101). Dette ser vi også igjen i det Sæther og Angelo skriver om ulike virkemidler. Et av virkemidlene kan vi finne i stemmeleiet vårt. Ved å ta for oss for eksempel intonasjon, som vil si at du tilpasser stemmen din i ulike toner, og betoning, som vil si at du fremhever lyder, er dette tydelige virkemidler som kommer frem i en eventuell forestilling (Sæther & Angelo, 2012, s. 84). Guss (2015, s. 35) snakker også om musiske virkemidler barna bruker i en eventuell forestilling. Hun skriver blant annet at “barn musiserer ved hjelp av stemme og rytmisk lyd med hender, føtter og gjenstander og i lydskaping”. Her underbygger også Guss hvor tett det musiske henger opp mot dramafaget.

## 2.3 Språkutvikling

Barn har en medfødt evne til å lære språk, men barnet utvikles bare dersom det deltar i språklig og sosialt samspill med andre. I samspillet med andre blir språket til barnet bygget fra grunnen av (Høigård, 2019, s. 79). I norskfaget sies det at språk kan deles inn i fem delsystem; Fonologi (lydsystemet), morfologi (ordlaging, ordbøyning), syntaks (setninger, setningsledd), tekst (tekstbinding, bygge innhold) og semantikk (betydning) (Høigård, 2019, s. 81). I kunstfaget og i en Reggio Emilia forståelse sies det “Et barn har hundre språk” (Bakke, 2017, s. 146). I denne forståelsen blir alle uttrykk og all kommunikasjon i forskjellige materialer, for eksempel formingsarbeid, et slags språk. Kroppsspråk, dans, lek, bevegelse, og konstruksjon er alle språk som er likeverdige og uerstattelige (Bakke, 2017, s. 146). Malaguzzi som er grunnleggeren av Reggio Emilia barnehagene viser til betydningen av at barnet utviklet sine måter å uttrykke og kommunisere på, altså det å utvikle alle sine språk (Sæbø, 2017, s. 43). De voksne må ha en evne til å se og forstå barns opplevelser for å kunne tilby estetiske uttrykksmåter som er nærliggende barnets sansemessige erfaringer (Carlsen & Samuelson, 1988, sitert i Sæbø, 2017, s. 174). For eksempel å gi barns erfaringer et annet formspråk, gjennom drama, musikk, dans og forming (Sæbø, 2017, s. 174). Vi skal i kapittel 2.5 snakke mer om rollen den voksne har for tilretteleggingen av språk.

Vi skal nå se videre på hva som kan fremme språkutviklingen. Gjennom denne oppgaven vil vi i hovedsak fokusere på hva som kan utvikle det muntlige/verbale språket. Samtidig vil leseutvikling, skriveutvikling og estetiske uttrykksmåter bli nevnt.

Språktilegnelse handler ifølge Høigård (2019, s. 15) om å lære selve språksystemet, og å lære hva språket brukes til. Høigård (2019, s. 16) mener språkutvikling handler om forandring og vekst. Hun har et sosiokulturelt syn på læring, som vil si at de sosiale relasjonene barnet er i og sammenhengen er betydelig for læringen til barnet. Høigård ser på språkutvikling som det som skjer når barnet tilegner seg språk.

“Barnehagealderen er den viktigste perioden for språkutvikling. Skal vi forstå hva som skjer og vite hva som gir gode betingelser for språkutvikling, må vi se på det samspillet barnet er en del av. Språkutvikling angår hele personligheten” (Høigård, 2019, s. 17). Samspill som barn er en del av som fremmer språkutviklingen kan være så mangt. Vi skal nå vise til ulike samspill som kan fremme språkutviklingen. Det er fire typer aktiviteter som Høigård (2019, s. 168) mener i stor grad fremmer barns språkutvikling. Allsidig lek, gode samtaler, musiske aktiviteter og samvær omkring

tekst. De tre sistnevnte vil bli mer utdypet i delkapittel 2.3.1 og 2.3.2. Allsidig lek skjer på barnas premisser, og er et resultat av barns egen kreativitet og fantasi (Høigård, 2019, s. 172). I leken må barnet selv finne en metode på å få frem det de vil uttrykke. Det vil da si at barnet i leken må forhandle og forklare, argumenter og begrunne, inngå kompromisser med andre, løse problemer og ta språklige initiativ selv (Høigård, 2019, s. 172). I kapittel 2.5 vil vi vise mer til hvordan sammenhengen mellom språkutvikling og lek er.

### 2.3.1 Lesing

For å fremme språkutviklingen, samt senere leseferdigheter hos barnehagebarn har dialogisk høytlesing stor betydning. Betegnelsen dialogisk høytlesing bruker vi når barn og voksne samtaler om og leser bøker (Høigård, 2019, s. 56). Det læringsfremmende skjer spesielt i samspillet og dialogen med barnet (Høigård, 2019, s. 57). Ved at barn og voksen har en god følelsesmessig relasjon i høytlesingssituasjoner påvirker at barnet har ønske og motivasjon til å lese (Grøver, 2006, sitert i Høigård, 2019, s. 58). Høigård (2019, s. 227) påpeker at om man skal tilegne seg lesekunsten, er motivasjon avgjørende. Barn har ofte glede av å lese de samme bøkene flere ganger, og oppdager stadig nye sammenhenger og detaljer. Med tiden vil ikke bare bildene være interessante, men selve teksten blir viktig når barnet får mer språk. Når barnet tilegner seg mer språk, gir dette muligheter for flere samtaler som ikke bare tar utgangspunkt i bildene, men i tankene barnet gjør seg (Høigård, 2019, s. 56). Høigård (2019, s. 56) påpeker at det er barnets opplevelse av boka vi voksne skal følge, og bidragene vi kan komme med er åpne spørsmål, undring og gjenkjenningsglede. Lesing er en aktivitet med muligheter for gode samtaler. Høigård (2019, s. 169) beskriver at en god samtale preges av gjensidighet, og den må handle om noe samtalepartnern er engasjert i. Barnet vil ut ifra den gode samtalen utvikle en forståelse for begreper og ord. Andre viktige samtaletyper Høigård nevner er blant annet “den litterære samtalen”:

Den litterære samtalen er knyttet til de tekstene vi leser og forteller for barn. Gjennom den litterære samtalen lærer barn gradvis og forholde seg til og snakke om tekst. Og tekstene innbyr i høy grad til felles undring og spørsmål slik at barna trekkes inn i utvidet tale (Høigård, 2019, s. 170).

Spørsmålene den voksne stiller i den litterære samtalen bør i stor grad være åpne og reelle, og den voksne bør for at barna skal lære å snakke om tekst, være bevisst på sin samtale og lesestrategi

(Solstad, 2008, sitert i Høigård, 2019, s. 170). Solstad (2018, s. 146) har laget et delkapittel om “Den litterære samtalen med de eldste barnehagebarna”. I kapitlet kommer Solstad (2018, s. 147-155) med forskjellige strategier og spørsmål man kan bruke i den litterære samtalen. Vi velger å trekke frem de strategier vi ser går igjen i våre funn. I funnene nevnes blant annet åpne spørsmål, og å la barna reflektere å ta i bruk kunnskap de har tilegnet seg. Ved å stille åpne spørsmål kan vi få barna til å reflektere over teksten. Refleksjonen er viktig for leseforståelsen og det å skape en sammenheng og mening i høytlesingen (Solstad, 2018, s. 149).

### 2.3.2 Det musiske

Det musiske er grunnlaget for språket. I begrepet musisk ligger blant annet musikk, sang og dans. Fra et språklig sammenheng er alt som har med gjentakelse, lyd, klang og rytme musiske elementer (Høigård, 2019, s. 24). Barn og voksne inngår i et intenst og gledesfylt fellesskap ved musiske aktiviteter, som ikke bare skaper gode betingelser for språktilegnelse, men det fremmer også barnets utvikling på områder som sosialt, estetisk, motorisk, emosjonelt og kognitivt (Høigård, 2019, s. 27). Ifølge Høigård (2019, s. 168-169) vil det å gjentatte ganger synge sanger med fortellende innhold sammen med barna, føre til god språklæring. Sæther (2012, s. 85) bekrefter også at musikalske aktiviteter som blant annet inneholder, rytme, frasering, betoning og intonasjon vil utvikle talespråket. Sæther henviser til Even Ruud som mener at sangen gir muligheter til å utvikle barnas ordforråd, setningsbygging og begrepsutvikling (Ruud, 1990, sitert i Sæther, 2012, s. 88). Samtidig nevner Sæther, at det er viktig for språkutviklingen hvor bevisst vi er på fremføringen av regler og sanger, og at selve innholdet i teksten ikke er avgjørende. Om man ønsker å stimulere talespråket til barna, kan man ifølge Sæther (2012, s. 86) jobbe sang, rim og regler. Høigård (2019, s. 76) snakker om å leke med språket og språklek. I dette inngår blant annet rim og regler, som også hun mener har stor betydning for språkutviklingen.

Spontansangen er et vesentlig element for barnets daglige gjøremål som å bruke toaletter, knytte sko, sandkasselek og erting (Bjørkvold, 2007, s.77). Den gir ifølge Bjørkvold (2007, s. 77) leken rytme, ordene temperatur og kroppsbevegelsene form og er livsviktig og mestre da den gir barn en nøkkel til menneskelig vekst og uttrykk. Spontansangen til barna har flere av de funksjonene som barns verbalspråk også har. En av funksjonene er blant annet kontaktskapende funksjon, som begynner ved det første samspillet mellom mor og barn. I dette kontaktskapende samspillet var det ifølge Bjørkvold her, utviklingen av et sosialt liv startet. En annen funksjon er den terapeutiske. Den

terapeutiske funksjonen er kommunikasjonsstyrkende for barn med normalt talespråk, og barn som strever med å snakke (Bjørkvold, 2007, s. 77).

## 2.4 Sammenhengen mellom drama og språkutvikling

I dette delkapittelet vil vi ta for oss både drama og språkutvikling. Dette for å se om det finnes en sammenheng mellom dem.

Bruner mener at språkferdighetene hvert barn har, er blitt påvirket av den tidlige interaksjonen barnet har sammen med sin primærkontakt. Ved å delta i nonverbale leker, vil barnet for eksempel lære seg begynnende turtaking (Bruner, 1983, sitert i Vedeler, 1989, s. 14). Slike leker kan være blant annet "Borte-tittei" eller "Gjemsel" (Sæbø, 2010, s. 106). Vedeler spesifiserer at språkutviklingen skjer i samspill med andre, både barn og voksne (Vedeler, 1987, s. 13). Lek er en gylden måte for voksne å komme i kontakt med barnet på. Den er tilfredsstillende for barna og lystbetont (Vedeler, 1987, s. 28). Ved at barna deltar i lek med andre, som for eksempel rollelek, vil de kunne stimulere språket ytterligere (Vedeler, 1989, s. 100). Her får de brukt språket til å kommunisere med andre, de går inn i egen rolle, i tillegg til dette er det også stor mulighet for å måtte forsvare seg selv eller diskutere med andre. Med andre ord bruker de språket i enormt stor grad under rolleleken (Vedeler, 1989, s. 168). Høigård skriver også noe om ulike aspekter ved språket som blir utviklet i rolleleken. I rolleleken vil det ofte være behov for rolleytringer, regiytringer og magiske ytringer der barna blant annet endrer dialekt, leker med språket, bruker vanlig stemme og syngende (Høigård, 2019, s. 67-68). Sæbø (2010, s. 85) skriver om hvordan barn uttrykker seg. Det kan være alt fra verbalt til nonverbalt. Som voksen må man møte barnet der det er -kroppslig og sanselig. Ved å legge til rette for en opplevelse der barnet får utfolde seg på denne måten, vil man kunne få et positivt utbytte. Sæbø poengterer nemlig at "gjennom å møte ulike typer utfordringer med en aktiv skapende holdning, forholde seg til dem og foreta valg, kan mennesket utvikles".

Høigård (2019, s. 57) skriver blant annet at ved å lese fortellinger eller bøker sammen med barna, og deretter gi dem utfordringer i for eksempel å tegne, dramatisere eller få impulser til rolleleken, vil kunne gi dem økt forståelse av innholdet de har blitt formidlet. Barna vil da få reflektere og undre seg over elementer fra innholdet, stimulert språket og tankene. Dette kaller Høigård "den litterære samtalen". Solstad (2018, s. 164) ser på hvordan man kan bearbeide leseopplevelsen og de litterære samtalene gjennom lek og dramatisering. Ofte gjennom barnelitteratur blir barn kjent med

fiktive steder, for eksempel fra Mummidalen eller Kardemommeby. Dette gir barnehagelæreren og barna muligheter til å skape og visualisere det litterære rommet som teksten beskriver. De kan ved å lage kart, landskap i sandkassa eller andre modeller konkretisere teksten, slik at barna kan vende seg til det fiktive rommet. En visualisert, fiktiv verden kan være et utgangspunkt og hjelp for barna til å skape tekster både muntlig og skriftlig. Å skape nye tekster kan gi impulser til nye fortellinger som utspiller seg i samme miljø, samtidig som det vil utvikle språket (Solstad, 2018, s. 164).

Wendy K. Mages (2018, s. 224-235) viser også i sin forskning at dramatiske aktiviteter vil kunne påvirke språkutviklingen positivt. Aktivitetene barna i forskningsprosjektet ble presentert for var blant annet å svare på åpne spørsmål, fortelle historier knyttet til bilder og bli bedt om å ringe til et annet menneske på en som-om-telefon. Det ble i etterkant gjort en undersøkelse, og hun kunne konkludere med at barna som hadde vært en del av prosjektet hadde økt språkutviklingen deres i forhold til andre barn som ikke hadde blitt utsatt for samme prosjekt (Mages, 2018, s. 224-235). Høigård legger også vekt på mye av det samme som Mages snakker om i sin artikkel, og presiserer blant annet at åpne spørsmål er viktig å bruke for at samtalen med et annet barn skal kunne videreutvikle seg. Ved å skape flere vekslinger vil barnet måtte aktivt bruke hjernen og dermed sette ord på tankene sine (Høigård, 2019, s. 54-55).

## 2.5 Pedagogisk leders rolle

Som nevnt i et tidligere delkapittel er det viktig med gode samtaler for at barna skal kunne utvikle seg språklig. Dette skjer ved at barnet opplever planlagte samtaler fra den voksnes side. Her handler det i stor grad om den voksnes bevissthet til hvordan man bygger videre på impulser fra barna, som kan føre til språklig utvikling (Høigård, 2019, s. 169-170). Sæbø (2010, s. 65) legger også vekt på hvor viktig det er å tone seg inn på barnet slik at vi er i stand til å bygge videre på dets impulser, det er slik læring skjer. Videre skriver Sæbø (2010, s. 67) at “det aller viktigste for å lykkes med drama er at pedagogen gir barnet anerkjennelse og viser respekt for barnets følelser, tanker og ideer i alle faser i dramaarbeidet”. Ved å oppleve en bekreftende voksen, som heier på deg, vil trolig gjøre til at man får mer motivasjon til å hive seg utpå og teste noe nytt. Dette skaper læring og påvirker språkutviklingen (Bakke, 2017, s. 67).

Gjennom barnehagelærerstudiet har vi hatt mye undervisning, og tid til å sette opp ulike didaktiske planer. Her har vi brukt tid på å sette oss inn i å tenke på deltakerforutsetninger, altså det å være



bevisst de barna vi er rundt. Gjennom litterære samtaler med barna bør barnehagelæreren ha en bevisst samtale- og lesestrategi for at barna skal lære å snakke om tekst (Solstad, 2008, sitert i Høigård, 2019, s. 170). En av strategiene barnehagelæreren kan bruke for å utvikle blant annet språkutviklingen, er å stille åpne spørsmål. Høigård (2019, s. 56) mener at åpne spørsmål er en av de viktigste voksenbidragene i den viktige samtalen om bøker. For å kunne være bevisst barnas deltakerforutsetninger er det en fordel å kunne noe om barnas språkutvikling. Fagspråk kan hjelpe barnehagelærere i å beskrive språkutviklingen til barna (Høigård, 2019, s. 81). Eksempel på fagspråk er vist i kapittel 2.3. Språkutviklingen til barna vil også trolig øke ved at den voksne setter ord på handlingene barna gjør, i tillegg til er oppmerksomme på hva barnet er opptatt av og setter ord på det (Høigård, 2019, s. 29-30).

Som pedagogisk leder skal man også ha et overordnet ansvar for resterende ansatte på avdelingen. Her må man delegere oppgaver til medarbeiderne, som de selv synes er betydningsfulle, det vil trolig skape motivasjon og er en viktig del av pedagogisk leders rolle. I tillegg skal en også bygge en felles pedagogisk plattform, dette for at man skal kunne jobbe faglig mot et felles mål (Skogen, 2013, s. 28). For å nå dette målet er det også viktig å gi tilbakemeldinger og veilede øvrig personell i riktig retning. Skogen (2013, s. 87) vektlegger å dele erfaringer og gi tilbakemeldinger til hverandre, og mener det vil styrke gruppen som helhet. Veiledning av øvrig personell kan skje både formelt og uformelt. I en travel hverdag på avdelingen, vil trolig veiledningen skje uformelt i spontane situasjoner. Det er derfor viktig at pedagogisk leder er bevisst i sin rolle (Boge et al., 2009, s. 10).

## 3.0 Metode

I det kommende kapittelet skal vi gå nærmere inn på valget av metode, samt begrunnelse. Videre skal vi presentere informanter, innsamlingen av datamateriale, feilkilder, analyse og til slutt forskningsetikk.

### 3.1 Valg av metode

Det finnes flere metodevalg for en bacheloroppgave. For å få informasjon til undersøkelsen trenger vi en metode til å samle inn data (Dalland, 2020, s. 54). Det finnes forskjellige metoder, både kvantitativ og kvalitativ. Kvantitativ metode egner seg best når man ønsker å finne gjennomsnitt

eller prosent (Dalland, 2020, s. 54). Ved bruk av kvalitativ metode vil små detaljer og enkelthendelser bli lagt større vekt på (Thurén, 2021, s. 123). Denne metoden lar seg ikke tallfeste eller måle, men vi som forskningspersoner får mer nærhet til feltet, samt gått mer i dybden på temaet vi undersøker (Dalland, 2020, s. 54-55). Vi stod mellom observasjon og intervju som kvalitativ metode. Ved å bruke observasjon som metode ser man med egne øyner etter hendelser som kan styrke forskningen vår. Det kan være alt fra hverdagslige hendelser til utsagn fra barn. Kravet til observasjon er at man tar vare på akkurat disse inntrykkene (Dalland, 2020, s. 102). Intervju er ikke så ulikt fra observasjon, annet enn at intervjupersonen selv forteller de hverdagslige hendelsene. Målet med et kvalitativt forskningsintervju “er ikke bare å utveksle synspunkter om temaet, men å skape mening og forståelse som igjen fører til kunnskap” (Dalland, 2020, s. 68). Ved at vi som forskningspersoner selv kunne velge spørsmål eller tematikker vi skulle snakke om, så vi det som mest gunstig for oppgaven å velge intervju som metode for å hente inn empirisk data til forskningsprosjektet.

Intervju som metode innebærer at man i forkant av intervjuet setter seg ned og planlegger det grundig. For å få mest mulig utbytte av intervjuet, utarbeidet vi oss en intervjuguide basert på oppgavens problemstilling. Her var målet vårt å stille mest mulig åpne spørsmål, slik at vi trolig kunne få god flyt i samtalen. Dalland (2020, s. 83) skriver at ved å ha minst mulig strukturert intervjusituasjon, vil man kunne opparbeide seg spontane og uventede svar. Spontane uttalelser vil trolig bety at det er noe intervjupersonen er opptatt av, noe vi kan legge ekstra vekt på i oppgaven på et senere tidspunkt (Dalland, 2020, s. 84). Intervjuguiden startet med de mer faktabaserte spørsmålene for å la intervjupersonen få en myk start. Deretter kom de mer omfattende og utdypende spørsmålene. Intervjuguiden endte på 15 spørsmål og vi gjennomførte 2 intervju. Begge intervjuene ble gjennomført på et møterom, uavbrutt, på vedkommendes arbeidsplass. Dette så vi på som mest gunstig for intervjupersonen, da vedkommende måtte forlate avdelingen for å la seg bli intervjuet. Vi som forskere/intervjuere valgte å utføre intervjuene sammen, da møte med intervjupersonene gjør at vi vil ha en felles opplevelse, dette påpeker også Dalland (2020, s. 93) at kan være en god arbeidsform. En av oss ledet samtalen, og den andre noterte ned både svar og kroppsspråk.

## 3.2 Informanter

Vi har intervjuet to pedagogiske ledere, en kvinne og en mann, i ulike barnehager. For å anonymisere informantene har vi valgt å bruke betegnelsen informant- A og B. Barnehagene vi tok

kontakt med har ekstra fokus på drama, noe som vi var interessert i, for å kunne innhente best mulig svar på problemstillingen. Problemstillingen er følgende: “Hvordan reflekterer pedagogiske leder rundt drama som et verktøy for språkutvikling?”. Informasjon om barnehage A fikk vi gjennom veileder, og barnehage B ble anbefalt av kollega. Begge informantene har vi kommet i kontakt med gjennom deres styrere på e-post. Videre fikk vi nødvendig informasjon av styrerne til å kontakte informantene på e-post. Det vil si at vi foretok et strategisk utvalg av mulige intervjupersoner (Dalland, 2020, s. 79). Informant A ble ferdig utdannet for 9 år siden og jobber på en 3-6 års avdeling og har gjort det siden endt utdannelse. Informant B har vært ferdig utdannet barnehagelærer i 6 år, men har lang fartstid i barnehage også før endt utdannelse, og jobber for øyeblikket på 1-2 års avdeling.

### 3.3 Innsamling av datamateriale

Vi utførte 2 ulike intervjuer. Intervjupersonene ble kontaktet pr e-post, og der ble alt av planlegging som omhandlet intervjuet gjennomført. Vi jobbet i forkant med å forberede oss til selve intervjuet ved å lage en intervjuguide. Denne endte opp med 15 forskjellige spørsmål, laget på bakgrunn av problemstillingen vår og det vi ønsket å få ut av intervjuet. Vi planla at intervjuene skulle vare i maks 60 minutter. Vi i mellom, drøftet frem og tilbake om intervjupersonene skulle motta spørsmålene i forkant. Vi endte opp med å sende ut spørsmålene en uke før intervjuet skulle bli gjennomført. Dette på grunn av at intervjupersonene skulle få tid til å forberede seg. Dette opplevde vi som nyttig da vi fikk utfyllende svar på spørsmålene våre. Intervjupersonene ga også tilbakemelding på at de satt pris på tid til å forberede seg. Intervjupersonene var positive til å bli intervjuet og vi opplevde intervjuene som nyttige for vår oppgave. I etterkant så vi at enkelte spørsmål kunne bli stilt mer spesifikt. Disse hadde vi omformulert dem om vi skulle gjort et intervju på nytt.

### 3.4 Feilkilder

Når man skal intervjuer en annen person må man være klar over mulige feilkilder. Dalland (2020, s. 65) legger vekt på at man må tenke over hvordan man formulerer spørsmålene slik at man ikke blir misforstått. Dalland presiserer også viktigheten av å notere ned kroppsspråket under intervjuet. Ved å være oppmerksom på dette, kan det være en mulighet til å forhindre misforståelser (Dalland, 2020, s. 63). Dette er noe vi tenkte over når vi lagte intervjuguiden. I tillegg valgte vi som sagt å dele ut spørsmålene en uke i forkant av intervjuet. Grunnen til dette var for å få mest mulig ut av

selve intervjuet. Intervjupersonene fikk mulighet til å forberede seg på hvilke spørsmål som skulle komme, og dermed skrive ned stikkord for å kunne gi oss mest mulig utfyllende svar. Dette kan også være en mulig feilkilde.

### 3.6 Analyse

Ved å analysere intervjuene skal vi kunne finne ut av hva intervjuet inneholder. Vi har analysert intervjuet i henhold til problemstillingen, “hvordan reflekterer pedagogisk leder rundt drama som et verktøy for språkutvikling”. Det første vi gjorde etter endt intervju var å skrive ned våres tanker rundt samtalen. Vi fikk dermed vite om den andre parten hadde opplevd intervjuet annerledes enn oss selv. Dette understreker Dalland er et viktig punkt for å danne helhetsinntrykket (Dalland, 2020, s. 92).

Ifølge Dalland (2020, s. 94) vil man kunne finne viktig informasjon fra intervjuet ved å dele det opp i mindre deler. Dette valgte vi å gjøre under vår analysering. “Å skrive ut et intervju handler om å bevare mest mulig av det som opprinnelig skjedde” (Dalland, 2020, s. 95). Transkriberingen ble gjort i etterkant, slik at vi fortsatt hadde det friskt i minne. Videre valgte vi å tematisere hele intervjuet, dette for å få god oversikt over hva vi hadde vært innom, både av planlagte temaer og det som spontant dukket opp. Denne prosessen kan også bli kalt koding. Koding er ment som et verktøy for å kunne organisere viktig informasjon. “Koding er kun kategorisering av en tekst” (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 101). Når begge intervjuene var ferdig transkribert og kodet, startet kondenseringen. Da har vi allerede markert det vi synes har størst relevans for oppgaven, og vi satt da igjen med et redusert materiell (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 104). Vi opprettet et digitalt dokument som førte til at vi fikk en god oversikt over hva som ble nevnt, både ulikheter og likheter mellom intervjuene. Til slutt satt vi igjen med seks ulike kategorier som begge de pedagogiske lederne snakket mye om. Kategoriene er språkutvikling, lesing, drama, rollelek, det musiske og pedagogisk leders rolle. Vi opplever at det er relevant for oppgaven å sette søkelys på disse kategoriene for å kunne besvare problemstillingen, og vil derfor utdype dem grundigere og knytte de opp mot problemstillingen i neste kapittel.

### 3.7 Forskningsetikk

Ifølge Nerdrum (1998, sitert i Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 41) kan man dele inn i tre typer hensyn en forsker må tenke på; informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens plikt til å respektere informantens privatliv og forskerens ansvar til å unngå skade. Disse tre punktene går ut på at intervjuet er frivillig, at man kan trekke seg når som helst, taushetsplikt, anonymisering og at de som deltar skal utsettes for minst mulig belastning (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 41-42). Vi har tatt hensyn til disse punktene ved å informere både skriftlig ved bruk av samtykkeskjema og muntlig ved intervjuet om selvbestemmelse, anonymisering og taushetsplikt. I oppgaven vil vi anonymisere intervjupersonene våre, og når oppgaven er levert inn vil vi slette all informasjon vi har fått av intervjupersonene. Da intervjuguiden ble laget tenkte vi nøye gjennom spørsmålene for å forsikre oss at vi ikke ville komme innom vanskelige og sårbare temaer som kunne lage stor belastning for intervjupersonene. Ved å gjøre dette, gjør vi det Dalland mener forskningsetikk handler om; vi ivaretar personvernet og sikrer at de som deltar i forskning ikke får unødvendige belastninger eller blir påført skade (Dalland, 2020, s. 168).

## 4.0 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil vi presentere funnene vi har gjort oss i intervjuene. På bakgrunn av empirien har vi valgt å dele informasjonen opp i fem ulike kategorier. Kategoriene er: drama, språkutvikling, det musiske, sammenhengen mellom drama og språkutvikling og til slutt vil vi se på pedagogisk leders rolle.

### 4.1 Drama

Begge informantene våre jobber i barnehager som har fokus på estetiske fag. Dette ser vi tydelig igjen i funnene vi har gjort oss. Begge er engasjerte når de reflekterer rundt fokuset deres på estetiske fag i hverdagen. Informant A er svært opptatt av bevisstheten rundt drama, og poengterer opptil flere ganger “alt er drama”, og at det kun er hva man gjør det til. Vedkommende legger vekt på viktigheten av å ta i bruk ulike situasjoner en kommer i, og bygge videre på dette. Ved å ha evne til å improvisere mener både informant A og B at barna kan få muligheten til flere estetiske opplevelser. Informanten kommer med flere eksempler på hvordan ulike situasjoner blir tatt nytte av, og vi ønsker å trekke frem et av dem. Informant A har tidligvakt og skal være ute hele dagen med barnegruppen. Det er dystert ute, og solen skimter bak trærne. Vedkommende fyrer opp et bål,

og etterhvert som barna kommer til bålplassen tar dem selv frem matboksen og starter å spise frokost. Informanten tenker på hvordan man på best mulig måte kan ta nytte av stemningen som er i skogen på dette tidspunktet. Et eventyr om Askeladden blir fortalt, og informanten legger vekt på at scenen og formidlingsevnen hadde stor innvirkning på barnas dramatiske opplevelse. Informant B er også svært opptatt av å tenke at alt er drama. Vedkommende legger stor vekt på å følge barns initiativ i hverdagen, og må derfor ha god evne til å improvisere.

Både informant A og B er opptatt av å inkludere barna i større dramatiske forestillinger. Dette kommer de med eksempler på. Informant A har en stor framføring av “skinnvotten”, der barna er delaktige og går inn i roller. I barnehagen til informant B blir det fremført “juleevangeliet”, der barna selv dramatiserer alle rollene. Begge fremføringene blir fremført foran barnehagens foreldre. Før slike forestillinger kan ta fatt, mener begge informantene at det er svært viktig å ha fokus på rolleleken. Informant B tenker at hver samling skal gi impulser til rolleleken, dette for å lære barna å gå inn i rolle, men også grunnet dens store gevinster, som for eksempel språklig utvikling, sosial kompetanse, robuste barn, vennskap, deling, turtaking, og mye mer. “Drama bidrar til godt humør, latter, sang, glede, og derfor er det så enormt viktig” sier informant A.

Begge informantene legger vekt på å innrede rom som inviterer til ulike typer rollelek. Dette har hatt stor effekt på vedkommendes barnegruppe og lekemiljøet. Lekemiljøet omhandlet både inne på avdelingen, men også ute i naturen. Informant A har flere eksempler der de voksne på avdelingen har vernet om en lek som har foregått på en spesiell plass, og nevner at denne leken har blitt videreført til andre barn, og dermed har akkurat denne leken vært aktiv i mange år.

“Det er viktig å tørre å være dramatiske foran barna” sier informant A. Dette poengterer også informant B, og legger til viktigheten av å være bevisst i kroppsspråket vårt og hvordan man bruker stemmen og mimikken. Vi som voksne er rollemodeller for barna, og ved å gå frem som et eksempel og tørre å hive seg ut i en rolle, vil trolig barna hive seg med også.

## 4.2 Språkutvikling

Det er forskjell på hva informantene vektlegger når de reflekterer rundt viktigheten av å jobbe med språkutvikling i barnehagen. Informant A mener det er viktig å jobbe med språkutvikling i barnehagen for å kunne videreutvikle dem som har godt språk, og hjelpe de som strever.

Vedkommende vektlegger pedagogens rolle om å være bevisst. Både ved det å ha en formening om

hvor barna du har ansvar for har kommet i utviklingen, og hvordan en kan legge til rette for språkutvikling i lesing, formingsaktiviteter, sangsamling og lek. Bevisstheten rundt innhold i tekster og hvilket tempo man leser eller synger i, blir også poengtert som viktig av informant A.

Informant B ser på arbeidet med språkutvikling som viktig da språk er et verktøy for kommunikasjon. Barna trenger språket i leken og lærer språk gjennom lek. Informant B påpeker også at språket er viktig å jobbe med, da barna skal lære seg å forstå verden, og kunne gjøre seg forstått. Informanten ser også viktigheten av det nonverbale språket, mimikk og kroppsspråk.

Informant B mener språk er følelser, glede, tristhet, og at vi voksne må lære oss å kjenne barnet ut ifra det nonverbale språket.

Videre i intervjuet snakket vi om hvordan de pedagogiske lederne spesifikt jobbet med språkutvikling i barnehagen. Her viser analysen at begge informantene har flere arbeidsmetoder som ligner. Det blir hos begge nevnt musiske aktiviteter, observere/være bevisst, lesing, lek og benevning. Hvordan informantene vektlegger det musiske, vil vi si noe om i kapittel 4.3.1.

Informant A sier at lesing er viktig hverdagsaktivitet hos dem, som skjer både spontant og planlagt. Det blir også trukket frem viktigheten av å være bevisst barna du er med. Ønsker og trenger barna å snakke om bildene i boka, eller er de interessert i teksten? Informant B bruker også god tid på lesing, ofte dialogisk høytlesing. Vedkommende påpeker viktigheten og læringen rundt å bruke tid på å snakke med barna om bøkene og stille åpne spørsmål.

I hverdagen er også begge informantene bevisste på benevne/selvsnakk/paralellsnakk. Informant B mener benevning er viktig for barnas begrepsutvikling. I tillegg til benevning bruker Informant B tegn til tale i hverdagen. De tegnesetter språket til barna, i tillegg til å benevne. Vedkommende forklarer at dette har gjort at de ser mindre frustrasjon og utagering hos de minste barna.

Lek er også et tema som går igjen hos begge informantene når vi snakker om hvordan de jobber med språkutvikling. Informant A synes lek er viktig, da det er arenaen for at barn skal bli sosialt kompetente og få venner. Det blir brukt tid på å veilede barna i leken, og det blir lagt vekt på hvordan den voksne har ansvar for å hjelpe barna å komme i samspill med andre og holde seg der. Informant B fokuserer på å være på gulvet med barna for å være i leken, samtidig som du får med deg hvor barnet har kommet i utviklingen av språket. Vedkommende ønsker og å være en voksen som kan hjelpe barna å knytte sammen opplevelser og lek.

## 4.3 Sammenhengen mellom drama og språkutvikling

Da informantene i intervjuet begynte å reflektere rundt hvordan drama kunne være et hjelpemiddel for språkutvikling blir mye av det vi har snakket om tatt opp igjen. For å utvikle språket krever det at man bruker det, sier informant A. Vedkommende tror at drama kan være et hjelpemiddel for språkutvikling da man fysisk må bruke språket for å kunne være med i lek. Som nevnt tidligere i kapittel 4.1 jobber informant A med fortellingen Skinnvotten. I arbeidet med skinnvotten bruker de god tid til å lære seg hvilken lyd de forskjellige dyrene lager. Informant A kaller det å leke med språket, og poengterer at barna lever seg mer inn i rollen og lærer mer når det er lystbetont. Informant B mener også at barna utvikler seg mer når det er en aktivitet eller lek de selv ønsker. Det blir sagt av informant B at leken er en tilnærming til språk. Det blir også brukt bilder i informant B sin barnehage. De henger opp bilder av ulike sammenhenger som for eksempel lek, samling og tur. Her får barna både snakket om det som skjer på bilde, og det kan skape impulser til videre lek. Informant A er opptatt av det å være bevisst på hvordan man formidler i både lesing og dramatisering. Informanten sier man må tenke gjennom hvordan man formidler karakterene i bøkene og leken. Blant annet blir det nevnt at man må være bevisst hvordan man bruker kroppen, stemmen og omgivelsene rundt oss. Informant A mener vi voksne må tørre å være dramatiske forbilder, da vil barna også tørre det. Det å være forbilder og rollemodeller for barna mener informant B også er viktig. Informanten mener om vi engasjerer oss i leken og dramaarbeidet vil det smitte over på barna.

### 4.3.1 Musiske aktiviteter

Informant A sier at de bruker sang og musikk både spontant og planlagt. De har et bredt spekter av sanger, for både tre- og femåringene. Informanten er bevisst på hvilke sanger som blir introdusert for barna, og ønsker gjerne at sangene skal ha fokus på det å være et kor og holde rytme. Når barna gjør praktiske ting som for eksempel forming, kan gjerne spontansangen dukke opp. Informant A mener det ofte gjør at barna ikke tenker over at de lærer seg å synge en tekst. I tillegg bruker informant A musikk og eventyr som impulser til rollelek. Informant B snakker om at de bruker sang, rim og regler for utviklingen av språket, og vedkommende er opptatt av å observere i disse situasjonene hvordan utviklingen til barna er. Det blir også brukt konkreter som går igjen i temaet i informant B sin barnehage. Disse kan de "plante" før de går på tur, og finne underveis på turen. Konkretene de finner bidrar til at barna får bli med å synge om de, samtidig som det skaper gode samtaler.



## 4.5 Pedagogisk leders rolle

Informantene har flere år bak seg i yrket og er trygge på rollen sin som pedagogiske ledere.

Informant A legger vekt på å ha gode samtaler med medarbeiderne. Dette for å kunne utnytte hver ansatt sin sterke side. Ved å spille hverandre gode og gi betydningsfulle oppgaver, vil det trolig skape engasjement og motivasjon hos den ansatte. Informant B vektlegger også dette, men presiserer at avdelingen bruker praksisfortellinger aktivt på møter. Dette grunnet refleksjonen og evalueringen pedagogisk leder får sammen med medarbeiderne.

Hos informant B får alle medarbeiderne egne oppgaver som de skal videreformidle til resterende personell. Medarbeiderne får derfor planleggingstid til å forberede aktivitetene. De skal i tillegg skrive et infoskriv til foreldrene, slik at foreldrene også forstår hvorfor ulike aktiviteter blir lagt vekt på i barnehagen. Ved å skrive infoskrivet blir også medarbeiderne bevisst i hvorfor aktivitetene blir gjennomført. Denne oppgaven vil i tillegg hjelpe medarbeiderne på veien videre mot didaktisk planlegging. I etterkant skulle vi ønske at informant A også hadde snakket noe om didaktisk planlegging, da det handler mye om bevisstheten rundt arbeidet man gjør i barnehagen.

Vedkommende fortalte kjapt at hele avdelingen hadde jobbet sammen en stund, og de visste veldig godt hvor hver enkelt trengtes til enhver tid.

Begge informantene reflekterte om bruken av veiledning. De veileder i både formelle og uformelle situasjoner, men legger vekt på at det helt klart er oftere veiledning i uformelle situasjoner, som oppstår spontant. Informant B er også svært opptatt av at medarbeiderne skal kunne veilede henne også. Dette for at man hele tiden skal kunne strekke seg etter noe og bli bedre. For at medarbeiderne skal kunne tørre å veilede pedagogisk leder, poengterer informant B, at en må være trygge på hverandre, i tillegg til å ha fokus på tilbakemeldingskultur.

Informant B trekker frem hvor viktig det er å være bevisst over hvor mye den voksne snakker i løpet av en dag. Her er det lurt å tenke over hva man sier som voksen, og ved å stille åpne spørsmål som motiverer videre til samtale, vil barna bli utfordret både kognitivt og språklig. Dette trekker også informant A frem, og legger vekt på å være bevisst over måten man bruker selvsnakk i hverdagen. Begge informantene vektlegger også å følge barnets impulser, og presiserer at barnet kan få et stort læringsutbytte, ved å ha bevisste voksne rundt seg.

## 5.0 Diskusjon/drøfting

I dette kapittelet vil vi drøfte våre funn i lys av teori. Problemstillingen vi ønsker å finne svar på er som nevnt tidligere “Hvordan reflekterer pedagogisk leder rundt drama som et verktøy for språkutvikling?”. Kategoriene vi skal gjennomgå i dette kapittelet er: drama i barnehagen, språkutvikling i barnehagen og pedagogisk leders rolle.

### 5.1 Drama i barnehagen

Estetiske fag har stor verdi i begge barnehager, det gjør til at fokuset er tydelig rettet mot slike prosesser for barna. Rammeplanen legger vekt på at barnehagen skal legge til rette for blant annet fantasi og kreativ tenkning (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51). Dette ser vi igjen hos begge informantene. Informant A sier opp til flere ganger under intervjuet at “alt er drama”. Drama er nemlig alt fra å drikke av en som-om-kopp til å delta på større forestillinger (Sæbø, 2010, s. 35). Ved å legge om stemmen, ha tydelig mimikk og ulike bevegelser, vil dette også bli betegnet som drama (Sæbø, 2010, s. 117-118). Dette er noe informant A tydelig er opptatt av. Også hos informant B legger de vekt på at “alt er drama” på avdelingen. Vedkommende snakker mye om å improvisere, og følge barns initiativ. Sæbø (2010, s. 119) poengterer også dette, og legger til, at man trolig vil kunne se et tydeligere bilde av dramaets verdi, ved å ha fokus på improvisasjonen i hverdagen.

Ved at drama er såpass stort, kan det være utfordrende å vite hvordan man skal starte å jobbe med det i hverdagen. På den ene siden kan det altså være store forestillinger. Informant A forteller grundig om fremførelsen av fortellingen “Skinnvotten” som de har hvert år, og informant B forteller engasjert om når barnehagen dramatiserer “Juleevangeliet”. Ved å fremføre slike store forestillinger er barna nødt til å kunne noen replikker. De har også diskutert rundt ulike sceneløsninger og vært deltakende i en rekke avgjørelser. Dette mener Sæbø (2010, s. 167) vil gi barna en felles opplevelse, og stor glede å kunne få fremføre noe sammen med andre voksne. På den andre siden, vil drama også kunne være å gi ut impulser til barna som de selv kan bygge videre på. Informant B er svært bevisst på å gi barna impulser i samlingen, slik at de kan bygge videre på dem i etterkant. Dette kan man også se igjen i det Vedeler legger vekt på i hennes bok. Hun sier nemlig, at ved å være bevisst på hva man snakker om i samlingen, vil man kunne sende impulser til barna og trolig kunne tilføre nye elementer til leken (Vedeler, 1987, s. 178). Nettopp dette poengterer også Öhman, og vektlegger viktigheten av å ha et godt lekemiljø på avdelingen (Öhman, 2012, s. 242). Ved dette til

grunn, handler drama i barnehagen mest om improvisasjonen og følge barnets initiativ, selv om drama som oftest blir forbundet med forestillinger (Mages, 2018, s. 227).

Rolleleken er for begge informanter en gyllen mulighet for å jobbe med drama i hverdagen. Den kjennetegnes ved at den er indre motivert (Vedeler, 1989, s. 15) og lystbetont (Løkken, 1996, s. 75). Begge informanter har stort fokus på rolleleken, og er svært opptatt av å forstå lekens verdi og verne om den. Hos informant A har de fokus på å verne om rolleleken som finnes blant barna på avdelingen, både innendørs og utendørs. På avdelingen til informant B er det stort fokus på å ommøblere jevnlig og innrede avdelingen slik at den inviterer til rollelek. Vedkommende legger også vekt på rollelekens store gevinster, som for eksempel språklig utvikling, sosial kompetanse og vennskap. Sæbø (2010, s. 88) sier at når barna aktivt er i rolleleken må de “gi og ta, lytte, forhandle, inngå kompromiss, hjelpe og dele med hverandre”. Dette er egenskaper som er nyttige å mestre for å videreutvikle barnets sosiale kompetanse.

Kort oppsummert ser vi tydelige likheter mellom barnehagene som informantene jobber i. De er opptatt av å ha fokus på bevisstheten rundt de estetiske fagene, og ønsker å legge til rette for flest mulig estetiske opplevelser for barna. Både informant A og B er svært opptatt av å tenke at “alt er drama”, og ønsker derfor å gi barna impulser, samt bygge videre på deres initiativ. Dette grunnet de estetiske opplevelsenes gevinster barna vil få.

## 5.2 Språkutvikling i barnehagen

Vi ser i analysen at informantene kan vektlegge forskjellige ting når de reflekterer rundt viktigheten av språkutvikling i barnehagen. Informant A vektlegger å videreutvikle, og å hjelpe de barna som strever med språket med fokus på pedagogens rolle om å være bevisst. Høigård (2019, s. 81) sier at en forutsetning for å være bevisst barnas språkutvikling er å ha et fagspråk som kan hjelpe å beskrive utviklingen. Informant B vektlegger språket som et verktøy for kommunikasjon og å kunne gjøre seg forstått, samtidig som det blir påpekt at språk kan være så mangt, blant annet kroppsspråk, mimikk og følelser. Vedkommendes refleksjoner rundt språkutvikling kan minne om Bakke's (2017, s. 146) forståelse av språk. Hun sier at kroppsspråk, dans, lek, bevegelse og konstruksjon er språk som er likeverdige og uerstattelige. Det kan tenkes at informantene reflekterer forskjellig rundt dette temaet da de jobber med forskjellige alderstrinn i barnehagen.

Hvordan informantene jobber med språkutvikling derimot, ser vi ikke store forskjeller. Lesing og bøker er en av metodene begge informantene bruker for å utvikle språket. Informant B bruker dialogisk høytlesing, og drar frem det store læringspotensialet som ligger i det når vi snakker med barna om bøkene og stiller åpne spørsmål. Dialogisk høytlesing vil hos barnehagebarn ifølge Høigård (2019, s. 56) fremme språkutvikling og senere leseferdigheter. Informant A fokuserer på at vi som voksne må vite hva barna trenger i lesingen. Det blir nevnt at noen barn har nok med å peke og se på bilder, mens noen er mer interesserte i teksten. Det informant A sier her, bekrefter Høigård. Hun sier at man må følge barnets opplevelser. Med tiden vil ikke bare bildene i boka være interessante, men teksten blir viktig når barnet får mer språk (Høigård, 2019, s. 56).

En annen metode som blir brukt av begge informantene er det musiske. Informant A vektlegger språktilegnelsen og tekstforståelsen barna får ved spontansangen. Bjørkvold (2007, s. 77) sier spontansangen blir brukt i daglige gjøremål og gir barn en nøkkel til menneskelig vekst og uttrykk. En av funksjonene Bjørkvold (2007, s. 96-97) mener spontansangen har, er den terapeutiske, som er kommunikasjonsstyrkende for både barn med normalt talespråk og barn som strever med språket. Informant B drar frem bruken av sang, rim og regler, og vedkommende mener den er viktig for barnas språkutvikling. Dette er også Sæther (2012, s. 86) sin oppfatning, da han sier at barnehagen kan jobbe med sang, rim og regler for å stimulere talespråket. Informant A snakker om å "leke med språket", og at det gjør barna bevisst alle kvalitetene i språket. Høigård (2019, s. 73-76) kaller det å "leke med språket" også "språklek". I språkleken inngår blant annet rim og regler, som også Høigård (2019, s. 76) påpeker er viktig for språkutviklingen.

Kort oppsummert ser vi at arbeidet med språkutvikling i barnehagene er tilnærmet lik hos begge informantene. Begge informantene vektlegger lesing, bøker og musiske aktiviteter som arbeidsmetoder for å fremmer språkutviklingen.

### 5.3 Sammenhengen mellom drama og språkutvikling

I dette delkapitlet skal vi se på de pedagogiske ledernes refleksjoner rundt sammenhengen mellom drama og språkutvikling. Vi skal se på likheter og ulikheter mellom informantene og hvilke sammenhenger teorien belyser mellom drama og språkutvikling.

Ved å dramatisere og øve på fortellingen Skinnvotten og Juleevangeliet som vi tidligere har nevnt at informant A og B gjør, vil ikke barna bare få en felles opplevelse og glede av å fremføre. Det vil også gi barna muligheter til å "leke med språket" som informant A verdsetter. Informant A

beskriver det å “leke med språket” som å prøve ut forskjellige ord og språk, som for eksempel dyrene i fortellingen om Skinnvotten. Det informant A beskriver kan sammenlignes med det Høigård skriver om språkkoder i rollelek, der barna gjennom rolleytringer ofte bruker tilgjorte stemmer (Høigård, 2019, s. 67). Hvordan vi formidler eller bruker språket er et virkemiddel som ofte blir brukt i dramaarbeid. Et annet virkemiddel som blir brukt er scenen, som informant A snakker om da han fortalte om Askeladden. Under denne fortellerstunden med bruk av dramatiske virkemidler kan informant A ha gjort at barna har skapt det som Solstad kaller en fiktiv verden. En fiktiv verden kan hjelpe barna å skape tekster både muntlig og skriftlig, som igjen kan skape impulser til nye fortellinger som blir lekt, samtidig som det vil utvikle språket (Solstad, 2018, s. 164). En annen måte begge informantene våre skaper en fiktiv verden på er å bruke tid på lesestunder. De begge kaller det å gi impulser til videre lek. I lesestundene er informant B opptatt av dialogisk lesing og å stille åpne spørsmål. Dette kaller Høigård den litterære samtalen. Den litterære samtalen innebærer også ifølge Høigård (2019, s. 56-57) meningsskapning som å gi barna utfordringer som å tegne, eller dramatisere etter en lesestund. Det vil både gi dem en økt forståelse, tid til å undre seg over innholdet og barna får stimulert språket og tankene. Mages har i sin forskning funnet ut at dramatiske aktiviteter og det å stille åpne spørsmål kan øke språkutviklingen til barn (Mages, 2018, s. 224-235). Leken er en tilnærming til språk mener informant B, og barna lærer og utvikler seg mest i lystbetonte situasjoner mener begge informantene. Vedeler (1987, s. 28) sier at leken er tilfredsstillende og lystbetont for barn. Hun sier også at for å stimulere språket kan barn delta i rollelek eller i lek med andre (Vedeler, 1980, s. 100). Vedeler (1989, s. 168) påpeker også at bruken av språket i lek er viktig og utviklende, da man ofte i rollelek må diskutere eller forsvare seg selv.

Som tidligere nevnt i oppgaven bruker begge informantene musiske aktiviteter. Informant A fokuserer på sang og musikk som både er planlagt og spontant. Vedkommende ser at barna ofte bruker spontansang i formingsaktiviteter, eller i andre praktiske aktiviteter, og mener at barna da ikke tenker over at de lærer seg en tekst. Ifølge Bjørkvold (2007, s. 77) gir spontansangen leken rytme, ordene temperatur og kroppsbevegelsene form, og spontansangen er livsviktig å mestre da den gir barn en nøkkel til menneskelig vekst og uttrykk. Informant B snakker mer om sang, og rim og regler, og sier at dette er bra for språkutviklingen. Både Sæther (2012, s. 86) og Høigård (2019, s. 76) mener at arbeid med rim og regler vil utvikle språket. Videre snakker informant B om at de bruker konkreter som passer til avdelingens tema. Konkretene blir brukt til både dramaarbeid, sang, gode samtaler og som impulser til lek.

Vi kan kort oppsummert se at arbeidsmetodene som informantene sier de bruker for å utvikle språket går igjen når vi nå ser på sammenhengen mellom drama og språkutvikling. Vi ser at lesing og musiske aktiviteter er sentrale. Samt ser vi at dramatisering har en stor påvirkning på språkutviklingen, både ved å skape fiktive verdener og å leke med språket.

### 5.3 Pedagogisk leders rolle

Våre funn tyder på at begge informantene tenker særdeles likt når det gjelder hvordan de jobber som pedagogiske ledere. Begge er opptatt av å ha et godt samarbeid med øvrig personell. Informant A legger vekt på å ha samtaler med de ansatte for å kunne finne ut hvor gjeldende person trives best. Dette ser vi igjen i det Skogen (2013, s. 28) forteller om å delegere betydningsfulle oppgaver til medarbeiderne. Ved å gi slike oppgaver vil det trolig skape motivasjon, og dermed blir oppgaven om å jobbe mot en felles pedagogisk plattform og faglig mål, lettere. For å kunne nå ulike mål en setter seg, vektlegger også informant B, å bruke praksisfortellinger som evaluering. Informant A trekker ikke frem praksisfortellinger, men vektlegger viktigheten av å gi tilbakemeldinger, både gode og dårlige. Dette mener Skogen (2013, s. 87) vil kunne styrke gruppen som helhet. Tilbakemeldinger og veiledning av personell er noe begge informantene vektlegger. Boge et al. (2009, s. 10) skriver om viktigheten av at pedagogisk leder er bevisst i sin rolle. Ved å være bevisst vil man kunne utnytte enkelte spontane situasjoner til veiledning. Informant A og B trekker frem at veiledningen for det meste skjer spontant

Bevissthet er noe begge informantene legger særlig vekt på under intervjuet. Informant B lar medarbeiderne lage didaktiske planer for å selv øke bevisstheten og begrunne gitte aktiviteter på avdelingen. Skal man utføre for eksempel en litterær samtale, bør man være bevisst i hvordan man stiller spørsmålene, og grunnen til hvorfor man utfører det på gitt måte. Dette ser vi også igjen i Høigård som siterer Solstad at den voksne må være bevisst sin lese- og samtalestrategi for å lære barna å snakke om tekst (Solstad, 2008, sitert i Høigård, 2019, s. 170). Bevissthet rundt hvordan den voksne er i samspill med barn er et stort tema, og vi ønsker derfor å trekke frem flere punkter på akkurat dette. Informant A og B trekker frem at en bør være bevisst i måten man snakker til barna på. På den ene siden er det viktig å “bade” barna i språk. Som voksen skal man stille spørsmål til barna som motiverer til videre samtaler. Dette ser vi også igjen i det Høigård (2019, s. 56) som skriver om hvordan barnehagelæreren kan utvikle språket hos barnet, og mener at ved å stille åpne spørsmål er noe av det viktigste bidraget en voksen kan tilføre samtalen med barn. I tillegg til å

stille åpne spørsmål, vil også selvsnakke (sette ord på hva en selv gjør), virke positivt på språkutviklingen (Høigård, 2019, s. 29-30). På den andre siden stiller informant B seg litt kritisk til dette, og kommenterer at man bør tenke over hvor mye man snakker til barna, og ikke glemme at de også må få snakke med hverandre. Begge informantene er opptatt av å følge barnets initiativ og impulser de kommer med. Sæbø (2010, s. 65) vektlegger det å tone seg inn på barnet, slik at vi som voksne har muligheten til å bygge videre på deres initiativ, og læring kan skje. Høigård (2019, s. 167-170) snakker også om å bygge videre på barnets initiativ, slik at språket vil utvikle seg i samhandling med voksne.

Kort oppsummert jobber begge informantene med å bevisstgjøre seg selv og personalet slik at barna vil kunne få mest mulig gevinst av å være i barnehagen. Bevissthet vil føre til at pedagogen og øvrig personell vil kunne bygge videre på barnets initiativ og deres impulser. Dette vil igjen føre til læring og ha påvirkning på språkutviklingen. For å kunne få til dette, er pedagogisk leder nødt til å veilede personell, ha god tilbakemeldingskultur og fokus på evaluering.

## 6.0 Avslutning/oppsummering

I denne oppgaven har vi sett på hvordan to pedagogiske ledere reflekterer rundt bruken av drama som et verktøy for språkutvikling. Vi har fått innblikk i hvordan og hvorfor disse pedagogiske lederne velger å jobbe med drama og språkutvikling, og sett på faglitteratur som støtter opp om informantenes arbeidsmetoder. For å avgrense oppgaven har vi sett på de funnene vi mener har størst relevans for å besvare problemstillingen.

Informantene har store likheter i refleksjonen rundt hvordan de arbeider med drama i barnehagen. Begge har blant annet en stor forestilling i året der barna får fremføre noen replikker og får ta del i avgjørelser. Informantene legger også vekt på at "alt er drama", både store forestillinger og som-om-lek. Videre ser vi at informantene er opptatt av rolleleken og dens verdi.

Et annet sentralt funn vi har, er at informantene våre reflekterer forskjellig rundt viktigheten av å jobbe med språkutvikling i barnehagen. Informant A vektlegger det å videreutvikle språket, mens informant B vektlegger språket som et verktøy for kommunikasjon, og det å kunne gjøre seg forstått. At informantene reflekterer forskjellig rundt dette kan bunne i at de jobber med forskjellige alderstrinn. Videre ser vi at informantene har svært like arbeidsmetoder for å utvikle språket, med fokus på blant annet lesing og det musiske.

Vi ser så på refleksjonene til informantene rundt sammenhengen mellom drama og språkutvikling. Her blir mye av det informantene allerede har reflektert over nevnt på ny med flere synspunkt. Det blir blant annet tatt opp at barna lærer mer når aktiviteter er lystbetont. De mener språket blir utviklet i arbeid med drama, da dramaarbeid skal være lystbetont. Til slutt reflekterte informantene rundt pedagogisk leders rolle, der de for det meste tenker det samme. Veiledning av og tilbakemeldinger til personell blir høyt prioritert hos informantene. Veiledning og tilbakemelding vil gjøre både medarbeidere og pedagogisk leder bevisst arbeidet de gjør, som videre vil gagne barnas utvikling.

Gjennom oppgaven har vi fordypet oss i tematikken og dermed tilegnet oss mer kompetanse om temaet som vi ønsker å ta med oss videre i arbeidslivet. Vi har hatt mulighet til å reflektere rundt begrepet drama, som har gjort at vi er mer bevisste vårt eget arbeid og andres arbeid med drama i jobben vår i barnehagen. Vi har blitt mer bevisst det informantene våre sier om at “alt er drama”, at drama kan være en stor planlagt forestilling, samt “late som om lek”. Ved at vi har fått mer kunnskap om temaet ser vi gjennom jobben vår og informantene at drama blir mer brukt enn hva vi trodde innledningsvis.



## 7.0 Litteraturliste

- Bjørkvold, J. (2007). *Det musiske menneske* (8. utg.). Freidig Forlag as.
- Boge, M., Markhus, G., Moe, R., Ødegaard, E. E. (2009). *Læring gjennom veiledning* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Bruce, B. M. (2013) Smått er godt!: Drama for de minste. I M. Röthle (Red.), *Småbarnspedagogikk* (2. utg., s. 158-177). Cappelen Damm Akademisk.
- Byrkjeland, H. (2017). Song for veldig gamle og veldig unge. I A. Berge & E. Johansson (Red.), *Teori og praksis i barnehagevitenskapelig forskning* (s. 135-150). Universitetsforlaget.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag as.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg). Gyldendal.
- Guss, G. F. (2015). *Barnekulturens iscenesettelser 1*. Cappelen Damm.
- Hernes, L., Os, E. & Olsen-Selmer, I. (2010) *Med kjærlighet til publikum*. Cappelen Akademiske Forlag.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling muntlig og skriftlig* (4.utg). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.  
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Løkken, G. (1996). *Når små barn møtes*. Cappelen Akademisk Forlag as.
- Mages, W. K. (2018). *Does theatre-in-education promote early childhood development?: The effect of drama on language, perspective-taking and imagination*. I L. Justice (Red.), *Early childhood research quarterly* (s. 224-237). Elsevier.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.006>
- Skogen, E. (Red.). (2013). *Å være leder i barnehagen* (2.utg). Fagbokforlaget.
- Solstad, T. (2018) *Les mer!* (2.utg). Universitetsforlaget
- Sæbø, A. B. (2010). *Drama i barnehagen* (3.utg). Universitetsforlaget.
- Sæbø, A. B. (Red.). (2017). *Kunst, kultur og kreativitet* (2.utg). Fagbokforlaget.
- Sæther, M. & Angelo, E. (2012). *Barnet og musikken* (2.utg). Universitetsforlaget.
- Thurén, T. (2021). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2.utg). Gyldendal akademisk.
- Vedeler, L. (1987). *Barns kommunikasjon i rollelek*. Universitetsforlaget.

- Vedeler, L. (1989). *Lek og kommunikasjon i de første utviklingsår*. Pedagogisk psykologisk forlag.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

# Vedlegg 1: Samtykkeskjema

## **Vil du bli intervjuet vedrørende en bacheloroppgave om drama og språkutvikling?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få innblikk i pedagogisk leders arbeid rundt drama og språkutvikling.

I dette skrivet gis du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Vi ønsker å få et større innblikk i hvordan pedagogisk leder bruker drama som et verktøy for språkutvikling.

Intervjuet vil bestå av ca. 15 spørsmål, og vil vare i maks 60 minutter. Informasjonen som innhentes under intervjuet vil analyseres og skape grunnlaget for videre arbeid mot en bacheloroppgave. Prosjektdeltaker vil motta en intervjuguide med forskningsspørsmålene i forkant av intervjuet. Problemstillingen vi går ut ifra er: «Hvordan bruker pedagogiskleder drama som en del av språkutviklingen i barnehagen».

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om å delta pga. din stilling som pedagogisk leder.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du er med på ett intervju. Intervjuet vil vare i maks 1 time. Vi vil ta notater fra intervjuet vårt.

### **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.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det vil kun være prosjektansvarlig som har tilgang til dine privatopplysninger. Informasjonen du gir i intervjuet vil bli anonymisert og delt med veileder, prosjektgruppe og i selve bacheloroppgaven.
- Navn og kontaktopplysningene dine vil bli lagret på prosjektansvarlig sin datamaskin, og vil bli slettet etter oppgaven er levert inn.

Intervjudeltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 08.01.2021. Ved prosjektslutt vil personopplysninger slettes.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Stavanger ved student

Med vennlig hilsen

Andrea Pedersen & Kristin Hole

.....

## SAMTYKKEERKLÆRING

*Tilpass avkryssingsboksene etter hva som er aktuelt i ditt prosjekt. Det er mulig å bruke punkter i stedet for avkryssingsbokser.*

Jeg har mottatt og forstått informasjon om.....  
og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 06.01.2020

Prosjektdeltakers navn med blokkbokstaver:

.....

.....  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

(Original til studenten- som tar vare på den, kopi av alle tre sidene gis til prosjektdeltakeren.

# Vedlegg 2: Intervjuguide

## Spørsmål til intervju

### Bakgrunn

- Hvilken stilling har du i barnehagen?
- Hvor lenge har du jobbet i barnehage? *hvor lenge har du vært pedagogisk leder?*
- Hvilken aldersgruppe jobber du med?
- Hvilken utdanningsbakgrunn har du?

### Språkutvikling

- Hvorfor mener du det er viktig å jobbe med språkutvikling i barnehagen?
- Kan du fortelle litt om hvordan dere jobber med språkutvikling i barnehagen?
- Hvordan veileder du dine medarbeidere mtp språkarbeidet?

### Drama

- Hva tenker du når du hører begrepet drama, er dette noe du har en positiv relasjon til?
- Hvordan arbeider dere i barnehagen med dramaarbeid og hvorfor er dette viktig for deg?
  - Hvordan gir dere barna impulser til rolleleken?
- Er du tilfreds med arbeidet rundt drama i barnehagen din?

### Sammenhengen

- Har du noen tanker om hvordan drama kan være et hjelpemiddel for språkutvikling?
- Hvordan bruker du de andre ansatte på avdelingen til å jobbe med drama i hverdagen?
  - Kan du begrunne svaret ditt? Hvorfor gjør du det på denne måten?
- Mener du at dramaarbeid bør få større fokus i barnehagen mtp språkutviklingen, hvorfor?