

Hvordan kan drapedagogisk arbeid stimulere til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn

Undertittel

Torild Anita Dragset
[Kandidatnummer:2062]

Bacheloroppgave
[BDBAC 4900]

Molde, mai 2020

Sted, måned år

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

INNHOLDSFORTEGNELSE:

1.0 Innledning	3
1.1 Problemstilling	4
1.2 Begrepsavklaring	4
1.3 Oppgavens struktur	4
2.0 Presentasjon av metode	4
2.1 Kvalitativ og kvantitativ metode	5
2.2 Hermeneutikk	5
2.3 Intervju som kvalitativ forskningsmetode	6
2.4 Metodekritikk	7
3.0 Presentasjon av teori	8
3.1 Lek	9
3.2 Barnekultur for- og med barn	10
3.3 Samspill og nærvær i lek	11
4.0 Dramapedagogisk arbeid	12
4.1 Faith Guss forskning på lek	12
4.2 Gunilla Lindquists lekpedagogiske arbeidsmåte	13
4.3 Metoder i dramapedagogisk arbeid	14
4.4 Estetikk og estetiske læreprosesser- prosess fremfor produkt	14
4.5 Reggio Emilia	14
4.6 Dramaforløp	15
5.0 Presentasjon av empiri	16
6.0 Drøfting	22
6.1 Hvilken plass har dramapedagogisk arbeid i barnehagehverdagen	22
6.2 Betydningen av arbeid med dramalek i barnehagen, som stimulerer til lek	23
6.3 Voksenrollen i arbeidet som inspirer barns lek drama	24
7.0 Avslutning	26

Vedlegg:

Intervjuguide

Samtykkeskjema

1.0 INNLEDNING

Tidlig ble det klart for meg at jeg ville forske på og skrive om noe innenfor fagområdet kunst, kultur og kreativitet vi finner i Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017). Der finner vi at:

«I barnehagen skal barna få estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former og organisert på måter som gir barna mulighet for utforsking, fordypning og progresjon. Barna skal støttes i å være aktive og skape egne kunstneriske og kulturelle uttrykk. Barnehagen skal legge til rette for samhørighet og kreativitet ved å bidra til at barna får være sammen om å oppleve og skape kunstneriske og kulturelle uttrykk»
(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 50).

Jeg har alltid likt å jobbe med kreative oppgaver sammen med barn i barnehagen og også hjemme med egne og andres barn. I lys av egne opplevelser og erfaringer har jeg mang en gang opplevd hvordan barn blomstrer og vokser inn i seg selv, gjennom å få uttrykke seg estetisk i prosjekt arbeid eller gjennom lek. Bakgrunnen for hvorfor jeg valgte tema for bachelor oppgaven er at jeg gjennom flere år har lagt merke til hvordan barn, gjennom sin måte å være på, hvordan de prøver å forstå livet, seg selv og andre gjennom meningsskaping, viser en musisk tilnærming til verden. Slik jeg forstår musisk tilnærming, er det hvordan vi som mennesker lever i pakt med naturen og hverandre og hvordan lyder, bevegelser og rytmer preger inn i kroppens sanseapparat (Bjørkvold, J.R, 2005, s.17).

Omgivelsene spiller inn på hvordan vi utvikler oss som mennesker. Og da mener jeg hvordan menneskers liv gjennom alle sine livsfaser, fra i mors liv til døden får sine impulser fra omgivelsene, først fra mors stemme og bevegelser i mors liv og senere fra omgivelsene vi befinner oss i. Disse impulsene preger oss som mennesker og gir impulser til undring og utforsking. Og hvordan vi møter disse impulsene fra omverden, omformer dem til mening, i et samspill med de mennesker vi møter på vår dannelsesreise er hva jeg forstår som musiske ytringsformer og livsbetingelser. Barns særpreg, barnekulturen og barns ulike utforskningsformer preger slik jeg oppfatter det, barns behov for å begripe livet, omforme det til brokker av mening gjennom sine måter å finne ut av seg selv, omgivelsene og hverandre på (Bjørkvold, J.R, 2005, s. 17-25).

1.1 Problemstilling

Det jeg ønsker å undersøke er hvordan barnehagen bruker dramafaget som inspirerer til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn. Hvordan kan jeg som barnehagelærer tilrettelegge for dramapedagogisk lek, som stimulerer barn i samspill med andre barn på tvers av ulike kulturer. Derfor ble min problemstilling slik:

Hvordan kan dramapedagogisk arbeid stimulere til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn.

1.2 Begrepsavklaring

Når jeg i denne oppgaven bruker begrepet dramapedagogisk arbeid, mener jeg hvordan barns naturlige måte å uttrykke seg på, kan ligge til grunn for hvordan jeg legger til rette for dramalek. Videre når jeg bruker begrepet stimulere til lek, mener jeg hvordan barn bruker impulser fra andre og omgivelsene og leker ut sine erfaringer og opplevelser i barnefelleskapet. Til slutt når jeg bruker begrepet ulik kulturell bakgrunn, mener jeg at jeg vil se på barnehagens arena for utforskning og lek som grunnlag for barns identitetsskaping og meningsskaping.

1.3 Oppgavens struktur

Denne oppgaven er delt inn i 6 deler.

Del 1 er innledning, og valg av problemstilling på bakgrunn av tema og informasjon om oppgavens struktur. Del 2 er metode kapittel. Del 3 er teori om lek. Del 4 er dramapedagogisk arbeid. Del 5 er empiri. Del 6 er drøfting. Del 7 er avslutning.

2.0 PRESENTASJON AV METODE

Metode er hvilken fremgangsmåte som brukes for å besvare en problemstilling og i den sammenhengen sier Dalland: «Å være vitenskapelig er å være metodisk» (Dalland, 2017, s. 51). Dalland sier videre at «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse et problemer og komme frem til ny kunnskap» (2017, s. 51). For å svare på min problemstilling har jeg som vitenskapelig tilnærming valgt å bruke kvalitativ metode. Med bakgrunn i valgt problemstilling ser jeg at en vitenskapelig metode som kvalitativt intervju er den fremgangsmåten som vil være riktig for meg å bruke. Når man skal i gang med en undersøkelse, må man velge metode deretter. Dette er fordi man velger utfra om oppgaven skal ha en deduktiv, induktiv eller pragmatisk tilnærming (Dalland, 2017, s. 66-67). Jeg har valgt en teoretisk tilnærming til problemstillingen med støtte i intervju av to barnehagelærere som informanter i to ulike barnehager. Det viktig å presisere at jeg ikke er ute etter noe fasitsvar, men et ønske om informantenes tanker og meninger om problemstillingen. Samt en egen dypere forståelse for, hvordan dramalek som dramapedagogisk metode kan bidra til å inspirere til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn.

2.1 Kvalitativ og kvantitativ metode

«Vitenskapelig metode er ulike metoder for å innhente data på. Vi skiller oftest mellom kvantitativ og kvalitativ metode» (Bergsland & Jæger, 2014, s.66).

«Kvantitative metoder har fordel av å gi målbare enheter som gir svar på det gjennomsnittlige i en befolkning» (Dalland,2017, s. 52). Som forsker kan man gå mer i bredden, gjennom systematisk innhenting av data.

«I kvalitative metoder tar forskeren sikte på å finne svar på meninger og opplevelser som ikke kan tallfestes eller måles» (Dalland, 2017, s. 52).

«En viktig målsetning med kvalitativ tilnærming er å oppnå forståelse av sosiale fenomener, der det å kunne fortolke disse fenomenene får stor betydning» (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Jeg har valgt en kvalitativ metode, hvor jeg intervjuer to barnehagelærere. Funn fra intervjuene blir drøftet i lys av teori jeg har valgt å presentere i denne oppgaven.

2.2 Hermeneutikk

Fortolkning og kontekst er sentrale begrep innen kvalitativ forskning, hvor en hermeneutisk fortolkningsprosess ofte beskrives som en spiral. Her forstås det som at forståelse og tolkning leder til ny forståelse og tolkning. En slik tilnærming til kvalitativ forskning krever en bevissthet og eget ståsted i forhold til det man vil undersøke sier Bergsland & Jæger (2014, s. 68). Videre legges det til grunn at: «Å være sin førforståelse bevisst blir derfor et viktig utgangspunkt for å kunne gjennomføre en undersøkelse på en så saklig måte som mulig» (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68). Den forståelsen vi har med oss om vil påvirke hvilken utvelgning som gjøres. Jeg har gjort en teoretisk tilnærming og intervju av to barnehagelærere. Hermeneutikken vil være av betydning, hvor jeg gjennom tolking av faglitteratur og drøftet disse i lys av problemstillingen har fått ny forståelse. Ønsket er å finne svar på fra det spesielle til det allmenne, fra funn og drøfting til teori. Noe jeg mener min åpne problemstilling formulert som spørsmål er, og viser retning mot å svare på, i lys av relevant teori (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67).

2.3 Intervju som kvalitativ forskningsmetode

Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet som Dalland (2014, s. 65) sier, er å få tak i informantenes beskrivelser av den livssituasjon hun eller han befinner seg i. Personalets erfaringer med observasjoner av, og tanker om barnehagens arbeid med dramapedagogisk arbeid blant barn med ulik kulturell bakgrunn er særlig interessant i min oppgave. Og hvordan arbeid med dramalek kan stimulere til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn. Formålet er å beskrive og forstå sentrale temaer, slik informantene opplever de i sin livsverden (Dalland, 2014, s. 66). For å få tilstrekkelig med materiale til analyse og drøfting, vil det være avgjørende hvor mye erfaring og kunnskap informantene har, slik at jeg får belyst problemstillingen min (Bergsland & Jæger, 2017, s. 71). Jeg har valgt et semistrukturert intervju, hvor jeg har hatt fokus på at bestemte spørsmål skal være fleksible, men har også tilrettelagt for muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål. Særlig viktig som en del av forarbeidet til intervju er å utvikle en god intervjuguide. Her ble sentrale spørsmål satt i bestemt rekkefølge, med tanke på at et spørsmål skulle lede til flere svar på andre forskningsspørsmål. En slik semistrukturert intervjumetode kan beskrives som en samtale

mellom meg som forsker og informanten. Jeg som forsker har ansvaret for å styre samtalen (Bergsland & Jæger, 2017, s.71). Intervjuerens evne til aktiv lytting, som betyr å vise evne til å aktiv lytte til det informanten sier, vil være av stor betydning for kvaliteten på intervjuet. Det mest informative er å stille åpne spørsmål som gir informanten rom til å reflektere og redegjøre for sine opplevelser og erfaringer som det spørres om. Lukkede spørsmål sier Bergsland & Jæger (2017) fører til at informanten kan lukke seg og i hovedsak kommer med ja eller nei svar (Bergsland & Jæger, 2017, s. 72). En annen viktig hovedregel når det gjelder forskningsintervju, er å vise redelighet og respekt overfor informanten og barnehagen som er representert. Informanten og barnehagen skal ikke på noen måte kjennes igjen, om bachelor oppgaven blir publisert (Bergsland & Jæger, 2017, s. 83-85). De sier det slik:

De som skal gjøres til gjenstand for forskning, har krav på at all informasjon de gir, blir behandlet konfidensielt. Forskeren må hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersoner det forskes på. Forskningsmaterialet må vanligvis anonymiseres, og det må stilles krav til hvordan lister med navn eller andre opplysninger som gjøre det mulig å identifisere enkeltpersoner oppbevares og tilintetgjøres (Bergsland & Jæger, 2017, s. 85).

Jeg har sendt et informert samtykke i denne sammenhengen som forklarer det overordnede formålet med intervjuet og at det er frivillig å delta i intervjuet. Det er på forhånd søkt om godkjenning av prosjektet til NSD, da jeg skulle bruke lydopptaker under intervjuet. Og informantene ble informert om at dette er godkjent før intervjuet. Videre har jeg informert at alt av datamateriale slettes etter at fristen for innlevering av bachelor oppgaven er gått ut.

2.4 Metodekritikk

Når man skal foreta en kvalitativ forsknings studie, er det viktig å være kritisk til og reflektere over valg av egne innsamlingsstrategier. Hvordan arbeidet evalueres knyttes opp mot hvilke spørsmål som skal besvares. Innenfor kvalitativ forskning finner vi ideal normer som Dalland (2014) skriver er:

- Resultatet skal være i overensstemmelse med virkeligheten.
- Data skal være systematisk utvalgt.

- Data skal brukes nøyaktig.
- Forskerens førforståelse.
- Resultatene skal være kontrollbare.
- Forskningsvirksomheten bør være kumulativ, det vil si at den bygger på eksisterende forskning.

Å komme frem til en god problemstilling, hvor svaret vi får ikke stemmer med det som vi forventer, er det den faktiske virkeligheten. Empiren vil være utslagsgivende og vi må akseptere det, sannheten er viktigere enn at vi får rett (Dalland, 2014, s. 56). Datamaterialet som innsamles, skal være mest mulig nøyaktig innsamlet, behandlet og analysert. Resultatet skal være kontrollbare, kan etterprøves og være gjenstand for et kritisk blikk. Som leser skal du ha mulighet til å vurdere de resultatene som blir lagt frem (Dalland, 2014, s. 58). Her har jeg to informanter som har lang erfaring fra arbeid i barnehagen som pedagogiske ledere. Begge har kunnskaper og erfaringer med å bruke dramafaget i pedagogisk arbeid i barnehagen. Det gjelder også sammen med barn med ulik kulturell bakgrunn. Både teorigrunnlaget fra litteraturen og innsamlet data fra informasjonskilden må være relevant for problemstillingen. Innsamlingen må også være pålitelig, det betyr at det er viktig at informanten forstår spørsmålene riktig og at jeg som forsker får tak i det informanten mener. Ellers vil det føre til redusert pålitelighet (Dalland, 2014, s. 60).

3.0 PRESENTASJON AV TEORI

I dette kapitlet vil jeg ta for meg ulike forskeres syn på lek og knytte det opp mot en dramapedagogisk metode og nærme meg dramalek som inspirerer til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn. Men det er nødvendig på grunn av oppgavens omfang å begrense det til at jeg i denne delen av oppgaven orienterer meg i teori og antagelser rundt begrepet dramalek og barns lek drama. Når jeg skriver om dramalek, mener jeg lek som er voksenstyrt. Eksempel på det kan være dramaforløp og lærer- i- rolle lek. Når jeg skriver om barns lek drama mener jeg barns drama lek, som også kan forstås som barns late- som lek initiert av barna selv med bakgrunn i egne opplevelser og erfaringer. I dette kapitlet vil jeg ta for meg betydningen av

lek, og hvordan dramalek kan stimulere til lekdrama i barnehagen. Begreper som undring og utforskning, samspill, nærvær, barnekulturen og prosess fremfor produkt vil bli belyst. Sett i lys av hvordan barnehagelæreren/personalet kan tilrettelegge for dramalek som inspirerer til lek på tvers av kulturer. Her vil jeg gjøre rede for hvilke lekpedagogiske arbeidsmåter jeg har valgt å belyse, som ses som relevans for problemstillingen.

3.1 Lek

Å skape en lekverden er for barn helt sentralt og etter hvert som barnets evner til å representere sine erfaringer symbolsk, øker kompleksiteten i barnets lekeverden Öhman (2012, s. 95). Öhman (2012, s. 95) sier at å skape en lekverden hvor de kan få utforske og erverve en dypere forståelse av ulike fenomener er sentralt for alle barn. Like viktig som å få utforske ideer, begreper og følelser er det å dele leken med andre barn i felles lek viktig. Leken er for barn en arena for utforskning og meningsskaping for barna. Det som kjennetegner leken er at den er altopplukende, gir en følelse av glede over å være til, være i sin kropp og bruke den på ulike måter gjennom leken mener Öhman (2012). Vygotskys kulturhistoriske teori om lek bli brukt for å beskrive sammenhengen mellom lek og kultur. Bjørkvold (1989) beskrivelse av det musiske mennesket, fremhever han barnets lek som en skapende livsform hvor tanke, følelse, bevegelse og rytme danner en helhet (Lindquist, G, 1997, s.76). Her betraktes leken- og særlig rolleleken som barnets måte å reprodusere og lære seg det sosiale livet på. Lekpedagogikken har vært opptatt av sosialrealismen, hvor de voksne har grepet inn i barnets lek for å lære dem hvordan de skal leke og hvordan virkeligheten er. Østrem (2012) mener leken må få stor plass i barnehagen og presenterer tre grunner for hvorfor. Den er sterkt forbundet med barns væremåte, når barn får leke ut sitt potensial som autentisk subjekt, vil det for barnet bety å være et lekende subjekt (Østrem, S, s. 151). Hun legger til grunn at leken oppleves som dypt meningsfull, en kilde til livslyst og glede i barns liv. Leken ser hun som en viktig dimensjon i barns strategier for å håndtere en kompleks tilværelse. For det andre retter hun søkelyset mot nødvendigheten av å rette oppmerksomheten mot barns lek, og barns subjektposisjon overfor samfunnets normer og regler og barns spillerom i det å utfordre voksnes definisjonsmakt (Østrem 2012, s.152). Videre sier hun at i leken utvikles en form for barneoffentlighet som har mange paralleller med et demokratisk samfunn. Fiksjonens betydning og lekens åpenhet om det uforutsette og ukjente trekker paralleller mot å ligne

et demokrati som livsform. Østrem (2012) støtter seg på Gadamers teori når hun sammenligner identitetsdannelsen barnet går igjennom, alltid skjer i en dialog med verden og med andre mennesker. Barnet trer ut og inn av leken, hengir seg til noe som er større enn seg selv for å lære å kjenne seg selv som person (Østrem 2012, s.153). Øksnes sin beskrivelse av Gadamer teori om lek, er at lek er for barn spontan, noe som skjer. Leken har ikke noen bestemt retning, den fører barn til øyeblikk de glemmer tid og sted. Man fanges i lekens hit- og dit bevegelser, den bare forekommer helt uten bestemte mål (Øksnes, 2010, s.201).

3.2 Barnekultur- for og med barn

Selve begrepet kultur har mange definisjoner. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017) presenterer ikke noe klar definisjon av kulturbegrepet (Utdanningsdirektoratet, 2017). Jæger og Torgersen (2016) sin forståelse av begrepet barnekultur er noe som gjøres, kontinuerlig skapes og omskapes og som kan si oss noe om barndommen til dagens barn (Jæger, H, Torgersen, J, K, 2016, s.13). Moen (2011) sin definisjon på barnekultur kan forstås som en kultur skapt av barn, i samspill med andre barn og helt annerledes en voksnes kultur (Moen,2011, s.58). Leken er den fremste kjennetegnet på barnekulturen. Barn og voksne i barnehagen tar del i kulturelle tradisjoner som skaper tilhørighet og felleskap, gjennom felles opplevelser av fortellinger, sanger, leiker, omgivelser og samspillmønstre. I disse møtene skjer menneskets egen personlighetsutvikling og identitetsskaping i en aktiv dannelsesprosess (Nissen, K, Kvistad, K, Pareliussen, I og Schei, S, H, (2015, s.102).

3.3 Samspill og nærvær i lek

Det første og grunnleggende for samspill i lek og hvilken funksjon det har for barns menneskelige utvikling, er at samspillet skjer i interaksjon mellom to eller flere mennesker. En god del samspill har en flyktig og overfladisk karakter, men det fordrer at personene tar hensyn til handlinger og intensjonene til hverandre når de gjør noe sammen sier Askland & Sataøen (2013, s. 44). Öhman (2012) ser på lekens betydning for hvordan den stimulerer

barns evne til å se verden gjennom sine erfaringer med den og skaper sine indre bilder på bakgrunn av sine erfaringer. I det sosiale samspillet mellom mennesker er begrepet «spillet» sentralt og omfatter alle områder, fra bevegelse via kroppslig språk til førspråklig og språklig kommunikasjon. Et samspill som preges av bruken av lyd, rytme og bevegelse har musikk i seg og kan ligne dans i aktiv lytting menneskene imellom hevder Askland & Sataøen (2013, s. 46). Myrstad (2018) snakker om barnehagepraksiser som en plass hvor samspill med interne og eksterne prosesser finner sted. Med det henspiller hun til betydningen av omgivelsenes topologi, klima, kultur og natur for barnehagens aktører og hvilken betydning dette har for samspillet mellom aktørene i landskapet (Myrstad, A, 2018, s. 29). Med bakgrunn i Amundsen (2014) tanker om nødvendigheten av en filosofisk tilnærming til barns filosofiske tanker, vil jeg beskrive det hun belyser som møter i barnehagehverdagen, hvor voksne og barn kan samhandle i filosofiske spørsmål om tilværelsen, som har betydning for barns livstolkning og selvdannelse (Amundsen, 2014, s.26). I artikkelen Barnehagelærerens improvisatoriske profesjonsutøvelse i et didaktisk perspektiv (Brostöm, Lafton og Letnes, 2014), sier Jansen at i barnehagen karakteriseres alt det uforutsigbare, *det levde livet* sammen med barn. Barna er til stede med hele seg og gir uttrykk for sine interesser gjennom ord, kroppsspråk, blikk, engasjement, uro og passivitet (Jansen,2014, s.46). Hun stiller spørsmål om hvordan kan barnehagelæreren forberede seg på utallige møter med barn i barnehagehverdagens mange øyeblikk som oppstår, spontane og planlagte situasjoner? Barnehagen sitt samfunnsmandat skal ivaretas, i det ligger noen faglige og tematiske disipliner som utforskes for å ivareta barnas rett til medvirkning i barnehagehverdagen. Betydningen av barns medskapning i lek og læring understreker viktigheten av en improvisatorisk tilnærming til didaktikk. Som her forstås som en nødvendig tilnærming og ikke en nødløsning (Jansen, 2014, s. 47). Det settes søkelys og ord på betydningen av å gripe øyeblikkene som oppstår i møtene med barn. Videre uttrykker Jansen at mange har satt ord på at slike øyeblikks pedagogikk, ikke har vært nok fremme i utdanningen. Jeg skal ikke gå videre inn på det, det har jeg ikke mulighet til å gå inn på grunn av oppgavens omfang. Men tar det med videre i refleksjoner over egen arbeidspraksis.

4.0 Dramapedagogisk arbeid

Når jeg nå går inn på barnehagens arbeid med drama, vil det handle om barnehagens arbeid med dramalek. Barns undring, evne til fantasi og utforskning gjennom en åpen kommunikasjon, skaper en utforskende og medskapende dialog mellom voksne og barn i barnehagen. Som menneske er vi en del av et sosialt samfunn som naturlig nok har ulike erfaringer og kulturelle trekk som vi både behøver og kan ha ønske om å formidle for omgivelsene (Sæbø, A.B, 2014, s.15-20). Det handler om hvordan dramapedagogisk arbeid i barnehagen fremmer barns identitetsskaping. Barn uttrykker glede over og dannes gjennom identitets bærende arbeid, at de får muligheter for å kjenne seg betydningsfull for seg selv og andre. Både barns late- som- lek og dramalek kan ha utspring i menneskers undring og trang til å begripe den verden vi lever i.

4.1 Faith Guss forskning på lek

Barns sosiale liv og kultur er i stor grad organisert rundt leken. Faith Guss (2015) betrakte barns late-som lek som et fritt rom hvor barns forestillinger er tillatt. Denne formen for lek blir ansett å ha stor betydning i barns lek. Den gjør at barn både lærer å leke og de lærer ved å leke. Leken er også tradisjonelt blitt kalt «rollelek» og barns late-som-lek og teaterkunst har begge sitt utspring i menneskers undring og trang til å begripe verden vi lever i. Som performative ytringer, tilfredsstiller de barns behov for å avspeile, utforske og eksperimentere med deler av virkeligheten eller fantasien som fascinerer og griper dem, men med den avstanden til det virkelige livet som en oppdiktet verden kan tillate (Guss, 2015, s.10). Guss (2015) henviser til egen forskning (2000/2001) når hun identifiserer symbolsk lek som dramatisk intelligens, intelligens som kombinerer flere andre intelligenser. Barn som er ekspertleker, fortolker og konstruerer mening gjennom følelsesmessige, sosiale og kognitive utvikling (Guss, 2015, s.26). Hun sier hun har funnet aspekter ved lek og læring som gir en annerledes inngangsport til «lekpedagogikk». Det dreier seg om barns sanselige måter å være i verden på og oppdage verden på (Guss 2015, s.28). Hun påpeker at vi som jobber med barn, må evne å gå igjennom den porten for å kunne se barns undrende, kroppslige, rytmiske, formgivningen, musiske utforskningen og kommunikasjonen av indre forestillinger. Dette sier hun er barns måter lære om seg selv, om omverdenen og om hverandre i likestilt dialog og samspill på lekende premisser (Guss 2015, s.28). Guss ser dramaleken som barns late- som lek og forklarer det med barns måte å finne opp og iscenesette sine erfaringer Guss (2015).

Hennes beskrivelse av lekens frem og tilbake bevegelse ser hun i et kunstfilosofisk perspektiv på lek. Hun henviser til kunstfilosofen Hans- Georg Gadamer når hun gjengir sitt perspektiv på lek og skapende prosesser. I følge Guss kan late- som- leken ses på som et lekdrama, hvor leken drives frem av barnas fantasi og lekens innhold av spenning og dramatiske øyeblikk. Hun sammenligner leken med drama fordi hun finner barns bevegelser som skapende spenning for barna selv. Hun sier også at leken kan ses som en fiksjonslek, hvor barna gjennom en symbolsk virkelighet opplever en annen dimensjon i forhold til den reelle virkeligheten. Barna opplever denne fiksjonen som like virkelig som virkeligheten som er utenfor selve leken (Guss, 2015, s. 26- 30).

4.2 Gunnilla Lindquist lekpedagogiske arbeidsmåte

Lekeforskeren Gunilla Lindquist sin lekpedagogiske arbeidsmåte blir beskrevet som kulturbasert. En arbeidsmåte som tar utgangspunkt i leken som det fremste kjennetegnet på barnekulturen. Hun sier at leken er en arena for samvær, kunst og læring i barnehagen. Lek og kultur henger sammen og de voksne må i større grad være deltakende i barnas lekekultur hevder Lindquist (Hammer & Strømsøe, 2015, s. 49-50). Videre sier hun at gjennom en større voksendeltakelse, og arbeid med estetiske uttrykksformer, særlig drama, råder et ønske om å stimulere barnas bevegelige lek. Med denne arbeidsmåten er også det å utvikle de pedagogiske og læringsstyrte sidene av leken fremtredende. Lindquist teoretiske utgangspunkt er Vygotskij sin teori om lek, estetikk og kultur. Vygotskij ser lek som en estetisk uttrykksform som påvirker lekens forløp. Barnet lærer å beherske verden, gjennom sin fantasi satt i handling. Lindquist hevder barnet spiller ut sine forestillinger gjennom lekens handlinger, for å skape seg en ny forståelse av verden (Hammer & Strømsøe, 2015, s. 50-51). En måte å jobbe med lekpedagogisk arbeid på er tema arbeid. En skapende livsform der følelser, bevegelse og rytme inngår i en helhet. For at leken skal utvikle seg må den ha et innhold og et tema som både barn og voksne er opptatt av. litteratur kan være ett utgangspunkt å jobbe med tema i barnehagen. De åpner opp for en felles lekverdener for voksne og barn. Denne arbeidsmåten kan knyttes til mitt forskningsprosjekt, hvor grunntankene er de samme: betydningen av barns dramalek og voksnes rolle i forhold til å inspirere til lek blant med barn ulike kulturell bakgrunn.

4.3 Metoder i dramapedagogisk arbeid

Det finnes ulike metoder innenfor dramapedagogisk arbeid med barn. Jeg velger i denne oppgaven og se på dramalek som metode og vil derfor kun skrive om den metoden som tilnærming til dramafaglig arbeid. I kunstfaglig arbeid i barnehagen bruker vi begreper som barns lekdrama og dramalek. Lekdrama er ifølge Faith Guss (2015), drama som barn dikter og iscenesetter selv gjennom å skape spenning for seg selv. Barna utforsker egne opplevde hendelser gjennom å opptre i roller som seg selv. Dramalek er en pedagogisk tilrettelagt aktivitet med klare mål, men forstått med vekt på prosess fremfor produkt. Drama skal oppleves som lek for barna, men er rammet inn på en didaktisk måte sier Guss (2015).

4.4 Estetikk og estetiske læreprosesser- prosess fremfor produkt.

Vi kan knytte det å erkjenne og forstå gjennom sanse- og følelserfaringer til begrepet estetikk. Utfra et kunstfaglig perspektiv kan vi si det innebærer en sanselig, følelsesmessig og kroppslig integrering med det kognitive, i lærings- og erkjennelsesprosesser som vi i dag kaller en estetisk læreprosess (Sæbø, 2014, s. 34). For at barn skal ha utbytte av en estetisk læringsprosess sin potensial for læring og erkjennelse, må den ta utgangspunkt og integreres i en skapende praksis på bakgrunn av barnets tidligere erfaringer og forestillinger. Ny forståelse bygger på tidligere erfaringer. Gjennom en skapende tilnærming til erfaringene kan barnet frigjøre egne tanker, følelser og handlinger og nye tanker, følelser og handlinger som kan utforskes i kunstfaglig praksis i barnehagen. I barnets møte med tidlige indre opplevelser og erfaringer, konstruerer barnet sin nye forståelse av tilværelsen (Sæbø, 2014, s. 34-35). I kunstfaglig arbeid i barnehagen blir det ofte lagt vekt på det sensoriske språket, som i drampedagogisk arbeid vil være å bruke: materialer, lukt, lyder for eksempel.

4.5 Reggio Emilia

Ifølge Loris Malaguzzi, en kjent pedagog og sjef for de kommunale barnehagene i den italienske byen Reggio Emilia på 1980-1990 tallet, er barn født med 100 språk. Den filosofiske tenkningen som Amundsen (2013) legger til grunn i sin forståelse av Reggio Emilias pedagogisk, er også omtalt som lyttende pedagogikk, skapende pedagogikk og

skapende kommunikasjon av den svenske pedagogen Ann Åberg, i boken om lyttende pedagogikk, (Amundsen, 2013, s. 32). Dette synes som relevant henstilling til dramapedagogisk arbeid, som stimulerer til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn. Denne tenkningen slik Amundsen beskriver, løfter barns undring og barns tenkning som utgangspunkt for pedagogisk virksomhet i barnehagen. Den legger til grunn en relasjonell praksis og sosial prosess i kunnskapskonstruksjonen. Ikke bare er barnets kreative evner og evner til å formidle inntrykk og uttrykk i fokus, det betyr slik Amundsen (2013) sier, at barnet skulle styrke evnen til å tenke og handle selvstendig, gjennom interaksjon med omgivelsene. Malaguzzi mener at alle barnets språk og evner er like viktig og betydningsfulle i samspillet mellom barn og voksne. Han hevder også at vi må møte barnet med romslighet gjennom å lytte med åpne sanser og mobilisere egne kreative og kommunikative evner, inklusiv lyd, rytme og bevegelse og interessen for den pedagogiske virksomheten i Reggio Emilie har spredd seg til Norge og inspirere i dag mange pedagoger i sin virksomhet. Barns egne uttrykksformer, selv når de ikke kan så mange ord, har et stort uttrykksregister å kommunisere med og de utforsker med alle sanser åpne. Den filosofiske praksis i møte med barn, er slik Amundsen (2008) beskriver, et rom for undring, dialog og ettertanke. Hennes tanker er hvordan vi møter barnets tenkning og undring og tar vare på det filosofiske barnet har stor betydning for barnets livstolkning og selvdannelse sier Amundsen (Kibsgaard, 2008, s.26).

4.6 Dramaforløp

Kristoffersen henviser til Sæbø (2003) når han refererer til «begrepet dramaforløp, som betyr å utforske et tema eller en fortelling ved å bruke ulike metoder og teknikker, kan ligge nær opp til det vi med mindre barn kaller dramalek» (Kristoffersen, B, 2015, s.60). Videre forklarer han at dramaforløp har en sentral plass når barn og voksne skal utforske, leke og dramatisere leken. Dramaforløp er styrt av dramafaglige og kunstfaglige mål, i denne arbeidsformen ivaretas både lekens og fiksjonens dynamikk. En slik form forutsetter improvisasjon hvor spillet utvikles i samspill med barn (Kristoffersen, 2015, s. 61). Kristoffersen legger til grunn en didaktisk planlegging og tilrettelegging av arbeidsformen, på grunnlag av spillets krevende tilstedeværelse. Ifølge Larsen (1997) er dramaforløp slik vi kjenner det preget av dramapedagogene Dorothy Heathcote og Gavin Bolton (Larsen, 1997, s. 28). Bolton kategorisere dramaforløp i fire ulike kategorier som Larsen (1997) gjengir som øvelse,

dramatisk lek, teater og drama for innsikt og forståelse. Larsen sier dramaforløp tilhører den siste kategorien. Med det mener han å forklare at gjennom et dramaforløp skal barna lære noe, gjennom eksempelvis et tema, om en hendelse eller for eksempel om en person (Larsen, 1997, s.28). Arbeidet med et dramaforløp er en måte å strukturere et drama på, og kan egentlig defineres både som veien og målet for arbeidet (Larsen, 1997, s. 28). Et eksempel på øvelse som kan brukes som impuls til et dramaforløp blant barn med ulik kulturell bakgrunn kan være fortelling som dreiepunkt for barns uttrykk (Olaussen, I, 2015, s. 67). Den muntlige fortellingen forklarer hun er en naturlig del av barnehagehverdagen. En kjent fortelling kan danne bakteppe for lek, eller det kan dreie seg om en helt ny og spennende fortelling som oppstår i samspillet mellom barn og voksne (Olaussen, 2015, s. 67). Gjennom bevegelsen mellom det sansende liv og fortellingens struktur opplever og erfarer barna verden gjennom kroppen, sier Olaussen og henviser til Rasmussen (1996). Å bruke fortelling bevisst som en muntlig virkelighet, er et skritt i retning v å se fortellingen som et møtepunkt mellom barn og voksne i barnehagen. aktørene gis anledning å bringe med seg interesser og erfaringer, for så å skape en felles fortelling. Denne felles fortellingen kan skape orden i kaos, gi mulighet til å prøve ut tanker, perspektiv, følelser og erfaringer i en sosial sammenheng (Olaussen, 2015, s. 69).

5.0 PRESENTASJON AV EMPIRI

Spørsmål 1

Hvilken formell kompetanse har du? (utdanning, tilleggsutdanning og spesielle interesser).

Informant 1:

Jeg har jobbet i barnehage i 21 år, både på småbarns avdelinger - og storbarns avdelinger, og på småbarns trinnet på barneskole i 6 år.

Informant 2:

Jeg er barnehagelærer, utdannet ved Høgskolen i Volda. Har gått ledelse av prosesser, ved Høgskolen i innlandet. Har gjennomført opplæringskurs og har servisering i COS. Jeg har jobbet i barnehage til sammen 25 år. 17 år som assistent, barne og ungdomsarbeider. 1 år som

assisterende styrer og veileder. 7 år som avdelingsleder. Jeg har jobbet både på små og storbarn avdeling, men trives best med å jobbe på storbarn.

Spørsmål 2

Hvilken plass har dramapedagogisk arbeid i barnehagehverdagen?

Informant 1:

Min erfaring med drama i barnehagen er når vi har dramatisert et eventyr, eller en sang ved å tilføre ulike ting som et bord, utkleddingsklær og lignende. Vi har brukt fortellinger som utgangspunkt for dramapedagogisk arbeid. Den siste fortellingen/eventyret vi brukte på småbarn er Bukkene Bruse. Vi bruker ulike metoder når vi dramatiserer. Det er viktig at barna blir kjent med Eventyret ved at vi forteller det, bruker konkreter der de er deltakere, og barna og de voksne bruker seg selv i dramatiseringen både inne og ute. Bukkene Bruse har vi brukt både inne og ute. Inne har vi tilført et bord som bru, og vi har brukt konkreter der vi har fått barna med på å flytte på figurene. Ute har vi vært i naturen der det har vært en bro som barna har kunnet gått over og vært under. Det er viktig at barna får bruke språket sitt og kreativiteten sin. Vi bruker sang også når vi har temaarbeid, noe som er med på å styrke språket til alle barna. Vi opplever ofte at barn som har dårlig språk har et bedre språk når de synger. Oppbygging og rytme i sangene medvirker til god språkstimulering. Samspillet blir nært og alle får en god opplevelse. Det vi opplever etter at vi bruker slike tema over tid, er at barna leker og synger det de har opplevd.

Informant 2:

I drama leken henter barna fram følelser og opplevelser fra sitt hverdagsliv og bruker det inn i leken ofte slik at handlingen tar en annen retning enn i sin opprinnelse. De gjenskaper. Dette ser vi daglig. Min erfaring er et barn henter mye av innholdet i sin dramatiske lek fra det de har sett eller hørt på tv, i bøker eller ting de har opplevd. Ofte blir dette til en spontan lek der de styrer leken på egen hånd. Så, min erfaring med dramalek i barnehagen er at den er rik, og i og med at vi som personalgruppe har hatt det i fokus har vi bidratt til at den ble enda rikere.» Dramapedagogisk lek har en ganske så stor plass i barnehagehverdagen. Samspillet mellom barna og de voksne når vi enten skaper rammene for drama lek, eller leker drama lek sammen opplever jeg som godt og nært. De fleste i barnegruppen deltar aktivt, men noen barn, spesielt de som mangler førstehåndserfaring med tematikken trenger støtte og veiledning. Dette

varierer selvsagt fra år til år. Akkurat i år har vi ei barnegruppe som er gode lekere. De leker godt sammen, inkluderer hverandre, drar hverandre med og hjelper hverandre på en god måte videre i leken.

I kunstfaglig arbeid i barnehagen blir det ofte lagt vekt på det sensoriske språket, som i drampedagogisk arbeid vil være å bruke: materialer, lukt, lyder for eksempel.

- **Har du erfaringer knyttet til slikt arbeid? Hvilke sanselige erfaringer opplevde du eventuelt at barna gjorde seg, i sin utforskende og kroppslig samspill med seg selv og omgivelsene?**

Informant 1:

Mine erfaringer med det sensoriske språket går på det barnet opplever her og nå ved at vi tilfører stoffer og lyder. Vi kan ha på rolig musikk og barna beveger seg etter musikken med stoffbiter. Har også erfaring med stor duk av stoff der alle barna holder i sammen og løper rundt, går under og lignende med musikk, og ved at en voksen gir klare beskjeder på hva barna skal gjøre. Sanselige erfaringer med barna kan være at de blir rolige og ivrige, og de ønsker mer av det. Ofte oppleves slike aktiviteter veldig positivt. Med naturmaterialer får de kjenne på mose og pinner. Vi lagde Bukkene Bruser av pinner, steiner og moser, og det ble en fin stund der barna brukte språket sitt og ble kjent med ulike naturmaterialer.

Informant 2:

Eks: Forut aksjonen. Leser små historier hvor vi blir kjent med barna i aksjonen, og ser små filmsnutter som vi ser og samtaler om. Deretter bygde vi om aktivitetsrommet vårt til en landsby i Sri Lanka, med bål plass, skog, telt med mer. Barna var med på hele prosessen og medvirket i å lage rekvisitter. Det samme gjorde vi med verdensrommet når vi hadde om det, etter ønske fra barna. Barna tegnet plantegninger for romskipet. De var med på å snekre, male og dekorere romskip og rommet vi lagde om til verdensrom. Med effekter som planeter, prosjektor med stjernehimmel og måne på veggen, så ble dramalek til magi. Barna reiste langt, både i sin indre kreativitet og lekte ut mang en drøm. Som nevnt i eksempelet over, bruker vi virkemiddel som rekvisitter, dempet lys, musikk, farger, smaker med mer når vi tilrettelegger for.

Spørsmål 3

Hvilken betydning tror du drama og dramapedagogisk arbeid i barnehagen har, for barn med ulik kulturell bakgrunn?**Informant 1:**

Betydningen av dramapedagogisk arbeid ser jeg stimulerer til felles glede / fellesskapsfølelse og språkstimulering, så opplever vi at barna lærer norsk kultur ved at vi bruker norske sanger og eventyr. Vi har også fokus på la alle få medvirke og synliggjøre sin kultur. Vi tilfører andre kulturer som barna er kjent med og barna blir bedre kjent med kroppen sin ved at de bruker sansene sine. Det skaper trygghet, vennskap og videre utvikling av lek. Samtidig er viktigheten av dette at alle barna får være sammen i store og små grupper, og at de opplever glede sammen med andre barn og voksne.

Informant 2:

Min opplevelse er at barna komplimenterer hverandre. Beriker hverandre, deler av sin kunnskap og gjør hverandre gode. Som gjør at helhetsopplevelsen til barna berikes i sånn lek. Men barnas dramalek gjelder jo ikke bare i tilrettelagte situasjoner. Barn leker, hele tiden. I det spontane er det vel så fin drama lek som i den planlagte. Har et barn vært hos tannlegen, mistet en tann, mistet en bestemor, vært ure og reist, vært på kino, vært på kafe, fått seg et kjæledyr, blitt storesøster, kranglet med noen.. osv. Dramalek eller som vi også kan se på som bearbeiding, eller at de leker for å få en forståelse for hva som skjer i gitte situasjoner i deres liv. Vi er alle ulike uansett bakgrunn, og kommer fra ulike ressurssterke eller svake hjem. Det er mer sånn at noen barn har førstehåndserfaring med det meste. De har foreldre de samtaler med og deltar aktivt på ulike arenaer på privaten. Sånn er det ikke for alle barn. De barna som «mangler» denne kunnskapen, være seg etnisk norsk eller ikke, trenger alle den voksne med i leken eller nærere til de har fått forståelsen for hva det er som lekes.

Er det dramalek om å dra på campingtur og telte f.eks., så kan jo vi voksne snakke om, lese bøker om, eller vise film om hva dette er, for å gi de kunnskapen de mangler. Det jeg prøver å si er at blant barn med ulik kulturell bakgrunn, blir det som med andre barn. De er ulike og vi voksen må påse hvor de trenger hjelp til å fylle inn for å kunne delta i. Jeg ser ikke spesielt at barn med ulik kulturell bakgrunn lar seg prege av det i leken. Barn er dramalek. Om du er født og oppvokst i Syria og har kommet til Norge som 4 åring, så har du jo mye drama lek

«materiale» om en annen oppvekst, som du kan berike de andre barna med, hvor de kan lære noe om, for å kunne leke. Sånn utfyller de hverandre.

Spørsmål 4

Kan du gi noen eksempel fra barnehagehverdagen hvor dramamøter har oppstått?

Informant 1:

Dramamøter kan oppstå på mange steder i barnehagen som i sandkasseleken / utetiden, i dukkekroken, i på - og avkledningssituasjoner, i ryddetiden, i måltids situasjonene og selvsagt i samlingene. Det er bare å bruke fantasien. Det er nok mest planlagt i samlingsstundene, og litt mer spontant i de andre situasjonene jeg har nevnt over. Når barna er i fokus kan møtene mellom dem og personalet oppstå både der barna har et godt verbalt språk, og et non verbalt språk. Barna har humor og forstår mye selv om det er ulikheter her. En liten figur, en spade, en pinne, en sko, et papir osv. kan være konkrete som kan bli brukt impulsivt for en liten historie/drama og en sang. Opplever at både store og små barn blir med og gir uttrykk for at dette er noe positivt, men det er viktig å bruke det når barna er opplagt til å være med på det.

Informant 2:

Jeg synes dramamøtene oppstår ofte, i her og nå situasjoner, rundt matbordet ved den gode samtalen. Ikke sjelden kan en karakter komme frem, til lystig latter og glede for store og små. Hendelser som iløpet av dagen har skjedd, kan gjerne bearbeides ved et lite rollespill om opplevelser og erfaringer barn har gjort seg. Det være seg fra et besøk i byen, hos bestemor eller etter en tur med avdelingen. I samlingsstunder bruker vi konkrete, støtter barn som trenger å trygges i komme frem med det de vet og kan, og kanskje møter vi på noe og undrer oss over i skogen, ei rot som ser ut som ei løve som blir gjenstand for et lekende samspill blant barn og voksne.

Spørsmål 5

Hva synes du er viktig at personalet har kunnskap om når det gjelder å støtte og anerkjenne barns dramalek?

Informant 1:

Det er viktig at personalet møte barna der de er i utviklingen, og ikke bare etter alderen på barnet, for der kan det være store forskjeller, barna skal kunne forstå til en viss grad hva de er med på, for å ha utbytte av opplegget. Viktig å dele opp i grupper, spesielt der barn er usikre for å trygge disse barna. Barnas muligheter til å medvirke i planleggingen av lek med dramafaglig innhold. De største barna greier å uttrykke hva de ønsker hvis de får noen enkle valg, men for de minste og fremmedspråklige ligger nok ansvaret mest hos de voksne for å se hva barna har interesse for. Ved å kjenne barna godt kan vi gjøre mye på impuls.

Informant 2:

Dramalek å være bevisst på at ikke alle barn har evnen til å ta på seg en rolle og være med i en dramatisk lek. Det kan være at de ikke forstår spillet eller de vil ikke akseptere dem. Innadvendte eller beskjedne barn kan også syns det er vanskelig og byr seg ikke fram. Derfor er det svært viktig at barn som ikke innehar denne tryggheten, blir støttet i sin utforsking og improvisasjon gjennom leken. Det kan noen ganger være at de ikke forstår de dramaturgiske «reglene» eller de vil ikke akseptere dem. Så i alt dramapedagogisk arbeid er det viktig å ha fokus på at ingen «henger igjen», fordi de mangler «kunnskapen om».

Spørsmål 6

Hva er viktig å legge vekt på i dramalek blant barn med ulik kulturell bakgrunn, for deg som barnehagelærer?

Informant 1:

Hva jeg legger størst vekt på i dramalek hos barn med kulturell bakgrunn er at de får delta med det de kan språkmessig, og med sin egen forståelse av det de er med på, og samtidig opplever mestring. Alle barna trenger veiledning og støtte uavhengig av bakgrunn og da er det viktig at alle får delta på sitt nivå, og at vi i personalet ikke kritiserer, men kan overse at ikke alt blir slik vi har tenkt.

I Rammeplanen for barnehager står det blant annet at barna skal få muligheten til å erfare ulike formidlingsmåter av tekster og fortellinger, som en kilde til estetiske opplevelser,

kunnskap, refleksjoner og møter med språk og kultur. Dette er det viktig at alle som jobber i barnehagen er bevisst på. Derfor er det også viktig at personalet blir kurset i Dramatisering av barn. Min dramafaglige kompetanse er det jeg hadde da jeg gikk barnehagelærer og de kursene jeg har vært med på i hele min karriere, men også det jeg har lært av andre flinke medarbeidere.

Informant 2:

Barn trenger at vi voksne interesserer oss i deres lek. Noen ganger kan det være at vi deltar aktivt i leken og støtter, noen ganger er det nok at vi bare er i nærheten, tilrettelegger for. Jo mer barnet leker desto bedre blir barnet på å se mulighetene, lære, mestre og utvikle seg i den. Vi som jobber med barn, må aldri glemme hvor viktig leken er i dannelsen av hele mennesket. Vi må legge til rette for og inspirere. Barn trenger hjelp til å organisere leken sin av og til, og barn synes det er ekstra stas om de voksne er med å leke. Noen ganger vil de leke i fred, og det må også respekteres. Det er viktig sier hen.

6.0 DRØFTING

I denne delen vil jeg drøfte mine funn og knytte de opp mot relevant teori som jeg har presentert i kapittel 3. Funn og teorigrunnet skal svare til min problemstilling som er:

Hvordan kan arbeid med dramalek inspirere til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn.

6.1 Hvilken plass har dramapedagogisk arbeid i barnehagehverdagen?

Barn tilbringer store deler av dagen sin i barnehagen i løpet av barnehagelivet sitt. Her opplever og erfarer de hverdagens magi gjennom lekens overskuelige muligheter. Når informant 1 gir inntrykk av sin erfaring med drama i barnehagen, er det når hen legger til rette for å dramatisere et eventyr, eller en sang ved å tilføre ulike ting som et bord, utkleddingsklær og lignende. Videre forklarer hen at de har brukt fortellinger som utgangspunkt for dramapedagogisk arbeid. Hen setter også ord på at de bruker ulike metoder når de

dramatiserer. Når barna skal bli kjent med Eventyr, forteller de først eventyret, bruker konkrete der de er deltakere, og barna og de voksne bruker seg selv i dramatiseringen både inne og ute. Hen forteller også at naturen blir brukt som arena for utforskning og lek, de har latt seg inspirere og engasjere av det omgivelsene innbyr til. Og det som barna i øyeblikket lar seg inspirere til. Det er viktig at barna får bruke språket sitt og kreativiteten sin uttrykker hen. Dette knytter jeg opp mot Reggio Emilias lyttende pedagogikk, hvor filosofien i Reggio Emilia legger til grunn et temabasert arbeid. Dette er relevant i arbeidet med å gå i dybden av barns undring og tenkning. I denne filosofien ligger en relasjonell og sosial konstruksjon av skapende prosesser i barnehagen. Barna og de voksne skaper sin kunnskap i samspill med andre. Her er prosessen i skapende arbeid viktigere en produktet (Amundsen, 2016, s. 32-33).

Dette finner jeg igjen hos informant 2 også. Hen setter ord på at i dramalek henter barna fram følelser og opplevelser fra sitt hverdagsliv. Dramapedagogisk lek har en ganske så stor plass i barnehagehverdagen uttrykker hen. Samspillet mellom barna og de voksne når de enten skaper rammene for drama lek, eller leker drama lek sammen opplever hen det som godt og nært. Dette sier noe om at dramalek kan gi ulike muligheter i arbeid med barn i barnehagen. Lek og kultur henger sammen og de voksne må i større grad være deltakende i barnas lekekultur hevder Lindquist (Hammer & Strømsøe, 2015, s. 49-50). Videre sier hun at gjennom en større voksendeltakelse, og arbeid med estetiske uttrykksformer, særlig drama, råder et ønske om å stimulere barnas bevegelige lek. Med denne arbeidsmåten er også det å utvikle de pedagogiske og læringsstyrte sidene av leken fremtredende. Hos Guss (2015) finner vi at dramatisk spill mest sannsynlig har oppstått i en muntlig handlingsform, i førspråklig og førrasjonelle kulturer som utslag mot sentrale hendelser. I motsetning til metoder i kunstfaglig arbeid, som er basert på en dramatikers tekst, gir metoder som involverer improvisasjon, mulighet til å arbeide med barns «spontane» uttrykk (Guss, 2015, s. 51). Når barn og voksne skal involvere seg i et felles prosjekt som en dramalek er, må de være lydhøre overfor hverandre. Det krever at de involverte er tilstedeværende i iscenesettelsene. De må møte hverandres uttrykk og improvisere i samspill.

6.2 Betydningen av arbeid med dramalek i barnehagen som stimulerer til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn.

Å skape en egen lekverden er som i teorigrunnet belyst, sentralt for alle barn. Barn bruker lek for meningsskaping, men kan også være ren og skjær pur glede over å være til, være i sin kropp og kunne bruke den på mange forskjellige måter (Öhmann, 2012, s. 95). Gjennom lek drama er det selveste opplevelsene som står i sentrum. Som jeg belyser i teorigrunnet, er leken for barna en måte å uttrykke hvordan barna ser på verden akkurat her og nå. Leken preges slik Öhmann (2012) sier, av det barna har erfaring med, interessert i og det de vet eller ønsker å vite mer om. Lek drama er viktig for at barn kan skape konstruktive strategier for hvordan de møter nye situasjoner eller utfordringer. Disse erfaringene overfører barna til andre sider av livet sitt. En pedagogisk konsekvens er at ved å betrakte dramalek som en arena for utforskning, lek og læring, åpner vi for en betydningsfull inngangsport til lekpedagogisk arbeid. Dette har jeg belyst i kapittel 4.1. Dette setter jeg i lys av funn som informant 1 ga uttrykk for, rundt betydningen av arbeidet med dramalek. Hvor hen sier at betydningen av dramapedagogisk arbeid stimulerer til felles glede / fellesskapsfølelse, språkstimulering, at barna lærer norsk kultur ved at vi bruker norske sanger og eventyr, men også at vi tilfører andre kulturer som barna er kjent med, blir bedre kjent med kroppen sin ved at de bruker sansene sine. Det skaper trygghet, vennskap og videre utvikling av lek. Her setter informanten ord på betydningen av voksenorganiseringen av barns lek, som gir barna muligheter for opplevelser og erfaringer med symbolske lekeuttrykk. Uttrykk som kan berike barns evner til å uttrykke seg i rolle, og trygges i å utforske og kommunisere med hverandre om sine opplevelser og erfaringer (Guss, 2016, s. 30). I kunstfaglig arbeid i barnehagen blir det ofte lagt vekt på det sensoriske språket, som i dramapedagogisk arbeid vil være å bruke: materialer, lukt, lyder for eksempel. Erfaringer knyttet til slikt arbeid, og hvilke sanselige erfaringer og opplevelser barna får, vises i begge informantenes arbeid med å tilrettelegge for dramalek. Det blir lagt stor vekt på barns og voksnes deltakelse i utforskende og kroppslig samspill med seg selv og omgivelsene.

6.3 Voksenrollen i arbeidet med dramalek som inspirere barns lek drama.

Som pedagog har jeg et særlig ansvar for å kjenne mønster og tradisjoner som er utgangspunktet for barns kultur. Det handler om å se verdien av de ulike aktivitetene barna driver med mellom voksenstyrte aktiviteter. Å kjenne sin egen barndom, ulike kulturelle

uttrykk setter oss i stand til å se barns tradisjonskultur og ikke undervurdere barnas kompetanser (Jæger, 2016, s. 40). Ifølge Amundsen (2014, s. 14) kan undring knyttes til en følelse, emosjon som er fremskapt av noe som pirrer nysgjerrigheten. Dette fordi det er utenfor barns fatteevne. Barn søker primært etter mening og betydning i tilværelsen gjennom meningsskaping og konstruksjon. Barn er opptatt av å gjøre verden begripelig på bakgrunn av egne fortolkninger om seg selv og omgivelsene. Barn søker ny forståelse om de store livsspørsmålene og undring er et sentralt element av kunst og skapende prosesser sammen med barna. Det handler om å støtte barna i å uttrykke seg gjennom direkte interaksjon med omgivelsen, i samspill med andre barn og voksne. Slik jeg presenterer i funn fra intervju med barnehagelærerne, ser vi at voksenrollen i arbeid med dramalek som stimulerer til barns lektdrama er vektlagt. De belyser en retning av å være lydhør og lyttende til barns ulike uttrykk og behov. Dette legger grunnlaget for drama pedagogisk arbeid i deres barnehage. Et eksempel jeg vil trekke frem i denne forbindelsen er barnehagelærer 2 sitt syn på dramalek som hen uttrykker også kan se på som bearbeiding, eller at de leker for å få en forståelse for hva som skjer i gitte situasjoner i deres liv. Hun forklarer nærmere at barn er ulike uansett bakgrunn. Det er mer sånn at noen barn har førstehåndserfaring med det meste, andre kan ha det i mindre grad. Her synliggjør hen nettopp at den voksne som deltar i barns lek eller tilrettelegger for dramalek for barn med ulik kulturell bakgrunn, gjør det mulig for barna å involveres og bringe frem sine tanker og meninger. Her legges det en holdning om at blant barn med ulik kulturell bakgrunn, blir det som med andre barn. De er ulike og vi voksen må påse hvor de trenger hjelp til å fylle inn for å kunne delta i både dramalek. Jeg ser ikke spesielt at barn med ulik kulturell bakgrunn lar seg prege av det i leken. Barn er dramalek. Dette synes jeg er fint og ser dette i sammenheng med hva vi kan forstå som det Jansens (2018) sier er lyttende didaktikk. Hvor utgangspunktet for å stimulere til arbeid med dramalek ligger i en åpen, lyttende og improvisatorisk retning av et lærende fellesskap (Jansen, 2018, s. 52). Informant 1 belyser siden av voksnes kunnskap om dramapedagogisk arbeid i barnehagen. Dette ser jeg som er relevant å trekke inn i drøftingen om de voksnes rolle i barns dramalek og barns egen lektdrama. Guss (2016) sier ved å anvende teaterbegreper for å forstå hva som foregår, får vi redskaper til å se kompleksiteten i barnas uttrykk (Guss, 2016, s.36). og utfra begge informantenes hentydninger, ser vi at å innta en lyttende pedagogikk, vil barns symbolske bruk av kroppen, stemme, rommet, objekter og tiden skapes i samspill med hverandre og omgivelsene (Guss, 2016, s. 34).

7.0 AVSLUTNING

Gjennom arbeidet med denne bachelor oppgaven har jeg gjort intervju med to barnehagelærere, analysert og drøftet funn i lys av teori om dramapedagogisk arbeid og barns egen initierte lek drama. Dette temaet sett opp mot voksenrollen i slikt arbeid ser jeg som spesielt interessant og det har vært spennende å få ta del i informantenes tanker og erfaringer rundt tema. Selv om jeg fikk en del svar som bekrefter at det arbeides med dramapedagogisk arbeid i deres barnehager, kan jeg ikke på bakgrunn av min studie vise til en fasit på hvordan det faktisk er i alle barnehager. Dermed kan jeg ikke konkludere med noe konkret i forhold til det. Men jeg kan svare på min problemstilling: *Hvordan kan dramapedagogisk arbeid stimulere til lek blant barn med ulik kulturell bakgrunn.?*

På bakgrunn av funnene har jeg sett at det kan gjøres mye spennende og jeg kan ved å lytte til det som blir sagt se det *musiske mennesket* slik Bjørkvold (2005) i sin bok om det musiske mennesket tegner et bilde av oss mennesker. Han refererer til en tidløs viktig bok, *The Ecology of imagination in Childhood* (1977) av Edith Cobb når han forklarer det økologiske barnet. Cobb drøfter forholdet mellom barns omgivelser og deres fantasiskapende lek. Leken ses som en del av et dynamisk økosystem av natur og gryende, menneskeskapt kultur. Hennes tese er at barnet oppfatter virkeligheten og former sine inntrykk av virkeligheten gjennom kroppens nervesystem og sansorganer, som på en måte henger sammen med naturens egne energiformer. Her forstår jeg at «pulsene i kroppen og pulsen i naturen er to sider av samme sak». Det ufødte barnet sier Bjørkvold (2005) reagerer på lyd, rytme og bevegelse, dette er alle menneskers musiske grunnelementer, preget inn i kroppens sansapparat lenge før fødselen. Det er i dette økosystemet barnet hører hjemme med sin lek av naturlig, barnlig og skapende erkjennelse sammen med andre barn (Bjørkvold, 2005, s.41-42). I min studie har jeg fått erfaring med intervju som metode for å skaffe meg større innsikt og forståelse rundt mitt tema. Slik jeg tolker mine informanter dreier et arbeid med dramapedagogisk arbeid i barnehagen seg om å være lydhør og oppmerksom på barns ulike uttrykks måter. Dette finner jeg igjen i Reggio Emilias filosofi, hvor det også legges vekt på et barns 100 språk. Deres barnehager lar seg inspirere av Reggio Emilies pedagogikk slik jeg tolker deres svar. Hvor arbeid med dramalek og lek drama er preget av barnas og de voksnes deltakelse. I lys av forskningen min, har jeg fått bekreftet at dramafaglig kompetanse er viktig i kreative skapende arbeid. Vi trenger både teoretisk og praktisk kunnskap (Sæbø, 2014, s. 26). Jeg

tenker det først og fremst handler om at vi kommer et stykke på vei med å by på oss selv, tørre å bidra med det man er opptatt av og kan noe om. Slik tror jeg at vi som pedagoger kan være en god rollemodell og inspirator for barn i deres undring, utforskning og lek. Ut fra studien sitter jeg igjen med en erfaring om at det å ha ulike kulturell bakgrunn, betyr et stort mangfold i barnehagen. Barn er barn og barn leker om de kommer fra ulike land eller ulike byer eller steder. Men for at barna skal kunne kommunisere egne opplevelser og erfaringer må det stole på egne uttrykksevner. Våge å synliggjøre seg i felleskapet med sin tanker og refleksjoner, på bakgrunn utvikling av mestringsfølelse og identitet i felleskapet. Sæbø sier at et skapende og sosialt samspill med andre, kan barns identitet og utvikling av barns sosiale kompetanse skje (Sæbø, 2005, s. 40-41. Dette setter mine informanter ord på også i denne sammenhengen. Jeg vil avslutte med at å forstå verden og seg selv i den gjør barn i leken. I nære relasjoner med andre får barn fritt spillerom.

Leken er selve livet og livet er selve leken.

Litteratur liste

- Amundsen, H, M. (2013). *Barns undring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Amundsen, H, M. (2008). *Den filosofiske praksis i møte med barn- rom for undring, dialog og ettertanke*. I Kibsgaard, S, (2008). *GLSM i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Askland, L, Sataøen, O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bergsland, M, D, Jæger, H, (red). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærer utdanningen*. Latvia: CAPPELEN DAMM AS
- Bjørkvold, J, R. (2005). *Det musiske mennesket*. Trondheim: Freidig forlag.
- Brostrøm, S, Lafton, T, Letnes, M, A. (2014). *Barnehagedidaktikk. En dynamisk og flerfaglig tilnærming*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Guss, F, G. (2015). *Barnekulturens iscenesettelse 1. Lekens dynamiske verdener*. Latvia: CAPPELEN DAMM AS
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Jansen, T, T. (2014). *Lyttende didaktikk*. I Brostrøm, S, Lafton, T, Letnes, M, A, (2014) *barnehagedidaktikk. En dynamisk og flerfaglig tilnærming*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Jæger, H, Hopperstad, M, H, Torgersen, J, K. (2016). *Barnekultur: kultur for, av og med barn*. I Jæger og Torgersen (red), (2016). *Barnekultur*. Oslo: CAPPELEN DAMM AS.
- Kristoffersen, B. (2015). *Gunilla Lindquists lekpedagogiske arbeidsmåte- en didaktisk modell*. I Hammer, A, Strømsøe, G, (red). *Drama og skapende prosesser i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Lindquist, G. (1997). *Lekens muligheter*. Oslo: Studentlitteratur.
- Moen, K, H. (2012). *Nærmiljø og samfunn i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Myrstad, A. (2018 s. 29- 44). *Å bebo verden ved å bevege seg gjennom den*. I Myrstad, A, Sverdrup, T og Helgesen, M, B, (red). (2018). *Barn skaper sted, sted skaper barn*.

Nissen, K, Kvistad, K, Pareliussen, I, Skei, S, H. (2015). *Barnehagens hverdagsliv. Refleksjon rundt læring og danning*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Olaussen, I. (2015). *Fortellingen som dreiepunkt for barns uttrykk*. I Hammer, A, Strømsøe, G, (red). *Drama og skapende prosesser i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Sæbø, A, B. (2014). *Kunstfagenes plass i barnehagen*. Bakke, K, Jenssen, C, Sæbø, A, B, (red). *Kunst, kultur og kreativitet. Kunstfaglig arbeid i barnehagen*. Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.

Østrem, S (2012). *Barnet som subjekt. Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Latvia: CAPPELEN DAMM AS.

Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet. Om barns lek i en institusjonalisert barndom*. Latvia: CAPPELEN DAMM AS

Öhmann, M. (2011). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Larsen, A.M. (1997). *Fortellinger og dramaforløp*. Cappelen Akademiske forlag as.

INTERVJU GUIDE**Spørsmål 1**

Hvilken formell kompetanse har du? (utdanning, tilleggsutdanning og spesielle interesser).

Spørsmål 2

Hvilken plass har dramapedagogisk arbeid i barnehagehverdagen?

Spørsmål 3

I kunstfaglig arbeid i barnehagen blir det ofte lagt vekt på det sensoriske språket, som i dramapedagogisk arbeid vil være å bruke: materialer, lukt, lyder for eksempel.

- Har du erfaringer knyttet til slikt arbeid? Hvilke sanselige erfaringer opplevde du eventuelt at barna gjorde seg, i sin utforskende og kroppslig samspill med seg selv og omgivelsene?

Spørsmål 4

Hvilken betydning tror du drama og dramapedagogisk arbeid i barnehagen har, for barn med ulik kulturell bakgrunn?

Spørsmål 5

Kan du gi noen eksempel fra barnehagehverdagen hvor dramamøter har oppstått?

Spørsmål 6

Hva synes du er viktig at personalet har kunnskap om når det gjelder å støtte og anerkjenne barns dramalek?

Spørsmål 7

Hva er viktig å legge vekt på i dramalek blant barn med ulik kulturell bakgrunn, for deg som barnehagelærer?

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Barnehagens arbeid med kunstfag blant barn med ulike kulturelle bakgrunn»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke barnehagens arbeid med drama og dramaturgisk lek. I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Jeg gjør oppmerksom på at prosjektets tittel og problemstilling kan endres i mitt arbeid med prosessen å skrive bacheloroppgaven.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan du/personalet tilrettelegger for dramaturgisk lek som veiviser, som støtter barns muligheter for å uttrykke seg estetisk.

Problemstillingen er derfor:

Hvilken verdi har arbeid med kunstfaget drama og dramaturgisk lek for deg i ditt arbeid med barns muligheter til å uttrykke seg estetisk?

BDBAC 4900

Kandidatnr:2062

Hvilken kompetanse mener du at personalet bør ha for å støtte barns spontane uttrykk?

BDBAC 4900

Kandidatnr:2062

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dette er en kvalitativ metode for å samle inn data som jeg skal analysere og tolke i lys av funnene. Ved å bruke intervju som forskningsmetode vil du som informant få mulighet til å nærme deg tema på en åpen og reflekterende måte. I forkant til intervjuet vil jeg sende en intervjuguide, slik at du kan få forberedt deg på aktuelle spørsmål. Jeg vil intervju 2 barnehagelærere og sammenligne funnene. I intervjuet vil jeg bruke båndopptaker som ikke kan kobles til internett. Materiale fra intervjuet vil umiddelbart bli transkribert, anonymisert og slettet etter intervjuet.

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller som informant. Det vil ta deg ca. 60 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om barnehagens arbeid, personalets fokus og kompetanse og barns muligheter til å uttrykke seg estetisk. Dine svar fra intervjuet blir registrert elektronisk.

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

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

- Barbro Djupvik og Gro Anita Kamsvåg vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig
- institusjon (veiledere).

- Alle opplysninger om deg, barn og barnehage vil behandles konfidensielt. Informasjon som kommer frem i intervjuet vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av bacheloroppgaven. Det vil kun være jeg og mine veiledere som vil ha tilgang på transkripsjonen og personopplysninger.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg/vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 06.05.20. 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
(Veileder)

Student

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 (*sett inn aktuell metode, f.eks. intervju, spørreskjema, observasjon*).

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. [*oppgi tidspunkt*]

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

