



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

BACHELOROPPGAVE

STUDIEPROGRAM: BBLBAC – Barnehagelærer bachelor	Høst 2021
FORFATTER(E): Madeleine Helmikstøl	Madeleine H.H. SIGNATUR FORFATTER(E)
KANDIDATNUMMER: 1313	
VEILDER(E):	Anne Karin Fotland
FAGANSVARLIG:	Marianne Ree
TITTEL: Voksenrollen i dramapedagogisk arbeid for de yngste barna i barnehagen	
ENGELSK TITTEL: The adult role in dramapedagogical work for the youngest children in the kindergarden	
FAG: Drama EMNEORD: Drama Lek Voksenrollen	Side tall: 33 + Vedlegg/annet:2 Stavanger, 03.01.22 dato/år

Sammendrag

Gjennom et dramaopplegg i en aktuell barnehage, valgte jeg følgende problemstilling for denne oppgaven: «Hvordan arbeide dramapedagogisk sammen med de yngste barna i barnehagen». Oppgaven min er en empirisk og en didaktisk oppgave ettersom jeg har vært ledende i et opplegg, samt samlet inn data gjennom intervju med pedagogisk leder. Jeg har derfor valgt å bruke kvalitativ metode for innhenting av data gjennom et samarbeid mellom UiS og Filiorum.

For å belyse problemstillingen, har jeg tatt utgangspunkt i barns videreutvikling til lek, og hvordan de ansatte i barnehagen bør legge til rette for dette. Opplegget jeg hadde i barnehagen på liten avdeling, sammen med sju barn i 1-2 års alderen, var en fortelling om «De tre bukkene Bruse» med dans og musikk. Jeg ønsket med dette å observere hvordan barna responderte på eventyret og sangene. Å formidle opplegget for barna var en lærerik, spennende og interessant opplevelse for min del. Det å jobbe med drama i barnehagen åpner for mange nye opplevelser, og gir barna gode erfaringer som de kan ta med seg i ryggsekken videre i livet.

Funnene viste hvor viktig voksenrollen var for utviklingen av språk. Ved å arbeide dramapedagogisk ville barn i større grad få estetiske erfaringer og opplevelser. I tillegg viste funnene hvor stor betydning barns ulike behov og uttrykk gjennom deres egne observasjoner har, ved å bli fulgt opp av personalet og viktigheten rundt dette. Disse funnene vil jeg bruke videre i mitt arbeid med små barn for å kunne følge dem opp på best mulig måte og ruste dem i sin videre oppvekst.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Forord	4
1. Innledning	5
1.1 Bakgrunn for valg og tema	5
1.2 Problemstilling	5
2. Teori og faglitteratur	6
2.1 Toddler	6
2.2 Barn og drama	7
2.3 Estetikk	9
2.4 Malcolm Ross – Modell for skapende arbeid	11
2.5 Utvikling av lek	12
2.6 Tekstmestring, tekstkompetanse, fortellerkompetanse og fortellerkunst	13
3. Metodedel	16
3.1 Kvalitativ metode	16
3.2 Tilgang og avgrensning	16
3.3 Estetiske problemstillinger	17
3.4 Opplegg	18
4. Empiri	20
4.1 Innhentet data fra intervju	20
4.2 Barna i «Her og Nå»	21
4.3. Dramaturgi	21
5. Drøfting	22
5.1 Hvorfor arbeide dramapedagogisk i barnehagen	22
5.2 Estetiske opplevelser og erfaringer	23
5.3 Voksenrollens betydning	24
6. Avslutning	26
7. Litteraturliste	27
8. VEDLEGG – INTERVJUGUIDE/SAMTYKKESKJEMA	28

Forord

Bachelorstudiet mitt er snart ved veis ende, og en av de avsluttende oppgavene er å skrive denne bacheloroppgaven. I løpet av studietiden har jeg tilegnet meg mye nyttig læring og kunnskap som jeg vil ta med meg videre i arbeidet med barn.

Jeg ønsker å benytte muligheten til å takke styrere, fagpedagoger, pedagogiske ledere, og øvrige ansatte i den aktuelle barnehagen som ga meg mulighet til å komme og gjennomføre et opplegg og intervju hos dem. Jeg er takknemlig for at personalet i barnehagen tok meg så godt imot, og var positive til både intervju og dramaopplegg.

Jeg ønsker også å takke min veileder Anne Karin Fotland, for god støtte og veiledning under bachelorskrivingen. Hun har vært tilgjengelig for spørsmål gjennom skriveprosessen og gitt meg gode, konstruktive tilbakemeldinger. Til slutt vil jeg også takke medstudenter, venner, familie og kjæreste som har vært mine gode støttespillere når ting har vært vanskelig med oppgaveskrivingen. Samtidig som det både har vært krevende og vanskelig med oppgaveskrivingen, er jeg svært fornøyd med sluttresultatet og all den kunnskapen jeg har tilegnet meg i løpet av mitt studieløp. Jeg gleder meg til arbeidslivet og føler meg privilegert som får jobbe med barn og noe jeg brenner for.

Tusen takk!

Stavanger, januar 2022

Madeleine H. Helmikstøl

1. Innledning

Jeg skal i denne oppgaven ta for meg hvordan voksenrollen arbeider med dramapedagogisk arbeid i barnehagen sammen med de yngste barna. Dette med utgangspunkt i barns rett til medvirkning for å kunne videreutvikle til lek gjennom dramapedagogisk arbeid. Jeg ønsket i min oppgave å studere nærmere dramapedagogisk arbeid i barnehagen for de yngste barna. Selv om de er små, og ikke uttrykker seg like mye verbalt som de eldste barna, er de likevel engasjerte småbarn som har nytte av å utforske drama fra tidlig alder.

1.1 Bakgrunn for valg og tema

Det var et enkelt valg for meg å velge tema for min bacheloroppgave. Jeg har lenge ønsket å få muligheten til å studere mer om hvordan man kan arbeide dramapedagogisk sammen med de yngste barna i barnehagen på best mulig måte. Dette var et tema jeg følte at jeg ikke hadde nok kunnskap om før jeg begynte å skrive bacheloroppgaven. Jeg har alltid hatt stor omsorg for de minste, og ønsket å finne ut av hvordan dramapedagogisk arbeid kunne stimulere dem og hva de ble påvirket av.

Jeg var så heldig som fikk bli med i arbeidspraksis, hvor jeg fikk muligheten til å utforske hvordan jeg i praksis kunne arbeide med de yngste barna gjennom drama. Jeg fikk komme i en aktuell barnehage og holde et dramaopplegg sammen med de yngste barna. Dette ble mulig gjennom et samarbeid mellom UiS og Filiorum. Dette var noe jeg ønsket å undersøke i denne oppgaven, og derav ble denne oppgaven både en empirisk og en didaktisk oppgave.

Rammeplanen for barnehagen krever at barnehagen i samarbeid med foreldrene skal tilrettelegge for en god og trygg start i barnehagen for barnet. Barnehagen skal òg tilpasse rutiner og organisere rom og tid. Dette vil føre til at barnet etablerer relasjoner til både andre barn og til personalet. Barna skal få tett oppfølging den første tiden, slik at de opplever trygghet i lek, utforskning, læring og tilhørighet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 33).

1.2 Problemstilling

Følgende problemstilling for denne oppgaven er: «*Hvordan arbeide dramapedagogisk sammen med de yngste barna i barnehagen*».

2. Teori og faglitteratur

2.1 Toddler

For å svare på problemstillingen min «Hvordan arbeide dramapedagogisk sammen med de yngste barna i barnehagen», vil jeg først ta for meg begrepet *toddler*. Ifølge Haugen et al. (2005) hevdes det at ordet *toddler* er en engelsk betegnelse som betyr «den som stabber og går». Toddleren kan relateres til hvordan de går ut i verden (Haugen et al., 2005, s. 9). I denne oppgaven blir toddleren et viktig utgangspunkt for hvordan dramapedagoger kan arbeide med dramapedagogisk arbeid for de yngste barna i barnehagen.

Haugen et al. (2005) påpeker at lek er en stor del av småbarns liv. Småbarnspedagoger må ha evne til å identifisere de ulike lekeobjektene som spontant dukker opp i hverdagen, for at de skal kunne verdsette lek (Haugen et al., 2005, s. 17). Monika Röthle hevder at det kroppslige samspillet med bevegelige gjenstander eller andre mennesker, blir løftet fram som uttrykk for småbarnets åpenhet mot verden. På en annen måte kan vi si at dette danner grunnlaget for småbarns lek (Haugen et al., 2005, s. 18). Guss (2015) påpeker at den britiske barnepsykiateren og teoretikeren Donald W. Winnicott, skapte en metafor som forbinder individuell psykologisk erfaring med kunstneriske og kulturelle ytringer. Videre hevder Guss (2015) at Winnicott ønsket å skape et potensielt rom mellom barnets subjektive indre verden og den ytre objektive virkeligheten. Dette rommet var ment for at barna skulle fylle det ut med skapende handlinger. Guss hevder at et spedbarn må kunne oppleve adskillelse eller rom, for å kunne finne en grense mellom seg selv og omsorgspersonene. Omsorgspersoner kan eksempelvis være mor, far eller de som har foreldreansvaret. Det er derfor viktig at barna får et erstatningsobjekt som kan minnes om noe trygt. Dette kalte Winnicott for et overgangsobjekt. Det kan være alt fra en sutteklut, en leke, en bamse eller noe annet som gir en opplevelse av at omsorgspersonen ikke er til stede fysisk men mentalt. Guss påpeker at det hjelper barnet i den følelsesmessige overgangen fra avhengighet til separasjon fra omsorgspersonen (Guss, 2015, s. 99).

Guss hevder at det kontinuerlig foregår en stor utvikling i barns leke former, og i innholdet de ønsker å utforske i leken. De første leveårene til barna er preget av en umiddelbart sensomotorisk og emosjonell kommunikasjon. Det vil si at barns lek i ett- og toårsalderen, er sterkt preget av manipulering av gjenstander som de utforsker i de nære omgivelsene. For

småbarn er det et stort sprang av utforskning. Dette kan være alt fra utforskning av egne fingre, mors nese, fars tær, alt som ligger på kjøkkenbenken og i kjøleskapet, eller trøst i bamsen (Guss, 2015, s. 102). Guss (2015) peker på at når et barn er omtrent to år, har barnet evnen til å kunne huske ting og personer som ikke er til stede. Om barnet ikke finner overgangsobjektet som kan minnes om hjemme, kan de finne andre motiverende gjenstander som kan erstatte det «trygge». Guss (2015) hevder at også leken kan foregå som overført lek. Det vil med andre ord si at der barnet leker ut sine indre forestillinger ved hjelp av miniatyrgjenstander, utvikler de en motorisk kontroll og er i stand til å gå fritt å uttrykke seg (Guss, 2015, s. 106).

2.2 Barn og drama

Sæbø (2010) påpeker at vi i dag kan møte ord og uttrykk knyttet til drama på mange forskjellige måter og sammenhenger. Det er ulikt hva hver og en av oss tenker på når vi hører ordet drama. Dette er avhengig av hvilke forskjellige erfaringer og opplevelser en har hatt med drama. Noen har gjerne blitt stimulert med dramaarbeid fra førskolealder, hvor de har opplevd mange gode muligheter for allsidig utvikling og læring. Sæbø hevder at sjansen for at en fikk utforsket utdrag gjennom dramaaktiviteter på videregående er liten. Dette med mindre en gikk studieretningen musikk, dans, drama, og valgte drama som fag. Videre mener Sæbø at de aller fleste har møtt dramaet på TV antakelig. På TV-en finnes det mange ulike program for både store og små, og mange har ofte dramatiske innslag (Sæbø, 2010, s. 19).

Ifølge Sæbø (2010) har dramabegrepet hatt sitt utgangspunkt i vår greske kulturarv, og kan oversettes med “å handle”. Drama som estetisk fag kan ikke forklares kun som handling, ettersom “å handle” dekker et stort spekter av menneskelige aktiviteter som innebærer fysisk aktivitet (Sæbø, 2010, s. 20). Sæbø påpeker at play er det engelske ordet for spill. På engelsk brukes det både som å spille teater og lek. Vi ivaretar betydningen av drama når vi velger begrepet spill som betegnelse på fiksjon og agering, ettersom drama inneholder både teater og lek. Det må være en fiksjon tilstede for at vi kan kalle noe for drama. Det er fordi at det dramatiske spillet, forstått som fiksjon, er et stykke av virkeligheten som utforskes og representeres (Sæbø, 2010, s. 21).

Kjernen i dramafaget og i teaterkunsten, er å framstille symbolske handlinger i dramatisk spill, hevder Sæbø (2010). Videre påpeker Sæbø at behovet for å framstille handlinger symbolsk er drivkraften i det dramatiske spillet. Dette er både i dramafaget, barnets

dramatiske lek, og i teaterkunsten. I det dramatiske spillet symboliserer en noe utover seg selv. Derfor blir spillet er symbol for noe vi opplever er viktig å fortelle noe om. Dimensjonen ved det dramatiske spillet, er essensiell for tilskuere og deltakerne både i drama, lek og teater, uansett hvilken sammenheng spiller brukes i (Sæbø, 2010, s. 21). Sæbø (2010) påpeker at vi arbeider med strukturering av spill i drama. Det innebærer en aktiv identifisering med tenkte situasjoner og figurer. Det er en estetisk erkjennelsesform hvor intellekt og følelser er refleksjonsmidler, og stemme og kropp er uttrykksmidler (Sæbø, 2010, s. 21.). Videre hevder Sæbø at strukturering av spill, betyr å planlegge, bestemme hvordan det skal være og gi det form. En må vite hvordan en vil uttrykke spillet og hvilke forutsetninger det må tas hensyn til, for å kunne strukturere. Å arbeide med strukturering av spill i dramasammenheng, betyr at vi gir fiksjonen eller spillet en estetisk form. Det vil si at den kan erkjennes og oppfattes gjennom sansene. Den kan dermed høres, føles, ses og oppleves. Gjennom hvordan vi har brukt og organisert grunnelementene i fiksjonen, oppstår et resultat av formen (Sæbø, 2010, s. 22.).

Sæbø (2010) peker på at drama er et estetisk fag. Det vil si at det er et kunstfag med forankring i teaterkunsten. Estetiske fag gir oss mulighet til å uttrykke og oppleve oss symbolsk gjennom stemme og kropp med verbale og kroppslige følelsesuttrykk (Sæbø, 2010, s. 22.). Grunnelementene i den dramatiske fiksjonen er rom, tid, figur og fabel. Med rom menes det det konkrete fysiske rommet som spillet foregår i. Tid er tidsrommet spillet foregår i. Den kan være presist eller ikke presist. Figur handler om hvilke roller de ulike deltakerne skal spille, og hvem spillet handler om. Grunnhistorien i spillet kaller vi fabelen. Fabelen viser handlingsgangen i spillet (Sæbø, 2010, s. 23.). Etter at grunnelementene er bestemt, må man finne ut hvilke dramaturgiske valgmuligheter en ønsker å bruke for å bestemme dramaturgien for en fortelling. Dramaturgi kan ifølge Sæbø (2010), være en måte man bygger opp og strukturerer spillet på. Dette er også for å engasjere deltakerne og publikumet. De dramaturgiske valgene hjelper oss også med planleggingen av strukturen i spillet. Slike valg foretar barn spontant i sin dramatiske lek, derfor er det viktig at dramapedagogen velger ut fra de målene en har satt seg for arbeidet i drama (Sæbø, 2010, s. 24).

Sæbø (2010) peker på fire dramaturgiske valg, tolkning, fokus, vendepunkt og stil og fortellerform. Måten man forstår en tekst på, kalles tolkning. Hva som skal være sentralt i spillet, eller det vi ønsker å utforske mer av i det dramatiske arbeidet, kaller vi fokus. Når spillet fører oss i en annen eller ny retning, eller en ny fase, kaller vi det et vendepunkt.

Spillestilen er med på å skape helheten i et dramatisk uttrykk, derfor er det viktig å ha bevisste valg i forhold til stil og fortellerform når de voksne i barnehagen lager en forestilling egnet for barn. Spillet kan være blant annet komisk, grotesk, realistisk og stilisert. Mens fortellerformen kan være blant annet simultan, episk eller dramatisk (Sæbø, 2010, s. 24-25). I rammeplanen for barnehagen (2005), referert i Sæbø (2010), står det at utvikling og læring er først og fremst avhengig av måten den voksne i barnehagen forholder seg til barnet på. Planene vektlegger pedagogens ansvar, for at opplæringen skal være berikende og utviklende for barna.

Pedagogene skal ha omsorgsevne, hvor de viser nærhet, lydhørhet og vilje og evne til samspill. De skal å ha formidlingsevne, for å vise kunnskaper og ferdigheter om det å kunne tilrettelegge i ulike læringssituasjoner i forhold til barnets forutsetninger og alder (Sæbø, 2010, s. 65).

De voksne kan ha ulike dramatiske eller teaterfaglige funksjoner i dramarbeidet. Det er du selv som har ansvar for gjennomførelsen, planleggingen, vurderingen og tilretteleggingen av dramaaktivitetene (Sæbø, 2010, s. 66). Guss (1997) referert i Sæbø (2010), redegjør for og konkretiserer lærerens dramafaglige arbeid gjennom å se det i lys av arbeidsområdene i teateret. Teaterets funksjonsroller er mange. Her kan du selv for være hoved fortelleren, som bestemmer spillets innhold, dramaturgen, som velger dramatiske uttrykksformer, og bestemmer hvordan innholdet skal gis et dramatisk uttrykk. Det kan også være deg som er regissøren som veileder barna gjennom spillet, eller skuespilleren som spiller en rollefigur i spillet. En kan også være scenografen som bestemmer alt fra kostyme til hvordan scenen skal se ut, eller scenearbeideren som flytter på elementer og finner frem konkrete rekvisitter (Sæbø, 2010, s. 66-67).

2.3 Estetikk

I rammeplanen for barnehagen (2017) kreves det at personalet i barnehagen skal tilrettelegge for opplevelser med kultur og kunst for at barna skal kunne legge grunnlag for deltakelse, eget skapende arbeid og tilhørighet. Barna skal få estetiske erfaringer med kultur og kunst i ulike former i barnehagen. Personalet skal støtte barna i å være aktive og skape egne kulturelle og kunstneriske uttrykk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 50). Fagområdet omhandler uttrykksformer som kunsthåndverk og billedkunst, drama, musikk, dans, film, design, språk og arkitektur. Barna i barnehagen skal møte ulike kulturelle og kunstneriske uttrykk som gjenspeiler ulike tidsepoker og et mangfoldig samfunn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.

51). Det er viktig at personalet synliggjør og skaper estetiske dimensjoner i barnehagen både ute og inne. Personalet skal også gi barna muligheter til å bli kjent med et mangfold av tradisjoner og uttrykksformer som bidrar til en berikelse for hele barnegruppen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52).

Sæbø (2010) hevder at ordet estetisk er glidd inn i språket, og er blitt en del av dagligtalen. Videre beskriver Sæbø at estetisk kan oppleves som noe skjønt, vakker og griper oss følelsesmessig. Ordet brukes antakelig som oftest for å betegne opplevelsens kvalitet. En estetisk opplevelse kan være å oppleve naturens skiftende lys og farger, dyr og menneskers rytmiske uttrykk og stemninger. På en annen side kan de samme inntrykkene gi ulike opplevelser fra individ til individ. Sæbø beskriver estetisk opplevelse som noe som berører og griper oss. Når noe kan gripe oss sterkt ved å framstille sorg, lidelse, smerte og død på en grufull måte, kan vi kalle det kunstens symboliserende funksjon. Det kan også oppleves som noe annet enn virkeligheten, og dermed vil noen si at det er en symbolsk framstilling, og ikke virkelighet (Sæbø, 2010, s. 76).

Sæbø (2010) påpeker at en opplevelse må kunne relateres til våre tidligere erfaringer for at den skal kunne skape kunnskap eller mening. Om en mangler erfaringer eller kunnskap i forhold til et kunstfag, kan det stenge for opplevelser hos både barn og voksen. En opplevelse av en teaterforestilling, vil derfor for eksempel variere fra person til person. Ved manglende erfaringer hos de voksne, vil de ikke ha forutsetninger for å forstå forestillingen eller oppnå en estetisk opplevelse. Sæbø hevder at hvis man er åpen for nye inntrykk og møter med en estetisk innstilling, vil man kunne få forutsetninger for estetisk opplevelse, men ingen garanti (Sæbø, 2010, s. 77). Vi kan erfare estetisk opplevelse som deltakere og tilskuere i drama. Den estetiske opplevelsen man opplever av teaterkunst, kan man få som publikum. Som deltaker, kan man oppleve estetisk opplevelse som en del av erfaringen i for eksempel et dramatisk spill. Erfaringen inkluderer en opplevelse både i og av det dramatiske spillet. Den grunnleggende forutsetningen for menneskets erkjennelse og begrepsdannelsen oppstår når erfaringen er aktiv og handlende. I rammeplanen for barnehagen (2005) referert i Sæbø (2010), gjør barnas skapende aktiviteter til det sentrale i opplæringen. Barna vil utforske og erfare lærestoffet gjennom egen skapende aktivitet (Sæbø, 2010, s. 77).

Haugen et al. (2005) beskriver begrepet estetisk erfaring, og hvordan små barn erfarer og erkjenner ved hjelp av form og sanser gjennom ulike forfattere. Eva Steinkjer hevder at det er

nødvendig å skape kunst for de yngste barna i barnehagen. Hun påpeker videre at kunsten kan berike barnehagens hverdagsaktiviteter. Kari Bakke beskriver estetiske væremåter, og voksenrollens holdninger til å forme ett- og toårige barnehagebarn. Hun har undersøkt om fenomenologiske og estetiske begrep kan være et utgangspunkt for å forstå småbarns estetiske innstilling. Leseren utfordres til å reflektere over alternative måter av formingsvirksomhet ved hjelp av praksisfortellinger (Haugen et al., 2005, s. 19-20). Hansjörg Hohr er en forfatter Haugen et al. (2005) referer til. Han gir et teoretisk begrunnet svar på spørsmålet «hvorfør er det så viktig å bistå småbarn med å oppleve verden?» (Haugen et al., 2005, s. 20). Sanser og følelser utvides gjennom opplevelser, mens estetiske aktiviteter er preget av en form som brukes for å kommunisere noe. Hohr viser at slike kommunikative former kan vi finne i både hverdagslivet, småbarnsleken og kunsten.

2.4 Malcolm Ross – Modell for skapende arbeid

Sæbø (2010) hevder at det skapende arbeidet for barna blir meningsfylt om arbeidet legges opp slik at det ivaretar elementer som er være tilstede for at arbeidet skal bli en kreativ prosess. Sæbø referer til Malcolm Ross (1978) som har vært studert de estetiske områdene og vært opptatt av å gi oss verdifulle bidrag. Malcolm mener at visse elementer eller forutsetninger er viktige i forhold til den kreative prosessen. Ross modell for skapende og kreativ prosess deles inn i ulike deler i en figur formet som sirkel. Grunnlaget for skapende aktiviteter mener han er leken. Derfor har han satt leken i sirkel rundt hele. Malcolm hevder at både voksne og barn er mest skapende når de leker (Sæbø, 2010, s. 80). Midterst i figuren har Ross plassert impulsen, drivkraften og lysten til å uttrykke seg. Impulsen er et resultat av barnets opplevelser og inntrykk, og kan dermed oppstå på mange ulike måter. Kanskje har barna med seg opplevelser og inntrykk fra livet utenfor barnehagen, eller kanskje det er samspillet med det enkelte barn som skaper lysten og impulsen til å uttrykke seg (Sæbø, 2010, s. 80). Sansene er neste del i figuren. Her ligger utgangspunktet og grunnlaget for den skapende prosessen i kunstfagene. Mellom utviklingsmuligheter og sansing er det en grunnleggende sammenheng. Vi mottar inntrykk og danner grunnlaget for våre følelsesmessige opplevelser gjennom sansene. Ross (1978) referert i Sæbø (2010) hevder at barn tenker å utforske sanseintrykk, stole på sine egne evner til å oppfatte inntrykk og deretter lære å sette pris på dem (Sæbø, 2010, s. 80-81).

Neste del i figuren er fantasi. Allsidig og nyansert sansing legger grunnlaget for rikere og flere opplevelser. Det enkelte barns opplevelser er grunnlaget for fantasi og indre forestillinger. I skapende aktiviteter og drama er den skapende fantasien sentral. Fantasien gjør det mulig å la verden presenteres gjennom kunstneriske uttrykk og symboler. Media er neste del i figuren, og for å kunne uttrykke seg i for eksempel drama, må en kunne ha forutsetninger om å beherske uttrykksmidlene. Disse vil først og fremst være stemme og kropp, for det er mennesket som er det primære uttrykksmidlet i drama. Dukketeater, masker eller skyggeteater er andre medier som en kan velge å uttrykke seg gjennom. Det er viktig at pedagogene kjenner til uttrykksmidlene. Det er for å kunne se begrensninger og muligheter i forhold til dramatisk arbeid, og tilrettelegge på best mulig måte for barna (Sæbø, 2010, s. 81). Siste del i figuren til Malcolm finner vi håndverk og teknikk. Barna må beherske de tekniske og håndverksmessige sidene ved arbeidet, om de skal kontrollere og utvikle evnen til å bruke stemme og kropp på en allsidig og nyansert måte. Derfor mener Malcolm at barna trenger en enkel opplæring og kunnskap om drama. Barna lærer om hva det vil si å spille i roller, hvordan ulike teaterdukker fungerer, hvilke spesielle muligheter skyggeteater gir, hvordan rekvisitter lages og brukes og hvordan ulike situasjoner symboliseres gjennom drama ved å arbeide praktisk (Sæbø, 2010, s. 82).

2.5 Utvikling av lek

I rammeplanen for barnehagen står det at barnehagen skal ivareta barnas behov for lek. I barnehagen skal lekens egenverdi anerkjennes og ha en sentral plass. Barnehagen skal gi gode vilkår for barnas egen kultur, lek og vennskap, samt være en arena for barnas læring og utvikling. Barnehagen skal gi rom for ulike typer lek både inne og ute, og inspirere barna til å oppleve spenning, engasjement og humor (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

Sæbø (2010) peker på at det første samspillet mellom omsorgspersonen og barnet, har grunnleggende betydning for barnets utvikling i hele småbarnsalderen. I tillegg er også samspillet mellom barna avgjørende for barnets evne til å utvikle sosialt samspill. Løkken (1996) referert i Sæbø (2010), viser at samspillet mellom jevnaldrende barn har stor betydning for utvikling av lek. Enkelte barn utvikler seg raskere enn andre barn. Tempoet vil variere etter om barnet ferdes i et stimulerende miljø (Sæbø, 2010, s. 106). Imitasjon er en viktig dramatisk spire, og grunnlaget for den dramatiske leken. Sæbø (2010) hevder at barnet vil etter hvert få mer og mer kontroll over egen stemme og kropp ved systematisk stimulering. Det vil si at omsorgspersonen blir et forbilde for barnet, og derfor er det grunn til å anta at den

voksnes stemmebruk, variasjon, uttrykksmidler og kroppsspråk er med på å påvirke barnet i deres dramatiske uttrykksevner. Videre påstår Sæbø (2010) at det er viktig at omsorgspersonen gjentar lyder og bevegelser i samspill med barnet for å skape glede og utvikle selvfølelse (Sæbø, 2010, s. 107).

2.6 Tekstmestring, tekstkompetanse, fortellerkompetanse og fortellerkunst

Høigård (2019) hevder at ordet tekst brukes på ulike måter. I dag er det vanlig å bruke et tekstbegrep som er multimodalt og vidt, og som omfatter, bilder, film, musikk og lyd i tillegg til muntlig og skriftlig språk. Det ser ut til at barn som har blitt lest mye for da de var små, kommer lettere og tidligere i gang med å produsere tekster. Fortelling er blant annet en av de første barna prøver seg på. I likhet med språkutviklingen, kan et barn kunne mestre én tekst i en situasjon, men ikke i en annen. Både i forholdet til tilhøreren og engasjementet i det som skal formidles, har en stor betydning for hvordan barnet mestrer den kommunikative monologen i den konkrete situasjonen. Høigård (2019) påpeker at tekstmestring og tekstkompetanse har en sammenheng. Det å ha tekstkompetanse innebærer at man har kunnskap om de vanlige sjangrene. Det er for å kunne identifisere dem, og selv produsere tekster gjennom dem. Høigård (2019) påstår videre at barnets begynnende tekstmestring blir det første steget i veien mot en mer omfattende tekstkompetanse. (Høigård, 2019, s. 121).

Høigård (2019) hevder at det kreves ferdigheter både fra språkssystemer og språkbruken for å kunne mestre en tekst. Altså både lingvistisk og pragmatisk kompetanse. Det vil si at barna trenger kompetanse for å mestre å skrive en sammenhengende og forståelig tekst alene. Derfor må en bruke språket situasjonsavhengig, ta lytterens perspektiv, bruke regler for tekstbinding og greie seg uten dialogstøtte. Gjennom høytlesning og lytting til fortelling får barn erfaringer med disse ferdighetene. Når barna får oppleve nye erfaringer, opplever de også erkjennelse og glede. Dette fører til at barna også får viktige språklige forbilder når blir lest eller fortalt for (Høigård, 2019, s. 122). De yngste barna i barnehagen kan først kun referere til noe som er til stede her og nå. Dermed bruker de ofte blick, kroppssignaler og peking for å gjøre seg forstått. Høigård (2019) hevder at her-og-nå språket inneholder mange utpekende ord uten at kommunikasjon bryter sammen. I her-og-nå språket brukes formene infinitiv og etterhvert presens. Videre hevder Høigård (2019) at en tekst skal kunne forstås uavhengig av felles her-og-nå-opplevelse. Ofte vil den også handle om noe som ikke er nærværende, slik som i her-og-nå-situasjonen. Det vil derfor innebære at barnet må kunne bruke verbformer i preteritum og utvikle språket sitt til der-og-da-språk. Betegnelsen på dette kalles å dekontekstualisere. På

en annen måte kan vi si at det å dekontekstualisere betyr at de voksne demonstrerer dette ved å trekke barna inn i samtaler om hva som snart skal skje, og hva som har skjedd (Høigård, 2019, s. 122).

Ifølge Høigård (2019) bearbeider vi erfaringene og ordner inntrykk og opplevelser gjennom fortelling. Fortellingene gir oss identitet både som medlem av en bestemt kultur, og som enkeltindivid som deler de samme fortellingene. Voksne hjelper barna til å skape og forstå sammenheng og mening i eget liv, ved å fortelle om andres opplevelser eller noe en selv har opplevd. Fortelling er underholdning, og et uttrykk for glede, lek, fantasi, fellesskap og overskudd. På en annen måte kan man si at vi lever oss inn i hvordan andre har det, gjennom fortellinger (Høigård, 2019, s. 127-128).

I dag får mange barn mest erfaring med tekster som innebærer fjernsyn, animasjoner, film og dataspill. De fortellende sjangrene skiller seg på mange måter fra den tredelte, klassiske fortellingsoppbygningen. Før barnet språklig og kognitivt er i stand til å forstå innholdet, kan barnet ha glede av samværet omkring tekster. Derfor er det viktig at barna får erfaring med tekster som er verbalspråklige. Høigård (2019) påpeker at det er viktig at voksne har evne til å smitte glede for tekst og være entusiastisk. Barnet kan få utfordringer til å egne evne til å fortelle og lytte om det ikke er mye verbalspråklig tekstformidling i hjemmet (Høigård, 2019, s. 128). Høigård (2019) hevder at et rikt fortellingsmiljø er en viktig forutsetning for at barn skal kunne klare å strekke seg etter fortellerkompetanse. Når barnet utvikler denne kompetansen, er det samtalen som danner veien videre. Samtalefortelling er et begrep som brukes når et fortellingsprodukt utvikles i et samtalefellesskap. Barns måte å dikte fortellinger på sammen uten voksne er å bruke rollelek og inklusiv rollelek med figurer. Ved samtalefortelling er rollelek et typisk kjennetegn (Høigård, 2019, s. 129).

Høigård (2019) påpeker at flere sanger har et fortellende innhold. På en annen måte vil det bety at det å synge blir da en form for fortelling. Barn får glede ved teksterfaring når de blir sunget for, i tillegg til den følelsesmessige og estetiske næringen som sangen gir. Det er derfor viktig at de voksne arbeider med tekst og formidler den riktig for barna. Spontansang er også noe som danner vei mot fortellerkompetanse. For noen barn er det lettere å fortelle noe gjennom melodi, spesielt for de yngste barna (Høigård, 2019, s.130). Dette var noe jeg selv opplevde da jeg var i arbeidspraksis og holdt et opplegg for de yngste barna. Vi sang flere sanger knyttet til «De tre bukkene Bruse», og i tillegg spontansang som barna fikk lov å medvirke i. Selv om de fleste barna var nysgjerrige og deltok noe verbalt under opplegget

med fortellingen, observerte jeg at melodi, sang, rytme, bevegelse og dans gjorde barna enda mer engasjerte og interesserte.

3. Metodedel

3.1 Kvalitativ metode

Med metode menes den fremgangsmåten, eller middelet, man velger å bruke for å finne svar på det man ønsker å undersøke (Aubert, 1985, sitert i Dalland, 2020, s. 53). Ved hjelp av vårt valgte middel kan vi både innhente ny kunnskap innenfor et tema, samt etterprøve allerede kjent kunnskap for å enten bekrefte eller avkrefte tidligere funn (Dalland, 2020, s. 53). En metode kan enten være kvantitativ eller kvalitativ, målbar eller umålbar. På hver sin måte, bidrar de to metodene til å gi oss en forståelse av samfunnet vi lever i, samt det fenomenet vi ønsker å undersøke (Dalland, 2020, s. 54). I denne oppgaven har jeg valgt å bruke kvalitativ metode. Dalland (2020) peker på at en kvalitativ metode handler blant annet om å gå i dybden for å innhente data som tar sikte på å få frem sammenheng og helhet (Dalland, 2020, s. 55).

Kvalitativ tilnærming gir også en større fleksibilitet og åpenhet i forhold til problemstillingen (Jakobsen, 2005), det var også en årsak til at denne metoden ble valgt.

3.2 Tilgang og avgrensning

Jeg har fått tilgang til en barnehage, gjennom et samarbeid UiS har med Filiorum. De ønsket meg velkommen til å gjennomføre et opplegg sammen med barna i arbeidspraksis. På denne måten ble det først gjennomført en didaktisk plan sammen med pedagogisk leder på avdelingen. Alle godkjenninger er gjort felles, derfor har jeg ikke hatt eget ansvar for å få godkjenning fra foreldrene til barna som deltok. Dette er gjort på vegne av studenter som har deltatt i prosjekter, og jeg fikk ikke noen restriksjoner fra barnehagen, bortsett fra at de valgte det tidspunktet som passet best for dem. Jeg fikk selv lov til å velge hvilken alder på barna jeg ønsket å ha opplegg for, hvor mange barn, om det skulle være inne eller ute og oppleggets oppbygging. Barna som deltok under opplegget mitt ble valgt av barnehagen, og den pedagogiske lederen på den aktuelle avdelingen. Jeg opplevde at barna var forskjellige på flere måter, samtidig som jeg er usikker på om dette påvirket opplevelsen i sin helhet. På grunn av covid-19 pandemien vi nå er inne i og begrensningen av nærkontakter, gjennomførte jeg opplegget sammen med barna kun én gang. Jeg er veldig takknemlig for at jeg i det hele tatt fikk lov til å komme og gjøre det. Barna ville fått en tryggere relasjon til meg som student, om jeg hadde møtt barna flere ganger i over en lengre periode, noe som kunne gitt andre resultat. Informanten, pedagogisk leder, tilhørte et geografisk og et avgrenset miljø, da jeg

fikk tildelt en spesifikk barnehage. Intervjuet avgrenset seg også til å inkludere en intervjuperson. Dette grunnet den pandemien vi står inne i på dette tidspunktet, og de strenge restriksjonene vi har.

3.3 Estetiske problemstillinger

Å skrive kreves at man er bevisst på sin taushetsplikt, og anonymiserer både ansatte og barn når en går inn i en barnehage. Dette er viktig for å ikke bli gjenkjent, og derfor kreves det også at jeg ikke bruker data som bryter med dette. I større grad handlet det om hvordan jeg som student møtte barna i samspill. Før jeg hadde opplegget klart for barna, lagde jeg et eventyrskap på forhånd med atmosfæren til «De tre bukkene Bruse» som jeg skulle ha opplegg om. Jeg hadde derfor en stor elv, en diger bro, et hus, og ikke minst figurene at «De tre bukkene Bruse» og det store, stygge trollet. Da jeg møtte barna samme dag jeg skulle holde dramaopplegget, fortalte jeg at vi skulle ha en eventyrsamling med musikk og dans. Jeg opplyste ikke barna om at dette var noe jeg skulle skrive en oppgave om. Dette er noe jeg i ettertid har funnet ut at jeg burde ha gjort.

I rammeplanen for barnehagen (2017) står det skrevet at barna i barnehagen har rett til medvirkning. Barnehagen skal derfor ivareta og tilrettelegge for å oppmuntre barna, slik at de får gitt uttrykk for sitt syn på den daglige virksomheten i barnehagen. Dette står og i §1 og §3 i barnehageloven. §104 i grunnloven tilsier at barna i barnehagen skal få mulighet til aktiv deltakelse jevnlig, og i tillegg være deltakende i planlegging og vurdering. Alle barna i barnehagen skal få innflytelse, og erfare på det som skjer i barnehagehverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27).

I tillegg stiller jeg meg kritisk til meg selv for hvordan jeg valgte å planlegge opplegget på egenhånd. Underveis i prosessen med valg av tema for opplegg, fant jeg ut at jeg ønsket å gjøre noe kreativt med forming, i tillegg til dramaopplegg med musikk og fortelling, som jeg hadde planlagt. På bakgrunn av det valgte jeg å lage et eventyrskap med atmosfæren til «De tre bukkene Bruse», alene, uten barna. Istedenfor å la barna få medvirke i formingsprosjektet med eventyrskapet, fikk barna lov til å være med å synge sanger som de foreslo under fortellingen og opplegget. Det var ikke før i etterkant, at jeg forstod at jeg burde tatt med barna og la dem få medvirket i eventyrskapet, slik det står i rammeplanen for barnehagen. Der står det at barna i barnehagen har rett til medvirkning i det som skjer i barnehagen. På en annen side, hadde barnehagebarna ingen relasjon til meg som student. For dem var jeg bare en

student som kom innom for et opplegg. Dermed ville kommunikasjonen oss imellom vært annerledes om jeg hadde vært en fast ansatt som barna hadde en trygghet til. Det å fortelle en fortelling, er ikke prosessorientert. Hvis jeg hadde gjort det dramapedagogiske opplegget over flere dager, hadde jeg kunne sett videreutviklingen, samt fått en annen nærmere relasjon til barna.

Som tidligere nevnt, var barna valgt ut av barnehagen og den pedagogiske lederen på den aktuelle avdelingen. Barna hadde av den grunn ikke noe valg om å delta i dette studiet, og derfor kan det mulig ha opplevdes for dem at dette var noe de måtte være med på, og ingen mulighet til å slippe. Aktiviteten og opplegget var voksenorientert, og ikke noe barna hadde valgt ut selv. På bakgrunn av det, prøvde å organisere og tilrettelegge på best mulig måte for barnas skyld og på deres nivå. Min tolkning av dataene ble dermed å være oppmerksom på min makt som voksen, og ikke se ned på barna for å reagere rett eller galt i ulike situasjoner. Barna hadde ulike ferdigheter og egenskaper, derfor var det viktig for meg å ikke legge til egenskaper som barna ikke hadde. Kunnskapsdepartementet (2017) påpeker at de voksne i barnehagen skal ha evne til å se barnas ulike uttrykksformer, og deretter kunne tilrettelegge for medvirkning på ulike måter som er passet til barnas erfaringer, individuelle forutsetning, behov og alder. De yngste barna som kommuniserer på andre måter enn gjennom tale, har og rett til å uttrykke sine synspunkter på egne vilkår. Det er viktig at barnehagen følger opp alle barnas ulike behov og uttrykk gjennom observasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27)

3.4 Opplegg

I mitt dramapedagogiske arbeid fortalte jeg en historie laget av voksne til barn. Jeg valgte å holde et dramaopplegg med «De tre bukkene Bruse», sammen med noen av de yngste barna i barnehagen. Jeg startet først med å synge «god morgen» sangen med tegnspråk. Etterpå introduserte jeg meg selv for både de voksne og barna. Deretter begynte jeg å fortelle det utvalgte eventyret for barna. Her brukte jeg ulike fortellerstemmer med ulike figurer. For å gjøre eventyret og opplevelsen mer virkelig og bevegelig for barna, valgte jeg å gjøre en liten vri hvor vi sang sanger underveis med gitaren jeg hadde med meg. Vi sang og sanger etter eventyret. Dette skapte et større engasjement mellom barna, og de fikk medvirke noe i hvilke sanger vi skulle synge og danse til. Ettersom denne fortellingen er en tradisjonell fortelling, formidlet jeg kultur for barna.

I et forskningsopplegg skal det kunne svares på spørsmål om hva og hvem som skal undersøkes, om hvor og hvordan opplegget skal gjennomføres (Thaagard, 2013).

I denne besvarelsen, knyttet til opplegget jeg gjennomførte, er hvor, i den gitte barnehagen som jeg fikk tildelt. Hvordan dette ble utført er gjennom muntlig fortellerkunst med figurer og instrument. Hva er «De tre bukkene Bruse» og hvem er toddleren 1-2 årsalderen, som var barnegruppen jeg hadde opplegg for. Hvorfor, var for å la barna få oppleve og erfare estetiske opplevelser gjennom sansene og følelsene sine. Det er gjennom sansene barna erfarer mest.

4. Empiri

4.1 Innhentet data fra intervju

Som tidligere nevnt i oppgaven, valgte jeg å være leder i et dramapedagogisk opplegg i en bestemt barnehage på en tildelt avdeling. Det var et bevisst valg å være leder i opplegget, hvor jeg fikk prøve meg i arbeidspraksis, samt å lede en barnehagegruppe gjennom et opplegg jeg selv la til rette for og planla på forhånd.

I rammeplanen for barnehagen står det skrevet at de voksne i barnehagen skal ha evne til å se barnas ulike uttrykksformer og deretter kunne tilrettelegge for medvirkning på ulike måter som er passet til barnas erfaringer, individuelle forutsetning, behov og alder. De yngste barna som kommuniserer på andre måter enn gjennom tale, har også rett til å uttrykke sine synspunkter på egne vilkår. Derfor er det viktig at barnehagen følger opp alle barnas ulike behov og uttrykk gjennom observasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27).

I intervjuet med den pedagogiske lederen, i den aktuelle barnehagen jeg besøkte, kom det frem at de yngste barna i barnehagen viste engasjement og interesse for drama og dramapedagogisk arbeid. I intervjuet stilte jeg spørsmål i henhold til min problemstilling (vedlegg). Spørsmålene gikk på temaene: Deres bakgrunn, drama, strategi, tid og hvis det var noe intervjupersonen ønsket å tilføye.

Intervjupersonen besvarte spørsmålene ved å fortelle om egne opplevelser og erfaringer som vedkommende har jobbet ut i fra gjennom alle årene som pedagogisk leder.

Intervjupersonen, pedagogiske leder, observerte at jeg, som leder i et selvvalgt opplegg, viste stor interesse for dramapedagogisk arbeid sammen med de yngste barna. Intervjupersonen observerte og at jeg, som skuespiller i eget opplegg, brukte god stemmebruk samt øyekontakt, og levde meg inn i eventyret sammen med de yngste barna. I intervjuet kom det frem at intervjupersonen hadde jobbet i barnehage mange år, og stort sett kun på småbarnsavdeling. Intervjupersonen la først og fremst stor vekt på dramatisering, skuespill og være i rolle når vedkommende hørte ordet drama. Drama var noe den aktuelle avdelingen ikke jobbet med regelmessig, men heller i perioder hvor de hadde større prosjekter. Det kom frem at tilstedeværelse i voksenrollen er en viktig faktor når det kommer til dramapedagogisk arbeid i

barnehagen. Videre forteller intervjupersonen at det er viktig å bruke konkrete for å la barnas medvirkning spille inn hvor de kan for eksempel få lov til å kle seg ut. Intervjupersonen peker på at toddleren tar imot estetiske opplevelser og erfaringer i barnehagen ved å uttrykke seg kroppslig i samspill med andre barn og voksne. Jeg sa at jeg hadde lest i pensum om barns språkutvikling gjennom drama, musikk og bevegelse. Intervjupersonen fremhever at det dramapedagogiske arbeidet har en stor betydning for barns språkutvikling. Det er fordi barna ofte lærer sanger og bevegelser før de kan uttrykke seg verbalt. Intervjupersonen påpeker at det er en klar sammenheng mellom lek og barns språkutvikling. Intervjupersonen mener at det er viktig å arbeide dramapedagogisk sammen med de yngste barna i barnehagen, og på den måten barna kan utvikle seg på best mulig måte.

4.2 Barna i «Her og Nå»

Under opplegget jeg hadde for de yngste barna, hadde jeg ikke til hensikt å dramatisere «De tre bukkene Bruse» som om det var en teaterforestilling. Barn i denne alderen har som oftest en kroppslig utforskningstrang, og fokuset ble mer å leke med rollefigurene som kunne vise karakterene sin måte å uttrykke, gå og bevege seg på. Høigård (2005) viser til at barn først og fremst kan referere til noe som er til stede her og nå. Barna fikk muligheten til å bruke blikk, peking og kroppssignaler, for å gjøre seg forstått i det dramapedagogiske arbeidet. På den måten klarte jeg og ivareta barnas her og nå forståelse.

4.3. Dramaturgi

Dramaturgi er et annet viktig punkt. Sæbø (2010) viser til ulike funksjonsroller. I arbeidet, og opplegget jeg hadde sammen med de yngste barna, var jeg både skuespiller, den som bestemte formen og innholdet. Jeg var og den som arbeidet med alle, spesielt barna som fikk utforske skuespillerrollen da de lekte det store stygge trollet. På den måten fikk jeg observert hvordan barna tok imot impulser fra eventyret «De tre bukkene Bruse». Slik funnene viser, skapte eventyret fiksjon for barna ved at jeg arbeidet dramapedagogisk.

5. Drøfting

For å svare på problemstillingen min «Hvordan arbeide dramapedagogisk sammen med de yngste barna i barnehagen», skulle jeg se nærmere på hvor viktig rolle det var for barnas utvikling i barnehagehverdagen, å arbeide dramapedagogisk. Eventyret om «De tre bukkene Bruse» formidlet jeg gjennom et dramapedagogisk arbeid, med innspill av musikk, dans og bevegelse. For å få frem hvordan man kan arbeide dramapedagogisk i barnehagen sammen med de yngste barna, er det først og fremst hensiktsmessig å bruke dette formålet til å trekke frem hvorfor en skal jobbe dramapedagogisk. Deretter vil jeg drøfte hvilke ulike estetiske opplevelser og erfaringer de yngste barna får ved å arbeide dramapedagogisk i barnehagen. Avslutningsvis tar jeg for meg voksenrollens betydning i dramapedagogisk arbeid i barnehagen.

5.1 Hvorfor arbeide dramapedagogisk i barnehagen

Dramapedagogisk arbeid i barnehagen er en stor del av småbarns liv som gir dem muligheten til å videreutvikle lek, hevder Haugen et al. (2005). Guss (2015) hevder at den dramatiske leken gir barn mulighet til utforskning og undring. På denne måten får også barn muligheten til å lære. Barn i barnehagen får muligheten til å leke i store deler av barnehagehverdagen. Dette gir barn mer rom og tid til å utforske læringen som kommer gjennom dramapedagogisk arbeid i barnehagen. For eksempel lærer barn ulike sanger, bevegelser, eventyr, skuespill, å gå inn i rolle og ikke minst lære å erstatte ulike overgangsobjekt til andre trygge gjenstander, slik som Guss (2015) påpeker i Winnicots skapelse.

Hvorfor skal man arbeide dramapedagogisk i barnehagen? Det er et spørsmål jeg har undret meg over når jeg har skrevet denne oppgaven, nemlig fordi det er et mangfoldig spekter av ulike aktiviteter og opplegg man kan ta i bruk for å arbeide dramapedagogisk. Slik som Hansjörg Hohr er referert i Haugen et al (2005), beskriver Hohr at estetiske aktiviteter er preget av en form som brukes for å kommunisere noe.

Jeg valgte å bruke Malcolm Ross modell for skapende arbeid i denne oppgaven, fordi den har et opphav av inspirasjon og begrunnelser for hvorfor en skal arbeide dramapedagogisk. Viktigheten bak å arbeide dramapedagogisk i denne oppgaven, er lagt vekt på mulighetene barn får gjennom arbeidet. Sæbø (2010) refererer til Malcolm Ross modell. Her får vi et innblikk i hvordan han har lagt vekt på de ulike delene i figuren. Malcolm har lagt lek til

grunnlaget for skapende aktivitet. Videre har han plassert impuls, som videreutvikler drivkraften og lysten til å uttrykke seg. Deretter finner vi kunstfagene som gir barn utviklingsmuligheter gjennom sansing. Fantasi, media, håndverk er de tre siste delene hvor barn får muligheten til å skape en egen fantasi, lage egne ting ved å være kreativ og uttrykke seg i drama gjennom en forutsetning. Dette er med andre ord en modell som gir barn flere muligheter, som også er viktig å ha med seg når en skal begrunne hvorfor en skal arbeide dramapedagogisk sammen med barn.

5.2 Estetiske opplevelser og erfaringer

Ifølge Kunnskapsdepartementet (2017) skal personalet i barnehagen tilrettelegge for opplevelser med kultur og kunst, og synliggjøre estetiske dimensjoner både ute og inne i barnehagen. Estetiske opplevelser og erfaringer er noe vi alle opplever i hverdagen og i livet generelt. Estetiske opplevelser er noe som berører oss og kalles kunstens symboliserende funksjon hevder Sæbø (2010). Estetiske opplevelser og erfaringer kan være ulike fra individ til individ, og det er flere forskjellige måter å utforske og erfare estetiske opplevelser på. Mennesker kan føle en estetisk opplevelse annerledes enn andre. Dette gjelder også små barn, de kan sitte igjen med ulike opplevelser og erfaringer, selv om de har opplevd det samme.

Sæbø (2010) beskriver at en opplevelse må kunne relateres til våre tidligere erfaringer for at det skal kunne skape mening. Dette observerte jeg da jeg hadde opplegg for de yngste barna. De kunne relatere eventyret «De tre bukkene Bruse» til en tidligere erfaring hvor de hadde hørt eventyret fra før. Jeg observerte at flere barn ønsket å leke det store stygge trollet, og de gikk de inn i en rolle hvor de forandret stemmen. Det var interessant å se at barn kunne oppleve estetiske erfaringer ved å videreutvikle eventyret til lek.

Løkken (1996), referert i Sæbø (2010), påpeker at jevnaldrende barn i samspill, har stor betydning for utviklingen av lek. På en annen side kan vi si at barna trenger å være i samspill med flere barn i mange aldre for å kunne utfordre og utvikle seg selv både språklig og kroppslig. Høigård (2019) hevder, at tekstkompetanse og tekstmestring har en sammenheng, Det antas at barna som mestrer tekstmestring gjennom musikk og drama, gjerne har en snarvei mot en mer omfattende tekstkompetanse. Jeg observerte at barna jeg hadde opplegg for, mestret sangene vi sang om «De tre bukkene Bruse», men hadde likevel ikke utviklet seg like mye verbalt i dagligspråket. Det kan tyde på at drama opplegget jeg gjennomførte kunne være med og bidra til å utvikle barnas språkferdigheter. De kunne sangteksten, men hadde ikke utviklet språkferdighetene i like stor grad. Jeg observerte også at de estetiske opplevelsene

barn erfarte gjennom det dramapedagogiske arbeidet, var til god hjelp da barn gikk inn i lek etter opplegget.

5.3 Voksenrollens betydning

Voksenrollens betydning gjennom dramapedagogisk er viktig for å gi barn trygghet i deres uttrykkelse. Med andre ord er det viktig at pedagoger har evne til å verdsette lek for å danne grunnlag for videreutvikling, slik som Haugen et al (2005) påpeker i deres tolkning av småbarnspedagoger.

Rammeplanen for barnehagen påpeker at barnehagen skal anerkjenne og ivareta barndommens egenverdi, og bidra til at barn får en god barndom som er preget av vennskap, lek og trivsel. Det er derfor viktig at voksenrollen bidrar til å legge et grunnlag for et godt liv hvor alle avgjørelser og handlinger som berører barnet, skal være for barnets beste (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). For at barn i barnehagen skal føle seg sett, verdsatt og som en del av fellesskapet, velger jeg å tro at det er lurt at ansatte deltar og involverer seg i barnas lek, i enkelte situasjoner. Det er ikke gitt at alle barn i barnehagen i enhver situasjon, har et annet barn som de kan ha samhandling med. Det kan av den grunn være lurt at de ansatte, i noen situasjoner, deltar i barnas lek. Voksenrollen bør gripe inn der det trengs og i ulike situasjoner, men de skal å ha evnen til å trekke seg bort dersom det er god lek mellom barn. Oppstår det situasjoner hvor ansatte burde delta i leken mellom barna, men velger å ikke gjøre det, kan det føre til dårlige situasjoner og opplevelser for barna. Det kan føre til at noen barn føler lite tilhørighet eller dårlig samhandling. Ut i fra dette betyr det at voksenrollens betydning i dramapedagogisk arbeid er med på å skape tilhørighet og erkjennelse ovenfor barn.

Voksenrollen i dramapedagogisk har en viktig rolle i barnas videreutvikling. Høigård (2019) hevder, at de voksne må kunne demonstrere ulike situasjoner og trekke barn inn i samtaler om hva som er på vei til å skje og hva som kommer til å skje. Jeg velger å tro at det å være i forkant med barn er en viktig ting å huske på og jobbe med. Som Høigård (2019) nevner, så trenger barn en god rollemodell som de kan være trygge på og ha tillit til. Da forventes det at de voksne inkluderer barn i arbeidet og har evne til å bearbeide erfaringene og inntrykkene barn opplever gjennom for eksempel fortelling. For å være med og belyse problemstillingen min «Hvordan arbeide dramapedagogisk sammen med de yngste barna i barnehagen», viser Høigård (2019) til at de voksne må hjelpe barn til å skape og forstå en sammenheng i eget liv, gjennom å dele sine opplevelser. Voksne og ansatte i barnehager bør ha evnen til å smitte over

glede, gjennom det dramapedagogisk arbeidet. Slik vil barn oppleve drama som noe morsomt de opplever i sin barnehagehverdag. I tillegg bør voksenrollen tilrettelegge dramapedagogisk arbeid i barnehagen på den måten at barn blir engasjerte i drama, og at det er noe som gir barn en gnist og mestringsfølelse.

6. Avslutning

Hensikten med oppgaven var å finne ut av «Hvordan arbeide dramapedagogisk sammen med de yngste barna i barnehagen?». Resultatene viser tydelig at voksenrollen har en stor betydning for barns utvikling av språk, lek, undring, utforskning og læring. Gjennom å arbeide dramapedagogisk i barnehagen klarer barn lettere å ta til seg estetiske erfaringer og opplevelser. Det er viktig at barns ulike behov og uttrykk gjennom deres ulike observasjoner blir fulgt nøye opp, og jobbet videre med av barnehagepersonalet. Dette er særlig viktig når det gjelder småbarn som enda ikke kan uttrykke seg godt nok verbalt. Dersom barnehagepersonalet arbeider dramapedagogisk i barnehagen, vil det gi barna utviklingsmuligheter og erfaringer de kan dra nytte av senere i livet. Av den grunn, er dette svært viktig å ta med seg videre i arbeidet med små barn.

Ved å holde et opplegg for barna i barnehagen med eventyret «De tre bukkene Bruse» med elementer som sang, dans og bevegelser, opplevde jeg engasjerte og interesserte barn. Ut i fra resultatene kom det frem viktigheten av å bruke konkreter der barn fikk medvirke og spille en rolle. Derfor viste det seg at det var svært viktig at barna fikk være med, bli inkludert og få medvirke til sanger og bevegelser i forhold til eventyret jeg presenterte. Følte barna seg inkludert og at de hadde innflytelse, førte dette til større engasjement blant barna og til estetiske opplevelser.

Ettersom barn trenger trygghet, var det ikke lett for meg, som en fremmed, å holde et opplegg for små barn som ikke har noen form for relasjon til meg. Jeg forberedte meg godt i forkant, da det og var en utfordring å skulle lage og holde et opplegg helt alene. På den andre siden, synes jeg det var spennende, interessant og veldig lærerikt å få muligheten til å komme til en ukjent barnehage og holde et dramapedagogisk opplegg. Det ga meg ny innsikt i hvordan man skal arbeide dramapedagogisk i en barnehage, og jeg så viktigheten med at barnehagelærere bruker drama rettet mot små barn, som en del av barnehagehverdagen. Det vil hjelpe for å utvikle barnas språkferdigheter og opplevelser de kan dra nytte av senere i livet.

7. Litteraturliste

Dalland, O. (2020). Metode og oppgaveskriving (7. utgave). Gyldendal Akademisk

Guss, F. G. (2015). Barnekulturens iscenesettelser: 1: Lekens dynamiske verdener. Oslo: Cappelen Damm akademisk

Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (cop. 2005). Småbarnspedagogikk: fenomenologiske og estetiske tilnærminger. Cappelen akademisk forlag

Høigård, A. (2019). Barns språkutvikling: muntlig og skriftlig (4. utgave). Universitetsforlaget

Jacobsen, D. I. (2005). Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode (2.utg). Høyskoleforl.

Kunnskapsdepartementet (2017). Rammeplanen for barnehagen; innhold og oppgaver. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf> (Lest: 29.12.21)

Sæbø, A., B. (2010). Drama i barnehagen (3. utgave). Universitetsforlaget

Thaagard, T. (2013). Systematikk og innlevelse en innføring i kvalitativ metode. Fagbokforl.

8. VEDLEGG – INTERVJUGUIDE/SAMTYKKESKJEMA

Kort informasjon før intervjuet:

- Jeg skal skrive en bacheloroppgave om dramapedagogisk arbeid i barnehagen og hvordan det kan videreutvikle til lek for de yngste barna. Dette med utgangspunkt i barns medvirkning, voksenrollen, estetiske erfaringer, og hvordan arbeide dramapedagogisk. Fokus på småbarn.
- Du vil bli anonym i denne oppgaven, verken navn, barnehage eller avdeling vil bli oppgitt. (Samtykkeskjema)
- Intervjuet vil ikke bli tatt opp, kun skrevet notater av.
- «Si ifra hvis det er noe du ikke vil svare på, og dersom du ønsker pause eller avbryte intervjuet er det bare å si ifra».

Problemstilling: *Hvordan arbeide dramapedagogisk sammen med de yngste barna i barnehagen?*

Spørsmål angående prosjektet jeg har gjennomført i barnehagen:

- Hvordan synes du det gikk, med tanke på språkbruk, blikkontakt og engasjement ?
- Med tanke på videreutviklingen til lek gjennom dramapedagogisk arbeid, på hvilken måte observerte du måten barna tok i mot dette opplegget på?
- I og med at barnegruppen var en gruppe med 7 barn på 1-2 år, hvordan synes du jeg, som kommende pedagogisk leder, arbeidet dramapedagogisk sammen med denne barnegruppen?
- Barna viste interesse både før, under, og etter opplegget, var dette noe de tok med seg i videre lek senere på dagen eller i uken?
- Hva kunne jeg gjort annerledes?

	Spørsmål	Stikkord for mulige oppfølgingsspørsmål
Bakgrunn	<ul style="list-style-type: none"> -Hvor lenge har du jobbet i barnehage? -Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder? -Hvilken aldersgruppe jobber du med? -Hva er din utdanningsbakgrunn? 	-Hvor lenge har du jobbet på småbarnsavdeling?
Drama	<ul style="list-style-type: none"> -Hva legger du i ordet drama? -Kan du fortelle om ditt forhold til begrepet drama? -Er drama et begrep som blir brukt regelmessig i din barnehage? -Kunne du fortalt litt om voksenrollen innenfor drama og dramalek i barnehagen? -Har du observert at de yngste barna videreutvikler lek gjennom dramapedagogisk arbeid i barnehagen? Isåfall i hvilke situasjoner eller observasjoner? -Hvordan tar toddleren, 1-2åringen, imot estetiske opplevelser i barnehagen? Hva skjer? Blir de nysgjerrige og engasjerte? Bruker de dette videre i lek? 	<ul style="list-style-type: none"> -Arbeider dere eventuelt med drama hele tiden eller kun i perioder der dere har prosjekter? -Kan du gi meg noen eksempler på dette? -Hvordan opplevde du selv måten barna tok i mot dette? -Er det slik at dere arbeider med videreutvikling av lek gjennom dramapedagogisk arbeid? -Kan du fortelle litt mer om dette, hvordan dere gjennomfører videreutviklingen av lek gjennom dramapedagogiske arbeid?
Strategi	<ul style="list-style-type: none"> -Bruker du eller dere noen strategi for tilrettelegging av drama i barnehagen på småbarnsavdeling? Isåfall hvilke strategier bruker dere? -Har dere prøvd noe annet enn denne strategien? -Hvilke strategier fungerer best? 	<ul style="list-style-type: none"> -Hvorfor bruker dere akkurat disse strategiene? -Hvorfor tror du disse fungerer best på småbarnsavdeling?
Tid	<ul style="list-style-type: none"> -Hva tenker du er optimal tid for tilrettelegging av drama i barnehagen? -Hvor mye tid setter dere av til drama og eventuelle dramapedagogiske verdier i barnehagen? 	-Hvorfor det?
Noe annet?	<p>Du sa tidligere...</p> <p>Forstår jeg deg rett hvis det er en sammenheng mellom dramapedagogisk arbeid som videreutvikler til lek og barns språkutvikling?</p>	For eksempel da, nonverbale og verbale språkutviklinger blant de yngste.
Avsluttende spørsmål	<ul style="list-style-type: none"> -Er det noe du har tenkt på under intervjuet som du ønsker å legge til? -Er det noe du ønsker å få frem angående drama i barnehagen på småbarnsavdeling? 	

Vil du delta i Forskningsprosjektet *Hverdagspraksiser*?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å involvere barnehagelærerstudenter i forskning som bidrar til mer kunnskap om hverdagspraksiser som fremmer lek, kommunikasjon og tilhørighet i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Gjennom *Hverdagspraksiser* skal barnehagelærerstudentenes Bacheloroppgaver knyttes til forskning som skjer ved Universitetet i Stavanger ved Institutt for barnehagelærerutdanningen, og det nasjonale barnehageforskningssenteret FILIORUM¹ finansiert av Norges Forskningsråd. Det overordnede målet for alle Bacheloroppgavene er å få mer kunnskap om hverdagspraksiser i barnehagen innenfor temaene: digital kompetanse, lek, tilhørighet/mangfold, kreativitet, bærekraft og ledelse. Problemstillingene vil variere innen rammen av de tematiske områdene.

Studentenes Bachelorsoppgaver tilsvarer 15 studiepoeng (1/4 studieår) og datagrunnlaget de bygger oppgavene sine på er korte observasjoner i barnehagen, intervjuer, eller spørreskjema. Dataene som samles inn skal i første rekke brukes til studentenes Bacheloroppgaver, men vi vil også i dette brevet spørre om lov til å bruke dataene videre i forskning i FILIORUM – Senter for barnehageforskning.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger (UiS) ved Institutt for barnehagelærerutdanning og FILIORUM – Senter for barnehageforskning er ansvarlige for prosjektet. Samarbeidspartnere er barnehageeiere i Rogaland som har kommet med ønsker om tema de vil ha belyst gjennom studentenes Bacheloroppgaver.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta i prosjektet fordi du arbeider i en barnehage eid av en av våre samarbeidspartnere i prosjektet. Barnehageeier har valgt ut barnehagen du arbeider i til å være

med i prosjektet. Spørsmål om deltakelse sendes til alle ansatte i denne barnehagen som er aktuelle for studentenes problemstillinger. Det er ikke sikkert du vil inngå i datainnsamlingen, selv om du gir tillatelse.

Hva innebærer det for deg å delta?

Ved å delta i prosjektet vil barnehagelærerstudenter ved UiS få mulighet til å besvare problemstillinger i sine Bacheloroppgaver gjennom tilgang til praksisfeltet som videre bidrar til forskning om hverdagspraksiser i barnehagen.

Metoder som vil bli brukt er ikke- deltakende observasjon, deltakende observasjon, intervju og spørreskjema. Ikke-deltakende observasjon betyr at studenten er tilstede og observerer barn og ansatte i barnehagen uten at de selv deltar aktivt i det som foregår. Deltakende observasjon er nødvendig når studentene skal prøve ut didaktisk opplegg sammen med ansatte og barn i barnehagen. Det er ikke lov å gjøre lyd- eller videoopptak. Opplysningene registreres gjennom studentenes notater som vil være anonymisert og oppbevart på sikker maskinvare. I den ferdige oppgaven vil det ikke være mulig å gjenkjenne barn, ansatte eller barnehagen dataene er samlet inn i. Det er kun studenten som har opplysninger om dette. Studenten har taushetsplikt, og ingen, heller ikke veileder, vil vite hvilke barn eller hvilken barnehage dette dreier seg om. I de tilfeller observasjon i barnehagen er aktuelt vil studenten forholde seg til gjeldende korona-restriksjoner og smittevernsprosedyrer. Gjennom spørreskjema eller intervju med ansatte vil det ikke åpnes for spørsmål om enkeltbarn.

Ved intervju er det kun tillatt å skrive notater, mens spørreskjema fylles ut og registreres elektronisk. Det kan i noen tilfeller være aktuelt å lagre data innsamlet via intervju, spørreskjema, eller observasjon, til videre forskning i FILIORUM. Data lagres på sikker server og krever tillatelse av involverte.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger og data samlet inn om deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. I tilfeller der det gjøres observasjon av ansatte i barnehagen vil kun de ansatte som har gitt samtykke bli observert. Samtlige ansatte som skal intervjues må ha gitt tillatelse til dette. I gruppeintervju må alle som intervjues ha gitt slik tillatelse. Det skal ikke gjøres lyd-, bilde- eller videoopptak.

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 er kun student som vil ha tilgang til opplysninger om ditt navn, hvilken barnehage du arbeider i, og andre detaljer knyttet til datainnsamlingen. Veileder og prosjektgruppe ved UiS vil ha tilgang til anonymiserte data som samles inn. Deltakere vil ikke kunne gjenkjennes hverken i Bacheloroppgaven til studentene eller i eventuelle andre publikasjoner der dataene brukes.

Alle data vil ivaretas gjennom sikker lagring i tråd med UiS retningslinjer, og vil anonymiseres slik at opplysningene ikke vil kunne spores tilbake til kilden. Dette kan gjøres ved at barna/barnehageansatte/barnehagen får fiktive navn eventuelt nummer. Dataene oppbevares på tilgangsbegrenset og passordbeskyttet maskinvare. Barnehageeierne som har deltatt i prosjektet vil kun få tilgang til resultater gjennom studentenes Bacheloroppgaver der ansatte, barn, og barnehager er anonyme.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres innen Bacheloroppgaven er godkjent slik at ingen data kan spores tilbake til kilden, noe som etter planen er februar 2022.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet (etter at data er samlet inn, men før oppgaven er avsluttet og dataene anonymisert), har du rett til:

- innsyn i data og personopplysninger som er registrert om deg. Du har også rett til å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet og eventuelt slettet opplysninger om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Etter at anonymisering er foretatt kan du ikke identifiseres i datamaterialet og det vil derfor ikke være mulig å hente ut data om deg. Ønsker du mer informasjon om datainnsamlingen, kan dette fås ved henvendelse til prosjektansvarlig ved UiS (se kontaktinformasjon på samtykkeskjema).

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Institutt for barnehagelærerutdanning/FILIORUM, Universitetet i Stavanger ved professor/senterleder FILIORUM Elin Reikerås elin.reikeraas@uis.no, eller administrativ koordinator FILIORUM Secilie Schelbred filiorium@uis.no
- Vårt personvernombud: Rolf Jegervatn rolf.jegervatn@uis.no
- Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Elin Reikerås Secilie Schelbred

Samtykkeerklæring

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

- ◆ å delta i observasjon i barnehagen
- ◆ å delta i intervju og/eller spørreskjema

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles i henhold til de tillatelser jeg har gitt ovenfor.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

<https://www.uis.no/forskning-og-ph-d/forskningscentre/filiorum-senter-for-barnehageforskning/>