

Dramafag i barnehagen

Bacheloroppgave

(BDBAC4900)

Siw Amdam Vang

(Kandidatnummer: 2049)

Ørland, Mai 2020

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

For en reise! Å ta en fireårig utdanning med mann og barn og jobb på siden har ikke bare vært fryd og gammen. Det har vært oppturer og nedturer, sene netter, og til tider en stykk særdeles frustrert student. Jeg ville ikke vært det foruten. Jeg sitter igjen med en enorm mengde ny kunnskap, både faglig og om meg selv. Jeg har utviklet meg på så mange måter og fått en helt enorm respekt for den jobben jeg nå skal ut å gjøre i barnehagen.

Jeg vil rette en takk til mine veiledere som har hjulpet meg i mål med denne bacheloroppgaven. Tusen takk for trygghet, støtte og direkte, tydelige og konstruktive tilbakemeldinger. Videre ønsker jeg å takke Fredagsvang. Jeg hadde ikke klart meg uten deg, og jeg gleder meg til fortsettelsen. Du har en egen evne til å gjøre meg faglig sterkere, og jeg setter stor pris på samarbeidet, refleksjonene og vennskapet. Min kjære mann og mine små, takk og unnskyld. Forhåpentligvis blir lunta litt lengre nå og vi kan få verdens beste sommer. Takk for at dere er mine, «æ like dokker».

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	4
1.1 Grunnlag til problemstilling.....	4
1.2 Problemstilling og forskningsprosjektets oppbygning.....	6
2.0 Teori.....	7
2.1 Estetiske fag i barnehagen.....	7
2.1.1 Dramafaget.....	8
2.1.2 Dramapedagogisk arbeid.....	9
2.2 Relasjoner, lek og vennskap	11
2.2.1 Lek og vennskap	11
2.3 Voksenrollen	12
3.0 Metode	13
3.1 Kvalitativ forskningsintervju	13
3.2 Valg av intervjupersoner	14
3.3 Intervju.....	14
3.4 Forberedelser og gjennomføring av intervju.....	15
3.5 Analyse og bearbeiding av data	17
3.6 Etiske retningslinjer	18
3.7 Metodekritikk.....	18
4.0 Min empiri	20
4.1 Dramapedagogisk arbeid.....	20
4.1.1 Prosess og aktivt bruk av dramafaget	20
4.1.2 Planlegging av dramapedagogisk arbeid	21
4.2 Metode	22
4.3 Dramafag i barnehagen	22
5.0 Drøfting	23

5.1 Metodebruk i dramafaget.....	25
5.2 Planleggingsprosessen	26
5.3 Lek og relasjoner	27
6.0 Oppsummering og avslutning	28
Litteraturliste.....	30
Vedlegg	34
Intervjuguide og samtykkeskjema.....	35

1.0 Innledning

Dramafaglig arbeid i barnehagen er presisert i styringsdokumenter for barnehagens innhold som en viktig del av tilnærmingen til helhetlig utvikling, lek og læring i barnehagen. I Rammeplanen for barnehagen. Innhold og oppgaver, heretter kalt Rammeplanen, står det at barnehagen skal gi barn erfaring med kunst, kultur og kreativitet (Rammeplanen, 2017, s. 51). Dette fagområdet står på lik linje med de andre fagområdene og skal være en del av det pedagogiske tilbudet i barnehagen. Jeg har gjennom min tid i praksis og i jobb som vikar fått et inntrykk av at det dramafaglige arbeidet ikke alltid blir like prioritert. Jeg har reflektert rundt dette og undrer meg på hva dette handler om.

Jeg ønsker i dette forskningsprosjektet å presentere teori og drøfting som omhandler de estetiske fagene i barnehagen, med særdeles fokus på drama. Mennesker er sosiale av natur og den personlige utviklingen i mennesket oppstår i samspill med andre. Gardner viser til personlig og sosial kompetanse som grunnleggende for all læring som foregår i et liv (Sæbø, 2012, s. 88). Utviklingen er avhengig av kvaliteten i samspillet og fra et dramapedagogisk perspektiv ligger det særegne kvaliteter i det lekende og det gledesfylte som preger dramafaglig arbeid (Sæbø, 2012, s.88).

I tillegg er prosjektet basert i teori og funn om relasjonene i barnegruppen. Jeg har gjennom dette utdanningsforløpet fått åpnet øynene for dramapedagogisk arbeid og vil gjennom denne oppgaven forsøke å ufarliggjøre dramafaget, samt se på hvordan man kan bruke dramafaget i arbeid med barn.

1.1 Grunnlag til problemstilling

Jeg liker å leke. Når jeg tenker tilbake på min tid på DMMH har leken vært sentral i måten jeg jobber på, i mitt pedagogiske grunnsyn og er en av de tingene jeg føler jeg håndterer godt i barnehagen. Jeg er også svært opptatt av å skape rom for, og legge til rette for, at man skal bygge, skape og beholde vennskap. Seland (2012, s.164) mener at det å være sammen, leke sammen, og være med gode venner gir mening til tilværelsen i barnehagen.

I Rammeplanen (2017), står det at barnehagen skal gi barn erfaring med å være betydningsfulle for felleskapet. Gjennom samspill skal barn utvikle sosial kompetanse og få mulighet til å bygge vennskap og være en del av et sosialt felleskap (Rammeplan, 2017, ss.22-23). Dette krever et personale som aktiv legger til rette for at alle barn skal ha noen å leke med, evner å få en venn og beholde en venn. De ansatte i barnehagen skal støtte barns initiativ og utforskning i det sosiale samspillet (Rammeplan, 2017, s.23).

Det dramapedagogiske perspektivet i oppgaven kom litt som en overraskelse, men etter siste gruppeoppgave i forberedelse til dramaeksamen, slo det meg. Jeg har fått en ny venn. En av mine medstudenter og jeg har ikke hatt den beste kjemien gjennom skolegangen og jeg var skeptisk til å havne i eksamensgruppe med hen. Jeg må innrømme jeg var negativ til samarbeidet, men oppdaget etter arbeidet med dramaeksamen at noe hadde forandret seg. Det skjer noe med relasjonen når man jobber sammen i en kreativ prosess, jeg vil utdype om dette i teorikapitlet, og vi hadde det utrolig gøy sammen. Et av poengene jeg har tatt med meg både fra denne oppgaven, men og gjennom dramaundervisning på DMMH, er hvor nært dramafaget ligger leken, og jeg fikk en reell erfaring med dette gjennom arbeidet i eksamensgruppen.

Jeg fikk oppleve, og kjenne på kroppen, hva som skjer mellom mennesker i dramafaglig arbeid, og jeg har tro på at det kan være enklere å bli venner om man har det gøy sammen. Greve beskriver at vennskap handler om å lese hverandres kommunikative uttrykk, være trygge på hverandre og kjenne til hverandres humor, derfor vil lek sammen med noen man kjenner godt være kvalitativt annerledes en lek med noen man ikke kjenner på samme måte (Seland, 2012, s.170).

Relasjonen vår endret seg enormt på kun to dager og jeg tolker det dit at det dreier seg om intensiteten i arbeidet. I tillegg tror jeg det handler mye om mestring, felles opplevelser og felles rammer. Vi var et team og det var verdifullt for relasjonen at vi opplevde å føle oss betydningsfulle både for hverandre, men også resultatet. Seland (2012, s.164) mener at det å være sammen, leke sammen, og være med gode venner gir mening til tilværelsen i barnehagen. Arbeidet, innsatsen og vennskapet henger sammen og i hermeneutisk forstand ville ikke det ene blitt til uten det andre. Hermeneutikk defineres som fortolkningslære og handler om å finne mening i noe (Dalland, 2018, s.45). Når jeg sier at det ene ikke ville blitt til uten det andre, er det med tanke på den hermeneutiske spiral som beskrives som en

fortolkningsprosess. Den prosessen handler om å tolke et fenomen for å få en dypere forståelse, som igjen gir mer kunnskap (Dalland, 2018, s.46). Gjennom arbeid i en kreativ prosess, fikk vi en dypere forståelse av hverandre som mennesker som ga oss større grunnlag til å kunne tolke hverandres væremåter. Dette ga oss trygghet og mulighet til å bli kjent, som igjen ble basen for vennskapet. Denne opplevelsen ga meg impulsen til å se mer på de estetiske fagene og ga meg inspirasjon til et dramapedagogisk perspektiv på mitt bachelorprosjekt.

Jeg innser at jeg ikke kan nok om dramafaget til å lett og ledig anvende det konkret og metodisk i barnehagen. Valg av problemstilling for bachelorprosjekt handler i så måte om å benytte muligheten til å lære mer. Jeg ønsker å kunne ta i bruk metodikk og fag i barnehagen slik at jeg kan gi barna mulighet til lek, glede og personlig utvikling slik jeg har kjent på det gjennom mine år på DMMH.

1.2 Problemstilling og forskningsprosjektets oppbygning

Problemstillingen for dette prosjektet er som følger;

«Hvordan kan dramapedagogisk arbeid være et verktøy for relasjonsbygging i barnegruppa?»

Med dramapedagogisk arbeid mener jeg konkrete måter å jobbe pedagogisk med dramafaget på. Jeg er interessert i å finne arbeidsmetoder som kan brukes i barnehagen, samtidig som jeg ønsker å utvikle egen kompetanse innen dramapedagogisk arbeid. Hovedfokuset vil være på tverrfaglige arbeidsmetoder, som dramaforløp, prosjektbasert arbeid og lekpedagogisk arbeidsmetode, men jeg vil også legge fram mer generell teori om dramafaget, estetiske fag i barnehagen og hvordan man kan jobbe med dette. Prosjektet handler også i stor grad om relasjoner innad i barnegruppen og hvordan man kan fremme og styrke vennskap.

Forskningsprosjektet er delt inn i 5 kapitler, og videre her følger kapittel 2 med presentasjon av relevant teori for gitt problemstilling. Deretter kommer et kapittel der jeg beskriver metode og argumenterer for valg av dette. I tillegg handler dette kapittelet om hvordan jeg har jobbet med prosjektet og inneholder en beskrivelse av prosessen underveis, jeg diskuterer også

metodekritikk og etiske retningslinjer. Kapittel 4 er en presentasjon av funn, kapittel 5 er drøfting av funn opp mot teori beskrevet i kapittel 2 og avsluttende er kapittel 6 med konklusjon og oppsummering.

2.0 Teori

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for relevant teori opp imot min problemstilling. Teorien vil legge et grunnlag for analysen og drøfting av funn. Det teoretiske kapittelet handler om å presisere rammen for problemstilling, og å vise til den spesifikke teorien som er basen i forskningsprosjektet (Dalland, 2012, s.224). Jeg kommer til å presentere føringer fra Rammeplanen (2017), i tillegg til teori om dramafaget og voksenrollen, metoder nevnt innledningsvis i presentasjon av problemstillingen, og relasjoner i barnehagen. Denne teorien vil bli utdypet i analysen og i drøftingen av funn.

2.1 Estetiske fag i barnehagen

De estetiske fagene i barnehagen knyttes til fagområdet Kunst, kultur og kreativitet i Rammeplanen (2017). Sentralt for dette fagområdet er arbeidet med barns estetiske uttrykk og kravene til personalet om kunnskap til barnekultur og samspill i estetiske opplevelser (Hammer og Strømsøe, 2015, s.11). Barnehagen som pedagogisk arena skal legge til rette for at barn får mulighet til å utforske og fordype seg i egne skapende prosesser. Dette skal skje gjennom å lage rom for at barn i felleskap kan skape og oppleve kunstneriske uttrykk. Disse uttrykksformene inkluderer drama, språk, arkitektur, design, musikk, dans, billedkunst og kunsthåndverk, litteratur og film (Rammeplanen, 2017, ss.50-51). Dramafaget havner i kategorien estetiske fag, også fordi arbeid med faget ofte bruker elementer fra de andre estetiske fagene (Hammer og Strømsøe, 2015, s.11). Arbeid med disse fagene i barnehagen skal bidra til kreativ tenkning og skape rom for at barn skal få utforske, undersøke og undre seg i egne prosesser og uttrykk. Personalet sin oppgave er å stimulere til nysgjerrighet, bidra til positive opplevelser og utvide barns forståelse i møte med kunst, kultur og kreativitet (Rammeplan, 2017, ss.51-52).

Fagområdet er likestilt med de andre fagområdene i styringsdokumentet Rammeplanen, men jeg vil kommentere, som i innledningen, at det ikke alltid blir like prioritert. De estetiske

fagene er ikke en selvfølge i barnehagen (Sæbø, 2011, s.16), og jeg opplever at det i stor grad handler om personalets interesser. Jeg stiller meg nysgjerrig til dette, da føringene fra Rammeplanen er svært konkrete i at man som personal i barnehagen skal møte barns kultur, estetiske uttrykk og at man skal legge til rette for dypdykk og utforskning av, og i, skapende prosesser. Det er også slik at de estetiske fagene knytter de indre opplevelsene, den personlige og subjektive forståelsen av hvem man er, sammen med det ytre og verden utenfor (Sæbø, 2012, s.85). Reggio Emilia pedagogikken har en tilnærming der de estetiske fagene står som en ramme rundt arbeidet med samtlige fagområder. Fokuset er på prosjektbasert arbeid der barn og personalet er med- og kulturskapende, og deltakende. Dette fordi de ser at kunstfaglig arbeid er tilnærmet lik barnets naturlige væremåte, og slik er den mest hensiktsmessige måten å legge opp til helhetlig læring og utvikling på (Sæbø, 2011, s.17).

2.1.1 Dramafaget

Begrepet drama kan oversettes til «å handle» og kommer fra det gammelgreske ordet *dra'o*. I litteraturen handler ofte drama om handling, men i pedagogisk sammenheng og drama som estetisk fag er ikke handling tilstrekkelig. Det greske begrepet *dromena* kan oversettes til «en framstilt rituell handling». Setter man dette i sammenheng med *theatron*, det greske ordet for teater, som betyr «skueplass» er vi inne på en oversettelse som gir oss betydningen «En framstilt rituell handling på skueplassen» (Sæbø, 2012, ss.20-21). En framstilt handling betyr at dette er noe noen skal oppleve og se, den skal representere noe. At det er en rituell handling handler om at den ikke er vanlig eller hverdagslig, handlingen står som et symbol for noe og dette er sentralt for arbeid med drama. I det dramatiske spillet skal man kunne utforske og leke med fiksjoner, man skal kunne spille seg gjennom en handling med dypere betydning (Sæbø, 2012, s.21).

Felles for barns dramatiske lek, teaterkunsten og det dramatiske spillet er at drivkraften bak det hele er behovet for å spille ut, og framstille symbolske handlinger. Ofte er dette noe som oppleves som viktig å utforske og å fortelle om. Arbeid med drama handler i stor grad om å gi liv og identitet til tenkte figurer eller situasjoner og er en arbeidsform med kropp og stemme som uttrykksmidler, og følelser og intellekt som midler for refleksjon (Sæbø, 2012, s.21).

Som med de andre estetiske fagene er drama et fag som gir muligheten til å bruke, og være i, sansene. Dramafaget handler om å bruke kroppen og stemmen for å uttrykke symbolske handlinger, og i arbeid med drama finnes det grunnelementer som alltid er til stede i fiksjonen. Disse grunnelementene er figur, fabel, rom og tid (Sæbø, 2012, ss.22-23). Jeg skal likevel poengtere at det ikke finnes en fasit på hvor mange elementer så må være til stede i arbeidet med en kreativ prosess (Hammer og Strømsøe, 2015, s.14). Hammer og Strømsøe (2015) viser til ni begreper som står sentralt for dramafaglig arbeid, *improvisasjon, fiksjon, dramaforløp, dramaturgi, interaktivitet, lekeverden, lekpedagogiske arbeidsmåter, estetisk læring og estetiske læreprosesser* (s.12). De beskriver dette som helt vesentlig kunnskap man må ha for å kunne arbeide dramapedagogisk i barnehagen.

2.1.2 Dramapedagogisk arbeid

Det store norske leksikon (2009) definerer dramapedagogikk slik «*Dramapedagogikk omfatter teateraktiviteter som er tilrettelagt for bestemte undervisningssammenhenger*». I barnehagen snakker vi om metoder i sammenheng med det pedagogiske innholdet og jeg vil senere i dette kapittelet presentere metodene lekpedagogisk arbeid, dramaforløp og prosjektarbeid.

Sæbø (2012) skriver i sitt arbeid at det er en del elementer som må være på plass for at barn skal oppleve det dramapedagogiske arbeidet som meningsfylt og i slik sammenheng få mulighet til å være i en kreativ prosess (s.79). Hun viser til Malcom Ross og hans figur for elementer som bør være til stede i en slik prosess og jeg vil beskrive et par av disse elementene. I figuren har Malcom Ross plassert leken som en ramme rundt innholdet og mener at barn skaper mest når de er i lek (Sæbø, 2012, s.79). Videre viser figuren sammenhengen mellom improvisasjon i dramafaget og improvisasjon i lek, og at det innenfor disse rammene er opptil deltakerne å utforske og bruke sine indre forestillinger i samspelet (Sæbø, 2012, s.80).

Lekpedagogisk metode baseres bevisst på metodebruk fra de estetiske fagene, med tverrfaglig arbeid i sentrum. Det handler om å legge til rette for at barn kan utforske og gi ny mening til kunnskap i stedet for å bare oppdage det som allerede er der. Tolkning og bearbeiding av inntrykk er sentralt for ny innsikt og større forståelse av fenomenet. Gjennom leken kan barn

spille ut og bearbeide egne erfaringer. Ved å iscenesette fiksjonen vil temaet tydeliggjøres, og man kan skape nye betydninger. Fra et pedagogisk ståsted kan man med slik framgangsmåte skape rom for at barn og voksne kan være medskapende og i felleskap utvikle ny kunnskap (Lindqvist, 1997, s.88).

Anne-Mari Larsen definerer poenget med dramaforløp slik «Å arbeide med dramaforløp innebærer å arbeide med erkjennelse og innsikt i et tema gjennom ulike dramametoder», og Rønningen (2015, s.92) beskriver dramaforløpet som en sjanger mer enn en metode. Sentralt i dramaforløp er bruk av metoder på kryss av de estetiske fagene for å utforske og gå i dybden på et gitt tema. Det vil si at sammensetningen og måten man bruker metodene på er dramaforløpet. Dette krever struktur og tilrettelegging fra pedagogen, slik at det er mulig for de som er med i dramaforløpet å utforske temaet (Rønningen, 2015, s.92). Jeg ønsker å nevne noen kjente øvelser i dramaforløp, tablå, intervju/hot seat, overhørte samtaler, lærer-i-rolle. Disse øvelsene er alle verktøy man kan i bruk for å skape helhetlig dramaforløp, og gir rom for refleksjon over øvelsens funksjon og den totale utviklingen i dramaforløpet (Rønningen, 2015, ss.94-95). Jeg kommer til å utdype om lærer-i-rolle i drøftingen.

Jeg har valgt å beskrive prosjektarbeid som metode i dramapedagogisk arbeid, men ønsker å påpeke at jeg også bruker begrepet prosessbasert arbeid i denne sammenhengen. Gjennom praksis har jeg fått erfaring med at prosjektarbeid i stor grad handler om å være i prosess, og jeg bruker begrepene om hverandre. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2018) er prosjektarbeid et prosessbasert arbeid der barns medvirkning skal være i fokus. Utgangspunktet for de pedagogiske valgene som blir tatt skal ha bakgrunn i barns egne interesser. Jeg har erfaring med at dramafaglig arbeid dreier seg ofte mer om prosessen enn resultatet. Det er i utforskningen, utprøvingen og fordypningen at magien oppstår. Jeg vil også påpeke det lekne som oppstår i prosessuelt arbeid (Sandnes, 2015, s.141), og vise til min opplevelse som startet dette forskningsprosjektet. Vi lekte oss gjennom en oppgave og fikk i andre enden en forsterket og bedre relasjon. Det er spennende å være i et prosjektarbeid.

2.2 Relasjoner, lek og vennskap

Mennesker er sosiale og utvikler seg i samspill med andre. Gardner mener at sosial kompetanse er helt grunnleggende for barns læring og utvikling. Dramafaget ligger tett opp mot leken, og egenverdien i både drama og lek handler om gleden det gir (Sæbø, 2012, s.88). Öhman (2012, s.100) beskriver også at egenverdien i lek bunner ut i det lystbetonte, lekne og det gøye. Kvaliteten for samspillet vil ha betydning for relasjonene. I drama blir barn automatisk satt i samspill og kan i så måte få muligheten til å utvikle og bygge relasjoner. I drama og samspill må man ta hensyn til hverandre, lytte, gi, ta, forhandle og hjelpe hverandre for at aktiviteten skal glede nok til at man ønsker å fortsette leken eller spillet (Sæbø, 2012, s.88). Gjennom gode relasjoner i barnehagen vil barn også kunne «mestre horisontale relasjoner til jevnaldrende» (Hendry og Kloep, 2003, s.158).

Fagområdet kunst, kultur og kreativitet i Rammeplanen (2017) påpeker at tilhørighet og deltakelse kan oppstå gjennom opplevelser med kunst og kultur. Barnehagen som pedagogisk arena skal legge til rette for at barn får mulighet til å utforske og fordype seg i egne skapende prosesser. Dette skal skje gjennom å skape rom for at barn i felleskap kan skape og oppleve kunstneriske uttrykk (Rammeplanen, 2017, s.50).

I utviklingspsykologiske perspektiver hevdes det at mennesket er grunnleggende sosialt og at disse møtene som oppstår i relasjoner med miljøet og andre er grunnleggende forutsetninger for egen utvikling (Askland og Sataøen, 2016, s. 20). Med tanke på hvor viktig det å være i samspill er for barnets utvikling, ser jeg på relasjonsbygging i barnehagen som særdeles viktig arbeid. Det er i møte med andre man kan få noen referansepunkt til å kunne si noe om seg selv, og selv om det er barnet som bearbeider inntrykkene, ville det ikke vært mulig å gjøre dette uten å ha opplevd møtene som må bearbeides (Askland og Sataøen, 2016, s.21).

2.2.1 Lek og vennskap

Lekverdener, dramatisk lek, boltrelek, bordlek, utelek og innelek. Det finnes mange definisjoner og det finnes enda flere teorier om leken og dens betydning. Fellestrekket kan likevel sies å være hvor sentralt det er i barns liv, hvor fengslet av leken de kan bli og hvordan

den er en naturlig del av barns måte å være på (Greve, 2014, s.386). Det er gøy å leke og det er nettopp derfor barn leker. Det er en måte å leve og uttrykke seg på, det er frivillig, selvvalgt og berikende (Wolf, 2017, s.18). Sett i sammenheng med dramapedagogisk arbeid ligger leken svært tett opp mot den dramatiske leken, og Faith Guss sammenligner disse to i det at både teaterkunst og lek springer ut fra en ide og tar en form (Greve, 2014, s.386). Det handler også svært ofte om å teste og prøve ut følelser. Oloffson (1993, s.157) forklarer det slik at barn ofte bruker leken til å øve seg på, man kan forsøke å utforske følelser, for deretter å skape mestringsstrategier. De vanskelige og skumle følelsene kan prøves ut i en lek.

Ifølge Greve (2012, s.383) er vennskap basert på felles opplevelser. Et vennskap blir til fordi man har noen felles referanserammer og en felles historie. Vennskap er individuelt mellom partene og kan ikke kategoriseres, og alle har ulike ting som knytter de sammen. Det kan likevel legges en slags definisjon til grunn for karakteriseringen av et vennskap. Det er en toveisrelasjon med gjensidighet i forholdet (Greve, 2012, s.383). I Rammeplanen (2017) står det at barnehagen skal sørge for at barn får oppleve vennskap og få kjenne på det å være verdifull for fellesskapet, det skal legges til rette for at barn utvikler evnen til å skaffe seg en venn og beholde en venn. Sosial kompetanse dreier seg om ferdigheter, kunnskap og utvikling som foregår i samspill med andre. Barnehagen skal kunne bidra til at barn lærer seg å ta hensyn til andre samtidig som de beholder selvfølelsen og tar hensyn til seg selv. «Barnehagen skal fremme vennskap og fellesskap (Rammeplanen, 2017, ss.22-23).

Å være sammen med andre, glede seg og ha det artig, leke med venner og få utfolde seg i barnehagen er relevante forutsetninger for at barns skal oppleve at deres liv og tilværelse er meningsfylt (Seland, 2011, s.164).

2.3 Voksenrollen

I arbeid med drama i barnehagen kreves det en grunnleggende kunnskap om dramafaget (Sæbø, 2012, s.61). Barnehagelæreren må også kunne evne å være medskaper og partner i barns møte med de estetiske fagene. Det krever en lydhørhet, der man anerkjenner, lytter til og tar barns ideer og utspill på alvor (Sæbø, 2012, s.60). Som voksen i barnehagen må man kunne legge til rette for at barn får dramafaglig erfaring, være planlegger, konfliktløser og vedlikeholder av, og i, det som oppstår (Sæbø, 2012, s.60). I tillegg må pedagogen være

oppmerksom på dialogen som foregår mellom barna, dette kan gi et tydelig bilde på barnas interesser (Åberg og Taguchi, 2010, s. 42).

3.0 Metode

Dalland (2017, s.51) viser til metode i oppgaveskriving som en fremgangsmåte for å skaffe seg ny kunnskap. Valg av metode gjøres ut ifra hva som best mulig kan besvare problemstillingen og krever en intellektuell standard i argumentasjonen.

Jeg skal i dette kapitlet gjøre rede for hvilken metode jeg har valgt, samt beskrive hvordan jeg har jobbet og diskutere etiske retningslinjer og metodekritikk.

3.1 Kvalitativ forskningsintervju

Jeg har valgt å bruke kvalitativt forskningsintervju for å finne svar på min problemstilling. Dette har jeg kommet fram til i samarbeid med mine veiledere da jeg i utgangspunktet skulle gjennomføre en aksjonsforskning som også er en kvalitativ metode. På grunn av omstendighetene rundt Coronaviruset lot ikke dette seg gjennomføre og det beste alternativet ble intervju.

Den kvalitative forskningsmetoden dreier seg i stor grad om å gjøre seg opp en forståelse av sosiale fenomener, og man går i dybden på hverdagsfenomener. Kontekst og fortolkning gjør seg svært gjeldene i en slik framgangsmåte (Bergsland og Jæger, 2015, ss.67-68).

Dalland (2017, s.52) beskriver den kvalitative metoden som en måte å få fram det personlige og menneskelige på. Det er ikke nødvendigvis en målbar metode, men kan gi innblikk i hvordan enkeltmennesker eller grupper samhandler og forholder seg til hverandre, verden og samfunnet på.

Jeg har valgt å gjennomføre intervju med en intervjuperson som aktivt jobber med drama i barnehagen. Problemstillingen er den samme som før endring av metode og jeg har gjennom arbeidet med prosjektet fått muligheten til et innblikk i arbeidsmåter som kan brukes til relasjonsbygging i barnegruppen. Disse funnene vil ikke kunne gi en fasit på hvordan man

skal jobbe dramapedagogisk i barnehagen, men det vil likevel kunne gi meg noen svar på det jeg er ute etter. I tillegg vil intervju med en person gi meg muligheten til å gå i dybden på emnet (Dalland, 2017, s.74)

3.2 Valg av intervjupersoner

I valg av intervjuperson ble det viktig å finne noen som jobber aktivt med dramafaget for å kunne drøfte reelle arbeidsmetoder og framgangsmåte. Jeg ønsket noen med erfaring og dramafaglig kompetanse for mest mulig troverdige svar.

Dalland (2017, s.64) påpeker i sitt arbeid at det er viktig å tilpasse intervjuet etter eget ferdighetsnivå. Min dramafaglige kunnskap kan ikke sammenlignes med intervjupersonens erfaring og utdanning, men jeg var tidlig ute med å fortelle om egen interesse og nysgjerrighet bak prosjektet. Jeg var tydelig på at jeg ønsket å lære mer og fikk på den måten trygget intervjupersonen om at hun ville kunne bidra i min utvikling og læring (Dalland, 2017, s.64). Min veileder satte meg i kontakt med en intervjuperson hun mente passet for målet med oppgaven. For å sikre anonymiteten til intervjupersonen har jeg valgt å kalle henne Lise, dette er et fiktivt navn.

Lise har jobbet som barnehagelærer i de siste 5 årene, og jobber nå i en barnehage med kunst og kultur i sentrum. Hun er utdannet barnehagelærer med estetisk fordypning og jobber på en avdeling med barn i alderen 3 til 6 år.

3.3 Intervju

Et kvalitativt forskningsintervju har som mål å belyse intervjupersonens ståsted og synspunkt. Med en slik framgangsmåte er jeg ute etter å få et innblikk i, og tolke, hvordan Lise jobber dramapedagogisk i barnehagen (Dalland, 2017, s.64). Jeg er interessert i Lises erfaringer, tanker og tilnærminger til dramafaget og stiller konkrete spørsmål om dramapedagogiske metoder med utgangspunkt i relasjonsbygging i barnegruppen.

I følge Kvale og Brinkmann vil den som intervjuer og den som blir intervjuet være sammen om å skape kunnskap (Dalland, 2018, s.63). Det er viktig at intervjuet ikke fokuserer på enkeltpersonen, men at man får fram det som handler om tema for intervjuet (Dalland, 2017, s.64).

I et kvalitativt intervju er målet å få frem spesifikke og detaljerte beskrivelser av den virkeligheten intervjupersonen befinner seg i (Dalland, 2017, s.68). Jeg opplever at Lise var forberedt til intervjuet og hun fikk sagt det hun ville og at jeg fikk reflekterte svar på det jeg spurte om. Det er ganske spennende å gjennomføre et slik intervju fordi man møtes over et tema som begge interesserer seg for. Det er ekte engasjement og jeg fikk følelsen av at vi fikk til en svært god samtale.

3.4 Forberedelser og gjennomføring av intervju

Når det kommer til innhenting av data skiller man mellom strukturerte og ustrukturerte måter å gjøre dette på, og i sammenheng med intervju skiller man mellom direkte og indirekte intervju (Løkken og Søbstad, 2014, s.105).

Jeg gjennomførte intervjuet på telefon. Dette er en svært vanlig metode, både av praktiske og økonomiske årsaker. Dessverre mister man muligheten til å møtes ansikt til ansikt og en god del av den ikke-verbale kommunikasjonen forsvinner (Løkken og Søbstad, 2014, s.106).

Ifølge Løkken og Søbstad (2014, s.106) skiller man mellom personintervju og telefonintervju. Dette fordi man tar i bruk et teknisk hjelpemiddel. Det vil likevel ikke si at dette er et indirekte intervju.

Jeg hadde en svært god erfaring med intervjuet og selv om det er mulig at jeg kunne ha hentet ut mer informasjon og kunnskap om vi hadde møttes ansikt til ansikt, fikk jeg gode tilbakemeldinger etter avsluttet intervju. Lise påpekte at hun hadde vært litt nervøs og at jeg hadde beroliget henne i begynnelsen av samtalen med å snakke om helt andre ting.

I forkant av intervjuet hadde jeg fått godkjent intervjuguide fra veilederne ved høgskolen. Intervjuguiden bestod av relevante spørsmål for problemstillingen i tillegg til spørsmål om

Lises erfaringer og utdanning. Bruk av intervjuguide handler om å forberede seg, og skriftliggjøre spørsmål som legger rammer for intervju. Guiden bør brukes som en veileder og er et hjelpemiddel til å holde seg til temaet (Dalland, 2017, s.78). I tillegg vil det å jobbe med en intervjuguide i forkant sørge for at man må mentalt og faglig forberede seg (Dalland, 2017, s.78).

Dalland (2017, s.74) beskriver den mellommenneskelige interaksjonen som en styrke i et kvalitativt intervju og beskriver at man gjennom å lytte aktivt og tolke kroppsspråk kan skape rom for at viktig informasjon kommer ut i trygge rammer. Jeg opplever likevel ikke at telefonintervjuet var til noe hindring for hverken meg eller Lise.

Spørsmålene til intervjuet ble nøye gjennomtenkt i sammenheng med problemstilling, og det var viktig å holde spørsmålene i innenfor valgt tema. Hva er det egentlig jeg lurer på? For å kunne gi Lise mulighet til å gjøre seg opp noen meninger og tanker fikk hun spørsmålene til intervjuet tilsendt på epost i forkant. Jeg var også tidlig ute med å informere om hva det var jeg var ute etter, hva det skulle brukes til og hvor lang tid Lise kunne forvente at dette skulle ta.

Både Lise og jeg hadde intervjuguide tilgjengelig under selve intervjuet og dette ble en ramme for samtalen. Det ble likevel rom for digresjoner der Lise kom med svært reflekterte tanker og meninger rundt dramafaglig arbeid i barnehagen. Dette satte i gang nye tanker hos meg selv og ga meg nye perspektiver på temaet. Jeg tror at det å ikke følge guiden slavisk ga oss muligheten til å reflektere i fellesskap og faglig diskutere dramapedagogisk arbeid. Jeg hadde likevel nok kontroll til å kunne styre intervjuet tilbake dit jeg ønsket det for å sikre den informasjonen jeg konkret var ute etter.

Jeg noterte svarene til Lise for hånd. «Intervjupersonen har rett til å sikre seg at de uttalelsene som er gitt, ikke blir misbrukt eller misforstått» (Dalland, 2017, s.81). For å sørge for dette gikk jeg gjennom mine notater med Lise etter at intervjuet var avsluttet. Slik la jeg til rette for at hun kunne tilføye eller stryke gitt informasjon. Dalland (2017, s.85) beskriver skriftlig notering av svar som svært krevende, men jeg var nøye på å stille spørsmål på nytt, eller be om tid til å skrive ned svar. Jeg fikk også inntrykk av at de pausene som oppstod når jeg noterte ga Lise betydningsfull tid til å gå mer i dybden.

«Ingen metode er feilfri» (Bergsland og Jæger, 2015, s.80), men jeg er komfortabel med valg av metode og gjennomføring i form av funn som gir meg mulighet til å drøfte min *empiri*.

3.5 Analyse og bearbeiding av data

Jeg møter analysen for bachelorprosjektet med en fenomenologisk tilnærming.

«Fenomenologi betyr læren om fenomenene» og handler om at jeg er ute etter å presentere Lises erfaringer og hennes perspektiv på hvordan man kan arbeide dramafaglig for relasjonsbygging. Fenomener settes i sammenheng med sanselig opplevelser (Dalland, 2012, s.45), og er i dette prosjektet forenelig med at Lises konkrete opplevelse av verden, gir grunnlag til min drøfting.

Jeg har i arbeid med datainnsamlingen og analyse av materialet hatt god dialog med en medstudent. Dette for å unngå å se meg blind på eget arbeid. Dalland (2017, s.187) påpeker at dialog om egne data kan bidra til nye refleksjoner og andre perspektiver. Jeg støtter meg til dette og kan se at litt avstand er fordelaktig i drøfting av funn.

Jeg begynte dette bachelorprosjektet med en konkret hendelse som satte i gang prosessen for forskningstema. Jeg er farget av mine tanker og påstander om at dramafaget helt klart kan brukes i arbeid med relasjonsbygging. Jeg skal likevel distansere meg og presentere mine funn så objektivt det lar seg gjøre, selv om materialet representerer en subjektiv virkelighet. I tillegg har jeg en problemstilling som spør etter konkrete metoder og ikke bare om dramafaget kan brukes i denne sammenhengen eller ikke.

Bergsland og Jæger (2015, s.81) beskriver et skille mellom analyse underveis og direkte analyse av innsamlet materiale, og forklarer analysen som en prosess. I drøftingen er jeg ute etter sammenhenger mellom teori og innsamlet data, slik at jeg kan presentere mine funn i en troverdig sammenheng. Gjennom presentasjon av funn vil jeg gjøre rede for Lises opplevelser og meninger, og vise mine tolkninger og teorier.

3.6 Etske retningslinjer

I arbeid med dette prosjektet har jeg vært nødt til å ta noen etske hensyn, og i arbeid med intervjupersonen er jeg pålagt å ta hensyn til personvernet. Etske dilemmaer kan oppstå i flere ledd av et slikt prosjekt, likevel er det tre hovedprinsipper som gjør seg gjeldende i diskusjonen om forskerens etske ansvar. Informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser (Bergsland og Jæger, 2015, s.83-85)

De etske retningslinjene i arbeidet med en bacheloroppgave handler i stor grad om å reflektere rundt betydningen av det å gjennomføre, eller være med på et forskningsprosjekt (Dalland, 2012, s.235). Jeg har informert Lise om hvordan jeg har håndtert hennes personopplysninger og trygget henne på at personlig informasjon slettes etter bruk og ikke vil, på noe tidspunkt, være tilgjengelig for andre. I tillegg måtte Lise signere et samtykkeskjema i forkant av intervju der jeg informerte skriftlig om hvilke tiltak jeg tok for personvern, hva prosjektet handlet om og informasjon om intervjuet.

Jeg har fulgt krav for håndtering av opplysninger og sørget for å være i tråd med retningslinjer for behandling av personlig informasjon. Dette er med på å gi intervjupersonen tillit til meg slik at jeg kan gjennomføre forskningen og få tak i den viktige kunnskapen jeg er ute etter (Dalland, 2012, ss.235-236).

Forskningsetikk handler om å utforske og tilegne seg ny kunnskap uten at det går på bekostning av de som deltar i prosjektet. Etikk i seg selv handler om «normene for riktig og god lovsførsel». Etikken kan sies å være en veileder, og et grunnlag for vurderinger av det vi har tenkt å gjøre (Dalland, 2012, s.236).

3.7 Metodekritikk

Valg av metode og min måte å gjennomføre arbeidet på, vil ha betydning for selve resultatet. Begrepene reliabilitet, validitet og generalisering er sentrale her.

I et kvalitativt forskningsprosjekt handler reliabilitet om hvor troverdig forskningen er. Dette basert på hvordan innsamling av data foregår, og hva som skjer i prosessen av arbeidet med det innsamlede materialet. Hvor pålitelig er det? (Bergsland og Jæger, 2012, s.80). Validitet dreier seg om hvor relevant datamaterialet er i forhold til innhentet data, og generalisering sier noe om at materialet kan gjøre seg gjeldende utover det ene forskningsprosjektet (Bergsland og Jæger, 2012, s.80)

Sett i sammenheng med mitt forskningsprosjekt vil jeg si at jeg kan ha mistet relevant informasjon i intervjusituasjonen da dette foregikk over telefon og den ikke-verbale kommunikasjonen forsvant. Jeg stiller meg likevel ikke negativ til et slikt intervju, men det stiller krav til intervjueren. Jeg var nødt til å ta meg tid til å notere svarene og måtte tåle stillhet underveis i samtalen. Jeg måtte også gjenta spørsmål slik at jeg var sikker på at jeg fikk notert det jeg ville.

Et poeng jeg har reflektert over i etterkant, da spesielt i forhold til notering for hånd, er hvordan man siler ut informasjon som ikke er relevant for oppgaven. Gjennom store deler av intervjuet ble det til at samtalen gikk frem og tilbake, og jeg noterte når jeg mente Lise sa noe jeg måtte ha med. Det er interessant å tenke på min evne, som student, til å velge den relevante dataen som skal noteres. Vet jeg hva som er viktig? Har jeg gått glipp av noe? Når det er sagt, er jeg trygg på at jeg har fått hentet ut nok materiale til å kunne gå i dybden på emnet.

Jeg ønsker med denne oppgaven å belyse arbeidsmetoder som kan bidra til å styrke relasjoner i barnegruppa. Fordi jeg har et kvalitativt forskningsprosjekt, vil jeg ikke kunne komme med en fasit for hvordan det skal gjøres. I og med at jeg har gjennomført kun et intervju vil jeg heller ikke kunne si noe generelt om hvordan det gjøres i andre barnehager. Dette er likevel ikke målet, da det jeg er ute etter er arbeidsmetoder og ikke generelle måter og jobbe med dramafaget på. Dette vil også påvirke hva det er av materialet fra intervjuet jeg kommer til å presentere i drøftingen. Det er ikke alt av informasjon jeg anser som like relevant for min problemstilling og vurderingen av hva som blir drøftet er tatt med utgangspunkt i denne. Funnene er likevel presentert i sin helhet for et mer oversiktlig bilde av intervjupersonens svar på intervjuet.

Selv om jeg kun har intervjuet en person, vil informasjonen være overførbart i andre sammenhenger. Fordelen med et intervju er muligheten man har til å få et reelt bilde av denne personens hverdag i barnehagen.

4.0 Min empiri

Jeg vil i dette kapitlet presentere funn fra datainnsamlingen. I intervjuet delte jeg inn spørsmålene i tre kategorier, dramapedagogisk arbeid, metode og drama i barnehagen. Dette kapitlet er delt inn i de samme kategoriene, i tillegg til underoverskrifter. Denne datainnsamlingen vil være grunnlag for drøfting i kapittel 5 og jeg vil referere til disse overskriftene der, slik at det er mulig å holde oversikt.

4.1 Dramapedagogisk arbeid

Jeg har under temaet dramapedagogisk arbeid valgt å stille fire spørsmål for å få et innblikk i Lises perspektiver og hennes faglige kunnskap. Disse spørsmålene er direkte rettet mot hennes arbeidsmetoder og hvordan hun ville, med utgangspunkt i mål om relasjonsbygging, planlagt et dramapedagogisk opplegg.

4.1.1 Prosess og aktivt bruk av dramafaget

Lise beskriver sitt forhold til dramapedagogisk arbeid som en svært prosessorientert måte å jobbe på. Det kan være målbestemt arbeid, men handler i stor grad om «her og nå» og «det å være på veien». Hun forklarer at man gjennom dramapedagogisk arbeid lar dramafaget gjennomsyre arbeidet og bruker det bevisst i pedagogiske tilnærminger. Hun påpeker samtidig at det er viktig å ta hensyn til gruppens forutsetninger. Lise forteller at hun jobber dramafaglig gjennom hele dagen, både ubevisst og bevisst. Det faller svært naturlig for henne og hun bruker det ofte i planlagte aktiviteter, men forklarer også at det oppstår spontant. Hun nevner spesifikt overgangssituasjoner som arena for bruk av drama, og påpeker at metodebruk faller naturlig for henne på grunn av bakgrunn, interesse og utdanning.

Lise varierer mellom fortellingsteknikker og bruker ofte fortelling i sitt arbeid, hun bruker også svært mye dukketeater og forteller at hun har flere innslag der hun bruker dukkene. Det kan eksempelvis være i presentasjon av nye tema med gjentakende karakterer. Hun lager også dukketeater for barn og forklarer at hun har noen dukker barna får møte ofte, mens andre ikke like ofte. På spørsmål om hvordan hun bruker dramafaget aktivt sier Lise at hun bruker mye lærer-i-rolle for å inspirere barna til å gå inn i egne roller og at hun kler seg mye ut. Hun poengterer at dramafaget blir svært ofte brukt i overgangssituasjoner for å fenge og motivere barna. Hun mener det er viktig å være en leken voksen og gi seg hen til leken.

I arbeid med dramafaget legger Lise vekt på å finne balansen mellom det spontane og barns initiativer, og planlagte aktiviteter. Det er viktig å la barna spille ut egne ting og gi plass til lekverdener og dramaforestillinger. Mestringsfølelsen av å vise fram kan være svært stor, men det krever at man har lekt seg igjennom prosessen og lagt trygge rammer for barna, man kan ikke forvente at alle barn ønsker å vise seg fram på den måten. Det er viktig å legge til rette for at barna får et eieforhold til forestillingen.

4.1.2 Planlegging av dramapedagogisk arbeid

I intervjuet stiller jeg Lise et helt konkret spørsmål om hvordan hun ville planlagt et dramapedagogisk opplegg med mål om å styrke relasjoner i barnegruppa. Hun forteller da at hun, for eksempel, ville tatt utgangspunkt i å jobbe med sosial kompetanse og satt seg mål for den planlagte aktiviteten om å styrke dette. Hun viser til at barn og voksne kan spille ut forskjellige situasjoner som oppstår, men poengterer at hun har gjort seg noen erfaringer med barn i fiksjon. Lise beskriver at barn kan være rollen og ikke nødvendigvis seg selv og i så måte spille ut de de tror voksne forventer av dem. Det er derfor viktig å være bevisst de føringene og forventningen man tillegger barna. Det er også viktig å la barna være i fiksjonen og ikke avbryte for å være belærende.

Videre forteller Lise at hun tar utgangspunkt i gruppas forutsetninger og ofte legger opp til dramapedagogisk arbeid i mindre grupper. Dette fordi hun har erfaring med at barn føler seg tryggere når de ikke er så mange. De vil også kunne bli tryggere på hverandre. Den fysiske nærheten i dramalek fører også til nærere bånd, og fiksjon og lek gir mulighet til flere måter å

kjenne hverandre på. Med tanke på relasjonsarbeid forteller Lise at hun ville planlagt et prosjektbasert arbeid med ulike innfallsvinkler til for eksempel fordypning av tema.

4.2 Metode

Når det kommer til spørsmål om metode og i hvilke pedagogiske sammenhenger Lise bruker dramafaget nevner hun spesifikt samlingsstund og overgangssituasjoner. Hun forteller at hun bruker dramafaget i kombinasjon med musikk og forming og nevner igjen at det ofte er prosessbasert og tverrfaglig arbeid. Hun bruker dramafaget sjeldent isolert, men ser fordelen med rene dramametoder. I sammenheng med dette spørsmålet forteller hun at det kan være svært utfordrende å stå i arbeid om dramafag alene og at man er avhengig av øvrige ansatte og interessen i personalet. Hun har erfaring med å være alene på avdeling med fagkunnskapen og at hun i disse periodene har jobbet mindre dramapedagogisk.

Nå jobber hun i en barnehage der alle jobber aktiv med de estetiske fagene og beskriver en flytende struktur der dramafaget er en naturlig del av hverdagen. Fordi hun har den faglige bakgrunnen hun har er hun bevisst bruken av det dramafaglige som pedagogisk verktøy og verdsetter prosessen deretter. Hun bruker ikke nødvendigvis faget for å oppnå satte mål, men fordi det appellerer til barns egne væremåte, og det er her egenverdien til faget ligger.

4.3 Dramafag i barnehagen

Jeg spurte Lise om hvorfor dramafaget er viktig i barnehagen og hun forteller at dramafaget, på lik linje med de andre estetiske fagene er kroppslige og sanselige fag. Barna får gode muligheter til å oppleve og erfare ved bruk av egen kropp. Dramafaget er også svært nært barns være- og læremåte. Barn kan bearbeide og uttrykke sine inntrykk for å forstå omgivelsene sine og oppleve mening. Dramafaget muliggjør en slik bearbeidingsprosess der barna gjennom kroppen og sansene kan skape uttrykk for sine inntrykk. Dramafaget er også viktig fordi det tar barns lek på alvor.

Videre forteller hun at fysisk nærhet og dramatisering er tiltrekkende for barn. Dramafaget kan også skape en distanse til virkeligheten, som kan gjøre det lettere å utforske omgivelsene og se situasjoner utenifra. Det ivaretar også et helhetlig læringssyn på barn. Dramafaget gir barn mulighet til å tilegne seg kunnskap ut fra egne forutsetninger, impulser til egen lek og inspirerer til egen lek. I tillegg stimulerer det til barns kreative tekning og gir rom for kreativ utfoldelse som igjen bidrar til mer utvidet vokabular, og gir barna flere måter å uttrykke seg på.

Dramafagets betydning for relasjonen i barnegruppa handler om fellesskapsfølelse, nærhet, og trygghet. Lise mener dramafaget er en god inngang til å utforske sosiale aspekter i mellommenneskelige relasjoner, og som et verktøy i konflikthåndtering, empati og sosial kompetanse. Hun avslutter intervjuet med å fortelle om hvordan dramafaget stimulerer fantasien og hvordan man gjennom lek og tverrfaglig arbeid kan utforske og utvide fantasien. Fantasien er det som gjør at mennesket kan påvirke sin situasjon og lære empati, fantasien gir rom for å leve seg inn i hvordan andre tenker og føler. Dramafaget stimulerer fantasien og fantasien er grunnlaget for endring av relasjonen til andre.

5.0 Drøfting

Som nevnt i teorikapittelet og som Lise beskriver i 4.1.1. dramapedagogisk arbeid, handler dramafaget i stor grad om prosess. Å være i en prosess er å akseptere en relativt ustrukturert ramme med rom for spontanitet, kreativitet og impulsivitet (Haabesland og Vavik, 2004, s.219). Gjennom å jobbe i prosessbasert arbeid kan man legge opp til barns reelle medvirkning, og basere prosjekter og valg av tema på barns interesser og impulser. Jeg har erfaring med prosjektarbeid gjennom praksis og forstår konseptet med å være i en prosess, men opplever at det av og til kan føles litt svevende. Det er utfordrende å skal planlegge med å ikke planlegge, men jeg ser at det handler om å ha kunnskap og erfaring nok til å kunne møte situasjoner med improvisasjon. Jansen (2014) definerer det som «å bearbeide et førkomponert materiale» og viser til Lysne som påpeker at selv om man ikke planlegger med et sluttprodukt er det føringer til prosjektet eller aktiviteten som gjør at man har noe å forholde seg til (s. 57). Prosessarbeid er ikke tilfeldig, men handler om å bearbeide inntrykk, spille videre på det som oppstår og evne å legge fra seg forventningene til at prosjektet skal gå i en bestemt retning. I tillegg har en slik arbeidsmåte søkelys på at det skal være en

medskapende prosess, som tar utgangspunkt i barnas interesser, med rom for dybdykk i valgt tema (Torsteinson, 2014, s.158).

I planlegging av et prosjektarbeid er det viktig å ta hensyn til, og planlegge ut ifra gruppas forutsetninger. Lise nevner dette i intervjuet, men kommer ikke med noe mer informasjon. Jeg ønsker å kommentere. Både fordi jeg opplever gruppas forutsetninger som relevant for planleggingen, men og fordi problemstillingen min dreier seg om barnegruppa. Hvordan finner man balansen mellom det å ta hensyn til enkeltbarnet, samtidig som man tar hensyn til gruppa? Barnehagelæreren er nødt til å ta hensyn til begge (Askland, 2014, s.82). Individet er en forutsetning for at gruppa skal fungere og motsatt, det vil si at gruppa og individet står i et dialektisk forhold til hverandre. Barnet kan bruke gruppa til å teste grenser og finne sin plass i samspill med andre. (Askland, 2014, s.83) Bildet barnet har av seg selv i sammenheng med andre, og hvordan barnet opplever sin rolle som deltaker, krever at man ser på hvilken oppfattelse barnet har av sin tilhørighet. De utprøvingene som skjer innad i gruppa og prosessen barna går igjennom for å samhandle er viktige elementer å ta i betraktning når man planlegger mål for, for eksempel, barnets sosiale utvikling (Askland, 2014, s.83).

Alle mennesker har et iboende behov for å tilhøre en gruppe og for at gruppen skal fungere best mulig må man ta hensyn til behovene for selve gruppen også (Askland, 2014, s.84). Det kan virke til dels motstridene å skape rom for at barn skal få oppleve selvrealisering og finne seg selv, samtidig som barna skal innrette seg de normene som følger gruppa, og det er her den pedagogiske utfordringen ligger (Askland, 2014, s.84). Hvordan kan man gi barna positive opplevelser av å være en del av et fellesskap som gjør at de kan ta med seg disse erfaringene videre? Det er interessant å se på om man kan finne en slags fasit på hvordan man løser dette, men jeg opplever at det er vanskelig å planlegge. Noe som fungerer det ene året, trenger ikke fungere det neste året. Barna blir eldre, gruppene endrer seg, nye barn kommer til eller noen forlater barnehagen. Det jeg har erfart er viktigheten av å virkelig se gruppa. Jeg må ta hensyn til praktiske og sosiokulturelle forutsetninger for den spesifikke gruppa jeg jobber med. Dette gjelder ikke bare med tanke på dramafaglig arbeid. Det kan tenkes at første prioritet i arbeid med barnegruppen er å virkelig se enheten, lære seg å kjenne enkeltbarn og se på hvordan dynamikken fungerer. Jeg har gjennomført dette forskningsprosjektet med utgangspunkt i barnegruppa, og kan på ingen måte si noe om hva som alltid kommer til å fungere, men kanskje dette er kjernen i det hele? Vi må være i nuet, vi må være til stede, og vi

må lytte, anerkjenne og se de barna vi jobber med akkurat nå. Det kan være lett å bare gjøre det man alltid har gjort fordi det vanligvis fungerer.

5.1 Metodebruk i dramafaget

Lise forteller om arbeidsmetoder i intervjuet og nevner lærer-i-rolle flere ganger. Hun forklarer når og hvordan hun bruker denne arbeidsmåten. Lærer-i-rolle gir barnehagelæreren en mulighet til å styre den dramafaglige aktiviteten i ønsket retning, og man kan gå inn i forskjellige roller underveis i spillet. Dette gir barna mulighet til å gå inn i fiksjonen og samspille med den voksne (Rønningen, 2015, s. 94). Dorothy Heathcote er en av de dramapedagogene som har hatt stor innflytelse på dramafaget som pedagogisk verktøy, og lærer-i-rolle er kanskje hennes meste kjente metode. Hun er i denne metoden opptatt av at barna kan stille spørsmål underveis, og at man kan bringe nye elementer på banen. Ved å gå inn og ut av rollen kan man man skape en distanse til handlingen som legger til rette for refleksjon underveis (Rønningen, 2015, ss.96-97).

Lise nevner overgangssituasjoner som en arena der hun ofte tar i bruk lærer-i-rolle. Jeg tenker i etterkant at jeg burde ha spurt mer om det og fått mer informasjon om hvorfor akkurat i disse situasjonene. Jeg gjorde ikke det, men har likevel gjort meg opp noen tanker om dette. Fra diskusjoner i studiesammenheng, og på jobb, er tid en gjennomgående utfordring. Det er en dagsrytme som skal følges, møter, pauser som skal avvikles og måltider som skal gjennomføres. Ganske ofte må man inn og avbryte lek eller avslutte et opplegg fordi det er noe annet som skal skje, og jeg har opplevd at dette ikke alltid er like heldig. Det kan være svært frustrerende for barn som er langt inne i en lekverden og skal være nødt til å avslutte for ryddetid eller lunsj.

Jeg kan tenke meg at Lise velger å bruke lærer-i-rolle i slike situasjoner fordi det kan gjøre overgangen mykere. I stedet for å plutselig bryte inn med ryddebjelle eller en høy stemme med beskjed om å bryte opp, kan man nærme seg barna på en annen måte som gir de mulighet til å avslutte det de holder på med, eller i hvert fall akseptere at de må avslutte. Heathcote beskriver at man i denne metoden ikke nødvendigvis driver med skuespill, men at det handler om holdningsendring eller en annen væremåte (Rønningen, 2015, s.96). Det at barna kan stille spørsmål underveis vil også kunne skape rom for en dialog om hvorfor man må avslutte, om

hvordan dagen i barnehagen ser ut, man kan forklare hvorfor det er viktig å spise mat, og slik å gi barna muligheten til å forstå hva og hvorfor de må stoppe leken.

Lærer-i-rolle er en narrativ handling som kan være med på å dra i gang og bygge på en fortelling. For framdrift i spillet kreves en narrativ form (Rønningen, 2015, s.93), og gjennom lærer-i-rolle kan man drive fortellingen framover. I samlingsstund kan dette fungere godt fordi man presenterer et tema eller en historie, der man legger opp til barns medvirkende rolle i samlingsstunden. Selv om barnehagelæreren har en plan og driver aktiviteten, vil barns innspill ha stor plass. Slik kan man plukke opp det som har betydning for barna og spille videre på dette.

5.2 Planleggingsprosessen

I kapittel 4.1.2, planleggingen av dramapedagogisk arbeid, beskriver Lise hva hun ville tatt utgangspunkt i for planleggingsprosessen av dramapedagogisk arbeid og forteller kort hvordan hun kunne ha løst dette. Samtidig forteller hun om noen erfaringer hun har gjort seg med barn i fiksjon og dette ser jeg på som svært interessant. Jeg tolker det dit at det dreier seg om barn som spiller ut det de forventer kreves av dem og ikke er hundre prosent til stede i egen fiksjon. Jeg forstår dramafaget slik at mye av poenget er å gi seg hen, slippe seg fri, dykke ned i en drømmeverden, skape en fantasi eller å bare leve leken. Hvis barnet har en opplevelse av at det stilles for spesifikke krav til aktiviteten, skal man være forsiktig med den makten og rollen man har som voksen i samspillet. Dette krever en bevissthet fra pedagogen på hvordan maktforskjeller kan oppstå og hvordan det påvirker barnegruppa, relasjonene og samspillet (Åberg og Taguchi, 2015, s.69).

For harde rammer vil kunne stå i veien for det prosessuelle og skape en følelse av at må prestere. Dramafaglig arbeid i barnehagen er samspill, samarbeid, prosess og fellesskap, og skal på ingen måte være styrt av spesifikke mål om produkt. Til sammenligning med Lises svar i intervjuet ville hun ha satt målet for arbeidet som for eksempel styrking av sosial kompetanse. Selv om framgangsmåten og metoden for dette er teaterforestilling, er det ikke selve forestillingen som er det viktigste og det er denne essensen jeg er ute etter. I enhver form for dramapedagogisk prosess eller estetisk prosess vil det oppstå en refleksjon underveis, både i den enkelte, men også i gruppa. Gjennom en slik prosess vil man kunne reflektere over seg selv i samspill med andre, men også selve prosessen (Wiseth, 2015, s.177), og det er her læringen, utviklingen og erkjennelsen ligger.

5.3 Lek og relasjoner

I det kvalitative forskningsintervjuet ber jeg Lise beskrive hvorfor hun mener dramafaget er viktig for barnehagen. Hun forteller om sanselige fag som legger til rette for helhetlig utvikling og læring i samspill med andre, en dypere forståelse og erkjennelse av seg selv i verden, og et fag som er svært nært barns naturlige væremåte, det er lekende, gøy, dramatisk og spennende. I tillegg tar det dramafaglige arbeidet leken på alvor. Leken skal være gøy og poenget med dramafaglig perspektiv på lek er at man i arbeidet med dette kan legge føringer for, og kontrollere innholdet. Det skal likevel ikke oppleves noe annerledes for barnet (Hammer, 2015, s. 35). Den dramapedagogiske tilnærmingen er en metakommunikativ ramme som gir aktiviteten det pedagogiske innholdet i motsetning til den frie leken (Hammer, 2015, s.35).

Faith Guss har forsket på det sosiale aspektet i barns lek og viser til en *flerfoldig bevissthet* der barna evner å gå inn og ut av en rolle. De kan gjennom leken gjøre endringer eller tillegge karakteren hendelser eller egenskaper som gir videre driv til forløpet. Det er et metaperspektiv på det som foregår som gir barna muligheten til å utvikle leken samtidig som den utspiller seg (Hammer, 2015, s.35). Guss er også svært opptatt av hvordan «barn erkjenner gjennom å skape lekens form» (Hammer, 2015, s.35), dette handler om å virkeliggjøre de indre bildene til en konkret form. Fordi barn tilegner seg denne erkjennelsen gjennom formen kan man si at utviklingen skjer fordi opplevelsen oppstår prosessuelt og ikke som resultat av en abstrakt ide (Hammer, 2015, s.35).

Jeg støtter Lise i påstanden om hvorfor dramafaget er viktig i barnehagen. I tillegg har jeg egne erfaringer som styrker påstanden om hvordan en helhetlig og sanselig tilnærming til det pedagogiske innholdet i barnehagen kan forsterke relasjoner i barnegruppa. Det er et gjennomgående tema i teorien, og i dette forskningsprosjektet, at felles opplevelser, samspill og tilhørighet er viktige elementer for fellesskapet.

Barn skaper relasjoner i jevnaldrende fellesskap, som igjen kan ligge til grunn for utvikling av vennskap (Greve, 2015, s.50). Sentralt for barns evne til å danne vennskap er kompetanse i samvær, dette tilegner de seg i samspill med andre. I tillegg er det helt essensielt i etablering og videreføring av vennskapet at barna har tillagt hverandre mening. Dette kan sies å være et forståelsesbånd mellom mennesker (Øksnes og Sundsvall, 2016, ss. 109-110). Av

barnehagelæreren krever dette kunnskap nok til å kunne veilede barn i relasjonene og støtte de i møte med andre (Greve, 2015, s.56).

Jeg har tidligere i dette forskningsprosjektet nevnt føringene fra Rammeplanen (2017) som sier at barnehagen skal legge til rette for at barn får en venn. Greve (2015, s.42) poengterer at man ikke kan tvinge noen til å få en venn, og at man skal være forsiktig med å la dette være en standard for hvor vellykket man er. Dramapedagogisk tilnærming til barnegruppa kan ikke garantere vennskap. Likevel ser jeg arbeidsmåten som en metode som i aller høyeste grad kan legge til rette for gode relasjoner.

6.0 Oppsummering og avslutning

Jeg har gjennom hele tiden i arbeidet med denne oppgaven sett paralleller til det jeg opplever som kjernen i dramafaget, det prosessuelle. For det har vært en prosess. Problemstillingen har lagt gode føringer for innholdet i oppgaven, likevel har jeg blitt overrasket over retningen det endelige resultatet har tatt. Jeg hadde sett for meg mye mer teknisk teori, men sitter igjen med en oppgave om felleskap, samspill, tverrfaglig arbeid og dramapedagogiske metoder. I lys av dette forskningsprosjektet vektlegges relasjoner, samspill og prosess i stor grad. De dramafaglige metodene presenteres som mulig verktøy, dette i henhold til problemstilling. Jeg var ute etter å undersøke hvordan man kan bruke dramafaget som verktøy i tilknytning til relasjoner.

Det har vært utrolig spennende, og til tider tungt, men svært inspirerende og givende. Det har vært spesielt tankevekkende å få et innblikk i hvordan en dramapedagog bruker dramafaget i sin hverdag for så se på hvordan jeg kan bruke det i min. Jeg kan forstå hvorfor Reggio Emilia pedagogikken nærmer seg alle fagområdene med utgangspunkt i de estetiske fagene. Det er en tilnærming lik barnas væremåte, det er et verktøy for å møte de der de er og en metode for å sikre reell medvirkning for barn i eget liv, egen verden og egen hverdag.

Det er vanskelig å skulle avslutte dette prosjektet. Jeg møter kravet om fordypning i tema, men denne fordypningen åpner bare enda flere dører. Det finnes flere bøker om hvert eneste perspektiv jeg berører, og det er utfordrende å si stopp. Det jeg tar med meg fra forskningen og teorien er ny forståelse, videre kunnskap og en enorm lyst til å ut å skaffe meg mer

kompetanse og erfaring. I tillegg er jeg mindre redd enn det jeg var før det hele begynte. Jeg har kjent på at dramafaget kan virke skummelt, men ser, i som så mange andre tilfeller, at det handler om kunnskap. Jeg opplever å ha fått bekreftet egen påstand om at dramafaglig arbeid er et godt verktøy for relasjonsbygging i barnehagen, på samme tid som at jeg har presentert relevant teori og fått drøftet funnene fra det kvalitative forskningsintervjuet.

Jeg er ikke dramapedagog, men jeg har tatt en utdanning som gir meg en grunnleggende kompetanse til å jobbe med de estetiske fagene i barnehagen. Poenget jeg ønsker å fokusere på er tilstedeværelsen i samspillet med barn. Det er ikke den scenetekniske kompetansen som skal bestemme om man har ferdigheter nok til å kaste seg ut i det, men evnen til å gi seg hen i leken. Jeg kan heller ikke påstå at man er garantert bedre relasjoner i barnegruppen av å bruke disse metodene, men det kommer fram tydelige fordeler av arbeidsmåten i forskningsprosjektet.

Litteraturliste

Askland, L. (2014)

Kontakt med barn – Innføring i barnehagelærerens arbeid på grunnlag av observasjon. 2 utg. Oslo: Gyldendal Akademisk

Askland, L. Sataøen, S. O. (2016)

Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst. 3.utg Oslo: Gyldendal Akademisk

Bergsland, M. D. Jæger, H. (red.) (2015)

Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Dalland, O. (2017)

Metode og oppgaveskriving. 6.utg. Oslo: Gyldendal

Greve, A. (2014)

Kapittel 21: Barns vennskap og jevnaldningsrelasjoner. IV.: Glaser, V. Størksen, I. Drugli, M. B (red.) *Utvikling, lek og læring i barnehagen.* ss 382-397. Bergen: Fagbokforlaget

Greve, A. (2015)

Kapittel 3: Vennskapsbegrepet. IV.: Øksnes, M. Greve, A. *Vennskap.* Ss.41-60. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Hammer, A. (2015)

Kapittel 1: Innramminger av det lekende. I: Hammer, A. Strømsøe, G. (red.) *Drama og skapende prosesser i barnehagen.* Ss. 19-47. Bergen: Fagbokforlaget

Hammer, A. Strømsøe, G. (red.) (2015)

Drama og skapende prosesser i barnehagen. Bergen: Fagbokforlaget

Hendry, L. Kloep, M. (2003)

Utviklingspsykologi i praksis. Oslo: Abstrakt forlag

Haabesland, A. Å. Vavik, R. (2004)

Kunst og håndverk – Hva og hvorfor. Bergen: Fagbokforlaget

Jansen, T.T (2014)

Kapittel 3. Lyttende didaktikk – Barnehagelærernes improvisatoriske profesjonsutøvelse i et didaktisk perspektiv. I: Broström, S. Lafton, T. Letnes, M-A (red.) *Barnehagedidaktikk – En dynamisk og flerfaglig tilnærming*. Ss.46-65. Bergen: Fagbokforlaget

Lindqvist, G. (1997)

Lekens muligheter. Oslo: Gyldendal Akademisk

Løkken, G. Søbstad, F. (2014)

Observasjon og intervju i barnehagen. 4.utg Oslo: Universitetsforlaget

Rønningen, L. H (2015)

Kapittel 4: Den fabelfaktiske fortellingen – en interaktiv metodikk for kreativ utforskning og læring. IV.: Hammer, A. Strømsøe, G. (red) *Drama og skapende prosesser i barnehagen*. Ss.85- 114. Bergen: Fagbokforlaget

Sandnes, H.H (2015)

Kapittel 6: Å fange øyeblikket – musisk nærvær og samspill med de minste barna. IV.: Hammer, A. Strømsøe, G. (red) *Drama og skapende prosesser i barnehagen*. Ss.131-154. Bergen: Fagbokforlaget

Seland, M. (2012)

Kapittel 12. Individet og felleskapet. IV.: Glaser, V. Moen, K. H. Mørreaunet, S. Søbstad, F. (red.) *Barnehagens grunnsteiner – Formålet med barnehagen*. Ss. 162-175 Oslo: Universitetsforlaget

Store norske leksikon (2009) Lastet ned fra <https://snl.no/dramapedagogikk>

Sæbø, A. B (2012)

Drama i barnehagen. 3.utg. Oslo: Universitetsforlaget

Sæbø, A. B (2011)

Kapittel 1: Kunstfagenes plass i barnehagen. I: Bakke, K. Jenssen C. Sæbø, A.

B. *Kunst, kultur og kreativitet – Kunstfaglig arbeid i barnehagen*. Ss. 15-42. Bergen: Fagbokforlaget

Torsteinson, H. (2014)

Kapittel 6: Prosjektbasert arbeid – om barns medvirkning og kunstfaglig aktivitet i barnehagen. I: Bakke, K. Jenssen C. Sæbø, A. B. *Kunst, kultur og kreativitet – Kunstfaglig arbeid i barnehagen*. Ss. 157-176. Bergen: Fagbokforlaget

Wiseth, H. (2015)

Kapittel 8: Kunstneriske prosesser i arbeid for og med barn. IV.: Hammer, A.

Strømsøe, G. (red) *Drama og skapende prosesser i barnehagen*. Ss.175-192. Bergen: Fagbokforlaget

Wolf, K. D (2017)

Medvirkning til barns spontane lek i barnehagen. Oslo: Universitetsforlaget

Øksnes, M. Sundsvall, E. (red.) (2016)

Læring. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Åberg, A. Taguchi, H. L (2015)

Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid. Oslo: Universitetsforlaget

Åberg, A. Taguchi, H. L (2017)

Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid. Oslo: Universitetsforlaget

Öhman, M. (2012)

Det viktigste er å få leke. Oslo: Pedagogisk forum

Utdanningsdirektoratet (2017)

Rammeplanen for barnehagen – Innhold og oppgaver. Lastet ned fra

<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Utdanningsdirektoratet (2018)

Pedagogisk dokumentasjon i barnehagen. Lastet ned fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-barnehagen/verktoy-for-kvalitetsarbeid/pedagogisk-dokumentasjon/>

Vedlegg

Intervjuguide og samtykkeskjema

Problemstilling

Hvordan kan dramapedagogisk arbeid være et verktøy for relasjonsbygging i barnegruppa?

Praktisk info

1. Hvor lenge har du jobbet, hvilken erfaring har du og med hvilken utdanningsbakgrunn?
2. Hvordan avdeling jobber du på?
3. Hvor mange barn er det på din avdeling?
4. Hvor mange ansatte er det på din avdeling?

Dramapedagogisk arbeid

1. Hva legger du i begrepet dramapedagogisk arbeid?
2. Hvordan bruker du dramafaget aktivt?
3. Hvordan ville du planlagt et dramapedagogisk opplegg med mål om å styrke relasjoner i barnegruppa?
4. Hva er viktig i en slik planleggingsprosess?

Metode

1. I hvilke pedagogiske sammenhenger er det du bruker dramafaget som metode?
2. Er det flere på din avdeling som jobber med dramafaget aktivt? Hvis nei-hvordan påvirker det din måte å arbeide på? Hvis ja-hvordan strukturerer dere det?

Drama i barnehagen

1. Hvorfor er dramafaget viktig i barnehagen?
2. Hvilken betydning har dramafaget for relasjonene i barnegruppen?



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Hvordan kan dramapedagogisk arbeid være et verktøy for relasjonsbygging i barnegruppa?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å gå i dybden på dramapedagogisk arbeid som konkret metode for å styrke barns relasjoner i barnegruppa. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg ønsker med dette prosjektet å forske på både relasjonsbygging og dramafaget, da spesielt hvordan man kan jobbe, planlegge og anvende dramafaget med utgangspunkt i konkrete mål og ønsker for barnegruppa. Jeg er ute etter å koble det lekne, spontane og medvirkende i barns lek opp mot teori og erfaring fra informant for å se på hvordan man som barnehagelærer kan gi barn evner i sosial kompetanse. Jeg er opptatt av vennskap og gode relasjoner og vil bruke dette prosjektet på å se på hvordan man kan bruke dramafaglig arbeid for å skape rom for dette i barnegruppa.

Problemstillingen er som følger: Hvordan kan dramapedagogisk arbeid være et verktøy for relasjonsbygging i barnegruppa. I den sammenheng vil spørsmålene til informanten handle om

fagbegrep, metoder og planleggingsprosesser. I tillegg er jeg nysgjerrig på fagets verdi i barnehagen og hvordan informanten aktivt bruker faget.

Omfanget på selve oppgaven er 10 000 ord.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer dette et intervju som jeg antar vil ta mellom 45-60 minutter. Intervjuet består av 12 spørsmål, med noen oppfølgingsspørsmål i tillegg, avhengig av svar. Opplysningene fra intervjuet vil noteres for hånd for så å renskrives. Intervjuguide vil bli gjort tilgjengelig for deg i forkant av intervjuet og selve intervjuet vil foregå over telefon. I tillegg vil jeg gå over notatene fra intervjuet med deg slik at du kan korrigere eller legge til/trekke fra informasjon hvis dette ikke ble notert korrekt.

Dine rettigheter

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

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- 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

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

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

- Mine veiledere, Barbro Djupvik og Gro Anita Kamsvåg, ved Dronning Mauds Minne Høgskole vil få innblikk i innhentet informasjon via veiledning av det skriftlige arbeidet i bacheloroppgaven.
- Dine personopplysninger er sikret i slik måte at navn vil bli anonymisert og andre opplysninger er lagret på privat pc. Ingen av dine kontaktopplysninger eller personopplysninger vil bli brukt i oppgaven og vil heller ikke være tilgjengelig for noen andre enn meg. Notatene fra intervjuet vil ikke inneholde noe form for opplysninger om deg.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 22.05.20. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning 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 bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved.
- Vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Barbro Djupvik, Gro Anita Kamsvåg

Student Siw Amdam Vang

Samtykkeerklæring

Samtykke kan innhentes skriftlig (herunder elektronisk) eller muntlig. NB! Studenten må kunne dokumentere for veileder at du har gitt informasjon og innhentet samtykke fra de du registrerer opplysninger om. Vi anbefaler skriftlig informasjon og skriftlig samtykke som en hovedregel.

Hvis foreldre/verge samtykker på vegne av barn eller andre uten samtykkekompetanse, må du innhente tillatelse fra foreldene.

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], 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. [*oppgi tidspunkt*]

(Signert av prosjektdeltaker, dato)