



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

BLU-BACH15

Prædefinert informasjon

Startdato:	29-12-2017 09:00	Termin:	2017 HØST
Slutdato:	12-01-2018 14:00	Bedømmelsesform:	Norsk 6-trinsskala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave	ECTS:	15
SIS-kode:	203 BLU-BACH15 1 BOPPG 2017 HØST		
Intern bedømmer:	Kirsti Aksnes		

Deltager

Navn:	Eli Gløppen
Kandidatnr.:	3
HVL-id:	137583@hvl.no

Information fra deltager

Tittel *:	Voksendeltakelse i barns dramatiske lek	Tru- og loverklæring *:	Ja
Tal på ord *:	9197		
Namn på rettleiar *:	Kirsti Aksnes		

Eg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgåva mi *

Ja



Høgskulen
på Vestlandet

VURDERINGSINNLEVERING

Emnekode: BLU-BACH15

Emnenavn: Bacheloroppgave

Vurderingsdel: Ordinær

Leveringsfrist: 12.01.2018 kl. 14:00

Kandidatnummer: 3 – Eli Gloppen

Veileders navn: Kirsti Aksnes

Voksendeltakelse i barns dramatiske lek

«Hvordan kan de voksne gå inn i barns dramatiske lek, og hvordan påvirker voksendeltakelsen den dramatiske leken?»



Hentet fra: <https://www.familieverden.no/wp-content/uploads/2013/08/sprak4.jpg>

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	4
2.0 Teori	5
2.1 Estetikk	5
2.2 Definisjon av dramabegrepet	6
2.3 Den dramatiske leken	6
2.3.1 Betydningen av dramatisk lek for barn	6
2.3.2 Betydningen av dramatisk lek for voksne	7
2.4 Voksne som deltakere	7
2.4.1 Hvorfor trekker barn voksne inn i lek?	9
2.4.2 Voksnes lekefunksjoner	9
2.5 Tilrettelegging for dramatisk lek og rommets utforming	11
3.0 Metode	13
3.1 Kvalitativ metode	13
3.2 Observasjon og gjennomføring av observasjon	13
3.3 Forskningens kvalitet	14
3.4 Etske vurderinger	15
4.0 Analyse og tolkning av data	16
4.1 Bukkene Bruse	16
4.2 Busstur	17
4.3 Veibane	18
5.0 Drøfting av resultat	19
5.1 Bukkene Bruse	19
5.2 Busstur	20
5.3 Veibane	21
6.0 Oppsummering av resultat og konklusjon	23
7.0 Litteraturliste	24
8.0 Vedlegg	26
8.1 Vedlegg 1 Bukkene Bruse	26
8.2 Vedlegg 2 Busstur	27
8.3 Vedlegg 3 Veibane	28

1.0 Innledning

I denne bacheloroppgaven skal jeg ta for meg temaet voksendeltakelse i barns dramatiske lek. Jeg har valgt dette temaet fordi jeg ser at voksendeltakelsen i barns lek generelt uteblir på grunn av voksenstyrte aktiviteter som skal legge grunnlag for barns læring. I artikkelen til Annette Kristoffersen Winje, Sissel Aastvedt Halland og Randi Nordlie skrives det om barndommen, barnehagen, barn og leken som er under press. Dagens kartleggingsverktøy i barnehagen gjør det enkelte barn så målbart at det er i ferd med å bli et ideal. De hevder at det er blitt et for stort fokus på læring at frileken forsvinner. Som fremtidig barnehagelærer ser jeg det som viktig å legge til rette slik at den uorganiserte leken og læringen finner sted i barns barnehagehverdag. Winje, Halland og Nordlie viser til forskning som sier at organisert lek og læring har en for stor og dominerende plass i barnehagen, og at leken ikke går på barns egne premisser. Voksne i barnehagen bør ha en forståelse for at læring finner sted gjennom bruken av språk i sosiale samspill, for eksempel dramatisk lek. Dette gir rom for at barn bygger opp sin egen forståelse ved å medvirke og delta i egne læreprosesser. Barnehagen skal ikke være et sted for strukturell læring, men en plass der barn får lov til å være barn og gjøre det som er meningsfullt for dem (Winje, Halland & Nordlie, 2017).

I tillegg ønsker jeg å forske på voksendeltakelsen i den dramatiske leken fordi jeg tror dramatisk lek har en stor påvirkning for barns sosiale samspill, og det er derfor viktig at de voksne i barnehagen har fokus på dette. Ifølge Kari Mjaaland Heggstad er det i den dramatiske leken barn lærer sosiale handlingsmønstre, og blir bevisste betydningen av egne og andres handlinger (Heggstad, 2012 s. 45). Det jeg vil finne ut er hvordan de voksne i barnehagen går inn i barns dramatiske lek, og hvordan de kan påvirke leken med sin deltakelse. Min problemstilling i denne oppgaven blir dermed slik: «Hvordan kan de voksne gå inn i barns dramatiske lek, og hvordan påvirker voksendeltakelsen den dramatiske leken?».

2.0 Teori

For å finne svar på problemstillingen: «Hvordan kan de voksne gå inn i barns dramatiske lek, og hvordan påvirker voksendeltakelsen den dramatiske leken?», er det vesentlig å beskrive noen sentrale begrep som estetikk og drama. Hva dramatisk lek er, er relevant fordi det er voksendeltakelsen i denne leken jeg skal forske på, og jeg har da i hovedsak valgt å benytte meg av teorier fra Kari Mjaaland Heggstad (2012) og Aud Berggraf Sæbø (2010). Betydningen av dramatisk lek for både barn og voksne blir også beskrevet. I dette kapittelet tar jeg spesielt for meg voksne som deltakere i barns dramatiske lek, og har i tillegg til Heggstad, valgt å ta i bruk Ingrid Pramling Samuelsson og Eva Johansson (2009) sine teorier om hvorfor barn trekker voksne inn i lek. Samtidig tar jeg med Kristin Danielsen Wolf (2014) sine teorier om voksendeltakelse og de ulike funksjonsrollene en voksen kan ta i bruk i lek. I tillegg til Wolf har jeg tatt med teorier fra Alain Legendre og Anne-Marie Fontaine (1991), og Ellen Os (1994) som også skriver noe om voksnes lekefunksjoner. Videre har jeg tatt i bruk teorier fra Sæbø, Kari Thorkildsen (2011) og Tiri Bergesen Schei og Adele Lærum Duus om tilrettelegging av dramatisk lek og rommets utforming. Jeg trekker også inn den nye rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017).

2.1 Estetikk

Ifølge Austring og Sørensen kan estetikk defineres som en sanselig symbolsk form, som innebærer en tolkning av seg selv og verden (Austring & Sørensen, 2006 s. 68). Inn under estetikk finner vi blant annet begreper som estetisk virksomhet og estetisk opplevelse. Å arbeide aktivt for å uttrykke seg estetisk gjennom kreativt arbeid kan kalles estetisk virksomhet. Ved estetisk virksomhet kan det kommuniseres gjennom personlige estetiske uttrykk, for eksempel gjennom sanser og følelser. I alle tilfeller eksperimenterer mennesker med symbolsk form og prøver, bevisst eller ubevisst, å uttrykke noe om seg selv og verden. En estetisk virksomhet vil alltid, til en viss grad, gi estetiske opplevelser. Estetisk opplevelse, i denne sammenhengen, kan forstås som den sanselige og følelsesmessige opplevelsen en får ved å arbeide kreativt med å uttrykke seg gjennom sanser og følelser (Austring og Sørensen, 2006 s. 69-70).

2.2 Definisjon av dramabegrepet

Drama er et estetisk fag og har sin forankring i teaterkunsten (Sæbø, 2010 s. 22). Som begrep har drama sin opprinnelse i det greske språket og betyr noe som fremstilles, en handling (Heggstad, 2012 s. 15). Dramabegrepet kan ikke forklares kun som en handling, men som et vidt spekter av menneskelige aktiviteter som innebærer fysisk aktivitet (Sæbø, 2010 s. 20). Estetiske fag er sansbare, som betyr at de er fag som gir oss mulighet til å oppleve og uttrykke oss symbolsk kroppslig og verbalt (Sæbø, 2010 s. 22). Innenfor drama finner vi den dramatiske leken.

2.3 Den dramatiske leken

Dramatisk lek er en fellesnevner for alle typer late-som-lek, som blant annet rollelek, fantasilek og fiksjonslek (Heggstad, 2012 s. 43). Det som er felles for de ulike formene for dramatisk lek er at deltakerens fantasi- og forestillingsevne er en grunnleggende forutsetning for å delta i leken (Sæbø, 2010 s. 33). Det vil si hvordan deltakeren kan sette virkeligheten til side og utvikle den gjennom lekens symbolske form. Gjennom lekens symbolske form kan personer, hendelser, ting, rom og tid få ny definisjon og symboliserer noe annet enn i virkeligheten (Sæbø, 2010 s. 45).

I dramapedagogikken blir barns dramatiske lek ofte sett på som en estetisk væren, og at deres mål for leken er å få en estetisk opplevelse og erkjennelse. Det er leken i seg selv som er målet, og hvilke tilleggsverdier som kan finne sted er uinteressant for barnet (Sæbø, 2010 s. 43). Barn har en stor utforskertrang og bearbeider inntrykk, opplevelser og erfaringer hele tiden, for eksempel gjennom dramatisk lek. Barna gjør om virkeligheten til fiksjon ved å ta i bruk fantasien, og barnas mål i den dramatiske leken er å finne et estetisk uttrykk for det aktuelle leketemaet de utforsker i leken (Sæbø, 2010 s. 44). Barns dramatiske lek kan være en gjenspeiling av en virkelig opplevelse, men det kan også hende at de tar i bruk ren fantasi med utgangspunkt i virkeligheten (Sæbø, 2010 s. 33).

2.3.1 Betydningen av dramatisk lek for barn

Den dramatiske leken har en stor betydning for barns utvikling og sosialisering i barnehagen. Det er her barn lærer sosiale handlingsmønstre, og blir bevisste betydningen av egne og andres handlinger (Heggstad, 2012 s. 45). I tråd med rammeplanen står det at barnehagen skal bidra til at leken blir en arena for utvikling og læring, og for sosial samhandling (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 20). Barn kan gjennom dramatisk lek utvikle evne til å oppleve og forstå andres følelser

og handlinger (Sæbø, 2010 s. 115). Denne sosiale utviklingen kan sees på som trening i samspill med andre. Det vil si at barn må lære seg lekens regler og kan ut i fra dette utvikle en større selvkontroll i enn utenfor leken. Den dramatiske leken kan også være utviklende rent kognitiv for barnet. Det vil si at barnet får utviklet begrepsforståelsen, får et større ordforråd, blir mer aktive med det, tar i bruk språk som de har hørt fra de voksne og bruker språket på et nivå som er mer avansert i leken enn utenfor. Gjennom leken skaffer barnet seg kunnskaper, om roller de påtar seg, om situasjonen de er i, og om seg selv i de ulike rollene. Dramatisk lek bidrar derfor til at barn utvikler sine evner til å sammenfatte og generalisere. Leken gir også rom for trening i å løse problemer og muligheter for bearbeiding av følelser (Heggstad, 2012 s. 45).

2.3.2 Betydningen av dramatisk lek for voksne

I rammeplanen står det at samfunnsmandatet til barnehagen er, i samarbeid og forståelse med hjemmet, å bevare barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for en allsidig utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 7). I tråd med dette har den dramatiske leken stor betydning for de voksne i barnehagen som ønsker å skaffe seg innsikt i barnas verden. Som observatører kan de benytte seg av leken for å lære mye om det enkelte barnet og dets interesser, tanker og meninger. I tillegg kan de studere barnets utvikling og modenhet i leken og ikke minst hvordan det enkelte barnet fungerer i lek. Det som er nevnt over gir signaler til de voksne om hvordan det enkelte barnet og gruppen som helhet stimuleres i lek, og hvilke utfordringer leken har behov for (Heggstad, 2012 s. 46).

2.4 Voksne som deltakere

Tidligere ble voksendeltakelse sett på som motarbeidende for barnelekens formål (Slade, 1974 s. 105). Årsaken til dette var at den voksnes deltakelse ble sett på som forstyrrende og ødeleggende. Om en voksen grep inn i leken kunne dette ødelegge prosessen for barns utvikling. Den voksnes oppgave var å observere og legge til rette for denne prosessen, samtidig som den skulle være organisator og igangsetter. Disse holdningene har endret seg, og det er i dag mer fokus på måten den voksne deltar på i dramatisk lek og drama generelt. Dette innebærer i hvilken grad den voksne deltar på, på hvilke premisser og hvordan dette skjer (Heggstad, 2012 s. 51).

Ifølge Heggstad finnes det ingen regler for hvor mye og når den voksne kan eller skal delta i barns dramatiske lek. Dette er individuelt og den voksne må ut i fra barnegruppens behov selv

vurdere når det passer, samtidig stille seg kritisk til egen lekkompetanse (Heggstad, 2012 s. 51). Forståelsen den voksne har for seg selv som deltaker i barns dramatiske lek kan knyttes til nettopp den voksnes lekkompetanse (Wolf, 2014 s. 116). Til tross for at det er bra at den voksne deltar, er det viktig å huske på at barn må få muligheten til å oppleve dramatisk lek på egenhånd slik at de ikke blir avhengig av den voksnes deltakelse. Leker barna godt sammen og leken er fin, er det ikke behov for at den voksne trekker seg inn i leken (Heggstad, 2012 s. 51).

Voksnes deltakelse i barns lek bør ha to premisser: at barn tar selv initiativ til å trekke den voksne inn eller at den voksne ser nødvendigheten ved sin deltakelse. Den voksnes deltakelse kan være nødvendig for å hjelpe usikre barn i å komme inn i leken, hjelpe til med å sette i gang leken, hjelpe til om det skulle oppstå konflikter og stimulere svake lekere (Heggstad, 2012 s. 51). I tråd med rammeplanen skal de voksne nettopp være veiledere i leken om det oppstår uheldige samspillmønstre (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 20). Voksne er en viktig brikke i barns lek ved at de kan gi leken næring og legge grunnlag for felles opplevelser og erfaringer gjennom å være bevisste, spennende og engasjerte deltakere (Wolf, 2014 s. 115). I rammeplanen står det også det at de voksne skal bidra til at barn oppnår felles erfaringer som grunnlag for lek (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 20). Voksne som deltar i barns dramatiske lek har en større forutsetning for å gi barn felles opplevelser og erfaringer gjennom å være lekende, enn voksne som for eksempel setter i gang en organisert bordaktivitet. Barn får en helt annen opplevelse av å bruke fantasien sin i lek med andre barn.

Barns lek skal alltid skje på deres egne premisser, og det blir da feil av den voksne å gå inn å ta styringen. Den voksne bør se på seg selv som en støttespiller eller et støttende stillas, og la seg bruke av barna (Heggstad, 2012 s. 51). Stillas blir i denne sammenhengen brukt om den støtten en voksen gir til et barn, slik at det klarer å utføre en oppgave det ikke ville klart alene (Askland & Sataøen, 2013 s. 208). Leken som skjer på barns initiativ bør ikke pedagogiseres, med det menes det at den voksne må kunne å improvisere. Voksne som går inn i barns lek må med dette kunne legge fra seg den sosiale rollen de har, og være forberedt på å gå inn i roller som barna gir dem. Selv om den voksne sier fra seg sin sosiale rolle, vil den voksne likevel være i stand til å observere i tillegg til å være deltaker i leken. Da kan den voksne ta i bruk observasjoner fra innsiden og utsiden av leken til å legge til rette for oppfølgende arbeid. Oppfølgende arbeid i

denne sammenhengen kan være å få et enkelt barn til å delta mer i lek sammen med andre barn. Det kan hende at barna blir usikre på den voksnes rolle i leken, og da er det viktig at den voksne er tydelig i sin rolle på lik linje som barna. Voksendeltakelse i lek virker å ha en positiv effekt på forholdet mellom barna og de voksne, både i leken og utenfor (Heggstad, 2012 s. 51-52).

2.4.1 Hvorfor trekker barn voksne inn i lek?

Det finnes flere årsaker til at de voksne i barnehagen kan gå inn i barns dramatiske lek og påvirke leken. Johansson og Samuelsson (2009) har kommet fram til fem ulike årsaker til hvorfor barn ønsker at de voksne skal delta: for å få hjelp, for å bli anerkjent som et kompetent menneske, gjøre den voksne oppmerksom på andre barns oppførsel og bryting av regler, få informasjon og bekreftelse på hvordan ting fungerer og for å involvere den voksne i leken. Barn ser på de voksne i barnehagen som trygge og autoritære personer, og søker derfor hjelp fra dem når det er behov. Det kan være barn som har behov for støtte og hjelp til å løse konflikter som oppstår i leken. Alle barn i barnehagen ønsker å bli sett og hørt når de leker, og dette gir dem anledning til å få den voksnes oppmerksomhet og invitere dem til lek. Det barna ønsker er at den voksne skal se dem og bekrefte kompetansen deres. En annen ting barn også ønsker å gjøre voksne oppmerksomme på i lek, er når noen ikke oppfører seg ordentlig og bryter regler som gjelder i leken. Barn ønsker også å få informasjon av den voksne. Det kan hende de gjør noe som de trenger en bekreftelse på om er riktig eller galt, og søker derfor støtte hos den voksne. Barn ser ikke på den voksne kun som en autoritet, men også som en lekekamerat. Det er tydelig å se på barns oppførsel når de inviterer den voksne inn kun for lekens skyld. Dette kan skje ved at de overskrider en her og nå-situasjon ved å tulle, fantasere eller bruke ulike symboluttrykk som følelser og sanser (Johansson & Samuelsson, 2009 s. 83-90).

2.4.2 Voksnes lekefunksjoner

Den voksne kan veksle mellom tre ulike lekefunksjoner i barns dramatiske lek: tilskuer, produsent og aktør. Gjennom lekefunksjonen tilskuer er den voksne aktivt iakttakende og tilgjengelig, mentalt og fysisk. Som tilskuer har barn muligheten til å regulere tilgangen til følelsesmessig tilgang, og det kan medføre at leken varer lenger (Wolf, 2014 s. 116-118). Ifølge Legendre og Fontaine (1991) viste deres studie at visuelle barrierer, som vegger og tette reoler, påvirket barns lek. Visuelle barrierer hindret barna i å se den voksne, og dette medførte at de lekte mindre sammen og antall konflikter økte. Da den voksne var synlig, lekte barna mer

sammen og på en vennligere måte fordi de kunne se den voksne. Gjennom øyekontakt med den voksne etablerte barna den tryggheten som var nødvendig for å gå inn i lek med andre barn (i Röhle, 2013 s. 132). Voksne som er aktive tilskuere vil kunne oppdage om barnas samspill og leken har behov for direkte eller indirekte støtte. Indirekte støtte kan være grunnleggende gode relasjoner mellom barn og voksne. Den voksne, som tilskuer, kan bli kjent med barna og deres interesser, hva de er opptatt av, hvilke relasjoner de har til andre, deres kompetanser og sårbarheter (Wolf, 2014 s. 118).

Det er ikke bare den voksne som tilskuer som kan gi direkte støtte i barns lek, men også den voksne som produsent. Som produsent kan den voksne bidra til støtte i barns lekende samspill, og med dette bidra til at leken kan vedvare og utvikle seg. Voksne i barnehagen skal legge til rette for at det fysiske miljøet motiverer til lek. Det vil si rom, inventar og materiell som lokker til lek (Wolf, 2014 s. 118). I tråd med rammeplanen står det også det at barnehagepersonalet skal sette sammen det fysiske miljøet slik at alle barn får muligheter til å delta aktivt i leken (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 19). Voksne som observerer at barn møter på utfordringer som truer leken, kan støtte barns lek ved å benytte seg av funksjoner som scenograf eller rekvisitør. På denne måten er den voksne med på å produsere leken videre, og kan skape rom for flere barns deltakelse i lekens videre handling og utvikling. Barn tar også ofte i bruk de nevnte funksjonene, men leken kan likevel være truet. Dette er fordi de ikke ser mulighetene omgivelsene rundt dem har for å kunne utvikle leken videre. Det er i slike tilfeller at den voksne kan komme inn som produsent. Ved å endre på rommet eller tilføye elementer til rommet kan voksne påvirke leken ved å vise barna nye muligheter og eventuelt fjerne begrensninger (Wolf, 2014 s. 119).

Den tredje og siste lekefunksjonen de voksne kan ta i bruk i barns lek er som aktører. Gjennom denne funksjonen kan barn oppleve at voksne også kan uttrykke seg på ulike måter enn de vanligvis gjør. Når voksne fremstår som lekende, blir barna møtt med uttrykksformer som de selv behersker. Disse uttrykksformene kan bidra til at barn føler seg sett, og at deres bidrag til leken blir bekreftet. Ved at den voksne har en lekende holdning og innstilling, og gjennom kommunikasjon, vil barn og voksne sammen få opplevelser de ikke ville fått utenfor leken (Wolf, 2014 s. 119). Os (1994) beskriver at voksne som aktører kan støtte barns lek gjennom utviklingsstøttende kommunikasjon. Utviklingsstøttende kommunikasjon er når den voksne blir

en type veileder for barnet ved å blant annet ta utgangspunkt i det barnet er interessert i, bruke språket og roser det. En viktig forutsetning for utviklingsstøttende kommunikasjon er at den voksne har et positivt syn på seg selv som omsorgsperson, og kan se på seg selv som en viktig brikke for barnets utvikling. En annen forutsetning er å ha et positivt og realistisk syn på barnet. Det finnes flere ulike metoder for å støtte barns lek direkte, de voksne kan gjøre barn oppmerksomme på felles glede og vise dem verdien i det å være i samspill med andre barn. Voksne kan fungere som en papegøye ved at de gjentar det barna sier, og som oversetter ved å hjelpe barn å reagere riktig på andres innspill. Ved å lære barn om køkultur og hjelpe dem til å koble seg på, fungerer voksne som et slags bånd mellom barna. Og som en gummistrikk ved å tøyse barns konsentrasjon og oppmerksomhet. Som aktører i barns lek kommuniseres det altså om lekens innhold, hva leken handler om og om relasjonene i leken (Wolf, 2014 s. 120).

2.5 Tilrettelegging for dramatisk lek og rommets utforming

Voksne som skal legge til rette for barns dramatiske lek bør ha en kreativ og lekende introduksjon, som fanger barnas oppmerksomhet og skaper spenning. En slik introduksjon kan føre til at barna blir motivert til å delta i leken. Introduksjonen kan handle om hva som helst, og den voksne kan gå inn i en rolle, som seg selv eller noe annet, som har funnet en spesiell gjenstand på vei til barnehagen (Sæbø, 2010 s. 180). Introduksjonen og leken i seg selv bør være inspirert av barns lekeverden. Hva som skjer etter introduksjonen kommer an på hvordan barna responderer. Den voksne bør huske på å avslutte introduksjonen før barna mister interessen. Om dette skulle skje kan det være greit å ha planlagt en progresjon for å trekke barna tilbake igjen (Thorkildsen, 2011 s. 100). Barna kan trekkes inn ved at de kan være med på å dikte hva den voksne fant på vei til barnehagen. På denne måten dikter barna, sammen med den voksne, opp hva som skal skje videre i leken. Her får barna muligheten til å medvirke og sette sitt preg på leken. Dersom barna ikke tar initiativ til å ta leken videre, kan den voksne bygge videre på leken i tråd med dens tidligere innhold (Sæbø, 2010 s. 183). Det er viktig at de voksne gir rom for barns medvirkning, fordi barn har rett til å uttrykke seg og si sin mening i den daglige virksomheten i barnehagen og de skal bli gitt muligheten til å delta aktivt i barnehagens planlegging (Barnehageloven § 3 Barns rett til medvirkning, 2 og 3 ledd).

Det fysiske miljøet vil også være en faktor for at barn kan ta i bruk fantasien og undre seg (Sæbø, 2010 s. 180). Rommet leken befinner seg i påvirker oss, ofte uten at vi er klar over det. Er det

stort eller lite? Består det av mange hjørner? Hvor mange dører er det i rommet? Har rommet en utforming som passer til leken? Her kan den voksne bruke sin kunnskap og dømmeevne til å tilpasse og gjøre rommet klart for lek. Det er en fordel om den voksne kjenner til rommet og hvordan rommet kan brukes, og kunne se etter enkle muligheter for endring. Bare det å flytte en bokhylle kan gjøre stor forskjell. Slike endringer gjør noe med dem som kommer inn i rommet. Det gir en indikasjon på at her skal det skje noe utenom det vanlige. Allerede her stimuleres barnas nysgjerrighet og oppmerksomhet. Endringer i et rom kan gi en ekstra dimensjon til hva som skal skje. Ønsker en at leken skal finne sted i skogen, kan den voksne gjøre rommet grønt. På denne måten er det lettere for barna å leve seg inn i og ta i bruk rommet. Det handler altså om å få fram det som er viktig for å oppnå det samspillet en ønsker sammen med barna (Schei & Duus, 2016 s. 52-54).

3.0 Metode

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for hvilken metode jeg har valgt for å samle inn informasjon slik at jeg kan svare på problemstillingen: «Hvordan kan de voksne gå inn i barns dramatiske lek, og hvordan påvirker voksendeltakelsen den dramatiske leken?».

3.1 Kvalitativ metode

Vitenskapelig metode er et verktøy eller en teknikk for å komme fram til et svar på et forskningsspørsmål. Ved at jeg tar i bruk metode kan jeg finne ny informasjon og kunnskap om hvordan den nye informasjonen kan analyseres. Metode dreier seg altså om å samle inn, analysere og tolke data (Bergsland & Jæger, 2014 s. 66). Det finnes to hovedtyper av vitenskapelig metode, kvantitativ og kvalitativ. Kvantitativ metode er mindre fleksibel enn en kvalitativ metode (Christoffersen & Johannessen, 2012 s. 17).

Jeg har valgt å benytte meg av en kvalitativ metode for å finne svar på min problemstilling. Som verktøy tar jeg i bruk observasjon. Data som kommer fra observasjoner er detaljerte beskrivelser av menneskers aktiviteter, atferd eller handlinger samt samhandling mellom mennesker (Christoffersen & Johannessen, 2012 s. 62). Kvalitativ metode og observasjon egner seg derfor godt i denne undersøkelsen fordi jeg søker dybdekunnskap om voksendeltakelse i barns dramatiske lek. I utgangspunktet vurderte jeg å bruke intervju som verktøy. Årsaken til at jeg valgte observasjon framfor intervju var fordi jeg ønsket å få svar gjennom å observere og analysere. Ved å ta i bruk intervju kunne jeg endt opp med at deltakerne hadde gitt meg de svarene jeg ønsket å få, og ikke svar som ville gitt meg ny kunnskap om hva som faktisk forekommer i praksis.

3.2 Observasjon og gjennomføring av observasjon

Ifølge Jacobsen (2015, s. 145) er observasjon en av de mest brukte metodene innenfor en kvalitativ metode. Observasjon kommer fra latin og betyr å iaktta eller å undersøke. I denne sammenhengen blir observasjon definert som oppmerksom iakttakelse. Som observatør må en være våken og få tak i hva som skjer rundt en. Det er ikke mulig å observere alt på samme tid, og det er da viktig å rette fokuset mot bestemte settinger som en ønsker å få mer kunnskap om. Når en skal benytte seg av observasjon er en avhengig av sansene. Å sanse vil si å få inntrykk

(Løkken & Søbstad, 2013 s. 40). Ifølge Sæbø (2010, s. 98) er det nettopp sansene som er et av de viktigste redskapene for god observasjon.

Jeg gjennomførte observasjon i en barnehage jeg allerede har kjennskap til, og det foregikk i to ikke-sammenhengende dager. Jeg benyttet meg av observasjonsmetoden løpende protokoll. Løpende protokoll går ut på at observatøren er tilskuer med penn og papir og noterer hele tiden når det oppstår hendelser. Denne måten å observere på er den mest brukte observasjonsformen i barnehagesammenheng. Observasjonene skjer over kort tid, for eksempel opptil ti minutter (Løkken & Søbstad, 2013 s. 52). Det var en mulighet for at det kunne bli deltakende observasjon fordi jeg kjente til barnehagen og barna fra før av, og de kunne da ha invitert meg med inn i lek. Deltakende observasjon innebærer å ta del i aktiviteten i tillegg til å observere (Løkken & Søbstad, 2013 s. 47). Om dette skulle skje hadde jeg tatt i bruk feltundersøkelser. Ved feltundersøkelser er det jeg som observatør som blir instrumentet. Det vil si at jeg går inn i aktiviteten og samspillet med barna, samtidig som jeg bruker meg selv for å analysere og forstå helheten (Løkken & Søbstad, 2013 s. 55).

Da jeg kom ut til barnehagen for å observere fant jeg fort ut at jeg ville observere samspillet mellom voksne og barn i 2-3 årsalderen. Jeg valgte denne aldersgruppen fordi det foregikk mye dramatisk lek som fanget forskerblikket mitt. En annen årsak til at jeg valgte 2-3 åringene var at denne aldersgruppen bestod av flere barn. Jeg hadde ikke bestemt meg på forhånd for hvor mange timer jeg skulle være å observere, men fant ut første dagen at det var tiden før lunsj som var mest ideelt. Etter lunsj gikk avdelingen ut og det var mye lek, men ikke mye dramatisk lek med voksendeltakelse.

3.3 Forskningens kvalitet

Jeg skal kun observere i en barnehage i to dager. Av den grunn kan jeg ikke konkludere med at den informasjonen og kunnskapen jeg etablerer meg gjelder for alle barnehager. Hadde jeg hatt bedre tid kunne jeg observert i flere barnehager, noe som kunne gitt meg annen informasjon eller gitt meg mer dybdekunnskap. Barnehagen ble informert på forhånd at jeg skulle komme, og dette kan påvirke det jeg skal observere. Det kan hende de har et større fokus på det jeg viser interesse for, og endrer med det kanskje sine egne holdninger i samhandling med barn i den dramatiske leken.

Ved å benytte meg av observasjon og ikke intervju, kan det ikke oppstå feilkilder gjennom kommunikasjon. Det kan hende jeg blir distraherert av andre momenter, slik at jeg går glipp av noe vesentlig i den aktuelle settingen. Da er det viktig at jeg observerer så mye jeg kan, for å få et best mulig resultat. Det er ikke aktuelt med videoobservasjon, og jeg tar kun i bruk penn og papir i mine observasjoner. Videoobservasjon er ikke aktuelt fordi jeg ønsker å observere dramatisk lek som ofte foregår spontant, og da er jeg lettere forberedt med penn og papir. I tillegg kan det å bli filmet påvirke deltakerne, for eksempel at de blir ukomfortable og utrygge. Leken blir også mer naturlig om jeg sitter som observatør med penn og papir og ikke som en kameramann. Fordelen med videoobservasjon derimot er at jeg kunne ha spolt tilbake og fått med meg alt av detaljer. Ved å benytte seg av nedskrivning kan føre til feilkilder og manglende informasjon fordi jeg ikke kan gå tilbake i tid. Jeg går inn i denne undersøkelsen med mål om å være så objektiv som mulig. Årsaken til det er fordi jeg har vært student på avdelingen før, og dette kan påvirke meg og hvordan jeg oppfatter situasjonene som forekommer.

3.4 Etiske vurderinger

Det stilles spesielle krav ved kvalitative forskningsopplegg. Et sentralt prinsipp er at deltakelse skal være frivillig, og at ingen skal tvinges til å delta. Forskeren må ha samtykke fra deltakerne dersom deltakerne kan identifiseres. Deltakerne har rett til å vite at de er en del av en forskning, og de har rett til å få informasjon om selve forskningen. Gjennom et samtykkeskjema kan de gå med på å delta, enten skriftlig eller muntlig (Christoffersen & Johannessen, 2012 s. 74). I dialog med barnehagen kom vi fram til at det ikke var nødvendig med et slikt skjema. Dette fordi barnehagen allerede har informasjon om hvem som kan delta i observasjoner utført av studenter. I tillegg er det kun alder på barna som blir nevnt i forskningen, og dermed skal det ikke være mulig å identifisere deltakerne. Som sikkerhet skal styrer lese gjennom oppgaven for å sjekke at ingen barn kan bli gjenkjent. Det er et forskningsetetisk prinsipp som går ut på at all informasjon som fremstilles fra forskningen, skal være anonymisert. Dette innebærer at det ikke skal være mulig å identifisere hvem som har vært med (Christoffersen & Johannessen, 2012 s. 74).

4.0 Analyse og tolkning av data

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere tre utvalg fra observasjonene for å undersøke hvordan de voksne gikk inn i barns dramatiske lek, og hvordan voksendeltakelsen påvirket den dramatiske leken. Jeg har tatt utgangspunkt i observasjoner fra løpende protokoll (se vedlegg 1, 2 og 3), og skrevet dem om til praksisfortellingene Bukkene Bruse, busstur og veibane. Jeg har valgt disse observasjonene fordi de viser voksne som gikk inn i barns dramatiske lek, samtidig som de viser hva som skjedde med leken, med og uten voksendeltakelse.

4.1 Bukkene Bruse

Noen av barna leker at de er troll under en bro laget av et lite kafebord. Den voksne, assistenten, sitter på gulvet i nærheten av der leken foregår. Det er ikke plass til alle barna under bordet, og det oppstår konflikt. Det medfører at leken er truet.

Assistenten viser til at barna kan ta i bruk et større bord, som fører til at konflikten løses. Assistenten snakker med barna, og leken utvikles til Bukkene Bruse. Alle barna vil være troll under brua, og assistenten går inn i rollen som bukk. Det trekkes flere barn inn i leken, og assistenten trekker seg ut og bort fra leken. Leken fortsetter en liten stund etter at assistenten trekker seg ut.

Leken som forekommer i denne observasjonen kan tolkes som dramatisk lek, fordi barna tar i bruk fantasien (Sæbø, 2010 s. 44) og later som om de er troll. Assistenten er tilstede ved siden av leken, men er ikke aktivt med. Det kan tolkes som at hun er tilskuer av leken og gir barna muligheten til følelsesmessig støtte i leken (Wolf, s. 117-118). Det som trekker assistenten inn er konflikten som oppstår. Det kan se ut til at det store bordet vanligvis brukes til lek ut i fra hvordan assistenten handler. Hun vet at bordet kan brukes, og trekker barnas oppmerksomhet til bordet slik at leken vedvarer. Hun tar her i bruk det fysiske miljøet avdelingen har og opptrer da som produsent (Wolf, 2014 s. 118). Assistenten kommuniserer med barna gjennom hele leken etter å ha blitt dratt inn. Det kommer tydelig fram at hun er med på leken og dens innhold, og bekrefter barna og deres innspill i leken. Hun bygger videre på leken ut i fra det barna sier, og leken utarter seg til å handle om Bukkene Bruse. Hvordan assistenten bruker barnas interesse for troll til å utvikle leken kan tolkes som at assistenten har fulgt med på leken. Den store interessen barna har for troll gjør at ingen av barna vil være bukk. Assistenten går inn i rollen som bukk for

å holde leken gående. Hun tar i bruk lekefunksjonen aktør ved at hun går inn i leken med en lekende holdning og uttrykker seg på en måte hun vanligvis ikke gjør (Wolf, 2014 s. 119).

Assistentens påvirkning i leken kan ha ført til at flere barn trekkes til leken. Bukkene Bruse er et kjent eventyr for barna, og det kan føre til at barna lettere deltar på eget initiativ fordi de kjenner til eventyret og lettere kan uttrykke seg. Slik jeg ser det trekker assistenten seg ut av leken og blir tilskuer igjen fordi leken fungerer, og fordi barna har etablert et godt samspill. Assistenten beveger seg bort fra leken, og leken opphører. Det kan virke som at leken opphører fordi den mister sin tilskuer og barna mister tilgangen til den voksnes støtte for å bli bekreftet i leken. I tillegg oppstår det visuelle barrierer ved at assistenten trekker seg bort, som ifølge Legendre og Fontaine kan være en årsak til at barn slutter å leke sammen (i Röhle, 2013 s. 132).

4.2 Busstur

Barna har laget seg en buss ved hjelp av stoler. De voksne sitter ved bordet og har satt i gang organisert aktivitet for noen av de andre barna. Jente 2 år kommer ikke inn i leken, og det oppstår konflikt. Konflikten legges ikke merke til av de voksne, og jenta finner noe annet å leke med. Fagarbeider og assistent, som sitter ved bordet, prøver å delta i leken ved å bruke språket, men blir ikke inkludert av barna. Barna beveger seg bort fra lekens område, og begynner å leke med noe annet.

Hvordan barna stiller opp stolene på en rekke kan tolkes som at de ønsker å gjenspeile en virkelig opplevelse av å kjøre buss, som igjen kan tolkes som dramatisk lek (Sæbø, 2010 s. 33). Det kan se ut til at fagarbeideren og assistenten er for opptatt med den organiserte bordaktiviteten, som foregår parallelt med barnas lek, at de ikke ser jente 2 år som ikke kommer inn i leken. Det kan tolkes at jente 2 år er usikker og har behov for støtte fra en voksen, men den støtten er ikke tilgjengelig (Heggstad, 2012 s. 51). Ved at de ikke er tilskuere av leken og ikke ser nødvendigheten ved å delta kan ha medført at jente 2 år gir opp og finner seg noe annet å leke med som hun mestrer på egenhånd. Fagarbeideren og assistenten prøver å delta i leken ved hjelp av språket, men lykkes ikke. Det kan se ut til at de ikke blir inkludert av barna fordi de ikke deltar aktivt i leken, men prøver å delta fra bordet. Det kan tolkes at mangelen på voksendeltakelse fører til at barna flytter seg og begynner med en ny lek. Avgjørelsen barna tar kan tolkes som at

de har fått det de kan ut av leken, at de på egenhånd ikke klarer å utvikle leken mer eller at de mister motivasjonen for å holde leken gående.

4.3 Veibane

Pedagogisk leder 2 har med seg veibane-tape og taper denne rundt i lekerommet. Leken kommer ikke skikkelig i gang av seg selv, og ped. 2 kommer med forslag. Hun snakker med barna gjennom hele leken, og sammen bygger de ut veien. Det kommer en annen voksen inn som ønsker å snakke med ped. 2. Ped. 2 går bort fra leken, men kommer kjapt tilbake igjen og leken trekker til seg flere barn. Ped. 2 trekker seg tilbake, men blir sittende på gulvet og er tilgjengelig. Et av barna ber om hjelp, og trekker ped. 2 inn i leken igjen.

Det kan tolkes som at pedagogisk leder 2 opptrer som produsent ved at hun taper veibane rundt i rommet for å legge til rette for lek (Wolf, 2014 s. 118). Leken kommer ikke helt i gang og det kan være årsaken til at ped. 2 blir værende og deltar i leken. Hvordan hun er i samspillet med barna kan tyde på at hun har utdanning, men også at hun har mye erfaring fra barnehage. Måten hun forholder seg til barna og hvordan hun trekker barna med seg i leken kan tyde på at hun har en god forståelse for barns lek. Det kan tolkes som om hun vet at barn har behov for å bli sett og hørt i leken (Johansson & Samuelsson, 2009 s. 86) siden hun gjør dette gjennom hele leken. Ut i fra lekesituasjonen kan det tolkes som at hennes fokus er hos barna og deres lek. Det kan en tydelig se i hvor rask hun er i samtale med en annen voksen for å komme seg tilbake i leken. Dette kan tyde på at hun ser nødvendigheten ved sin deltakelse (Heggstad, 2012 s. 51), og hvordan hun kan gi leken næring (Wolf, 2014 s. 115). Det kan også tyde på hennes forståelse for at barns lek lett kan opphøre dersom en voksen ikke er tilgjengelig. Det kommer flere barn til og ped. 2 trekker seg ut. Det kan være et eksempel på at hun ser at leken er god og hun trenger ikke å ta plass i leken (Heggstad, 2012 s. 51). Til tross for at leken er god kan det tolkes at hun tar i bruk lekefunksjonen tilskuer ved at hun blir sittende på gulvet og er tilgjengelig for barna om det er behov for støtte (Wolf, 2014 s. 117-118). Det ser ut til at dette er ideelt med tanke på at et barn ganske kjapt trenger støtte i leken, og trekker ped. 2 inn igjen.

5.0 Drøfting av resultat

I dette kapittelet av oppgaven vil jeg drøfte mine funn i lys av teorien jeg har presentert tidligere. Jeg har valgt å beholde inndelingen i de kategoriene som jeg presenterte i analyse og tolkning av data.

5.1 Bukkene Bruse

Ut i fra det jeg fant i denne observasjonen ser jeg at assistenten gikk inn i leken på grunn av en konflikt. Det oppsto en konflikt i barnas lek og assistenten så nødvendigheten ved å tre inn og hjelpe til slik at leken kunne vedvare (Heggstad, 2012 s. 51). Hennes rolle som tilskuer var trolig årsaken til at hun fikk med seg konflikten. Om hun ikke hadde vært tilskuer av leken hadde hun kanskje ikke fått med seg konflikten, og konflikten ville mest sannsynlig blitt større og leken ville opphørt. Som oftest oppstår det konflikter i leken, og da er det viktig at den voksne vet hvordan den kan løses. Assistenten valgte å løse konflikten ved å ta i bruk det fysiske miljøet. Hun utformet det fysiske miljøet ved at hun tok fram et større bord, som utgjorde at alle barna som ville være med hadde muligheten til å delta aktivt i leken (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 19). Ved å utforme det fysiske miljøet ble hun en av lekens produsenter. En produsent bidrar til at leken kan vedvare og utvikle seg (Wolf, 2014 s. 118). Om hun er bevisst på sin rolle som produsent og utvikler av leken kan det bare spekuleres i, men det hun gjorde fikk leken til å vedvare.

Videre kan en se at hun ikke forlot leken til tross for at konflikten løses. Hvorfor forlot hun ikke leken? Det kan være at hun igjen så nødvendigheten ved sin deltakelse for å fylle en rolle som mangler. Igjen ble hun produsent, men også aktør. Som aktør opptrådte og uttrykket hun seg på en annen måte og ble med i leken med en lekende holdning. Ved at assistenten var aktør kunne barna føle at de ble sett og hørt, og sammen ga assistenten barna muligheten til å få erfaringer og opplevelser de ellers ikke ville fått utenfor leken (Wolf, 2014 s. 119).

I denne observasjonen kan en se hvor stor påvirkning en voksen har for barns dramatiske lek. Blant annet fordi hun løste lekens konflikter samtidig som det gikk på barns premisser, men også hvordan voksendeltakelsen trakk til seg flere barn. Om barna hadde funnet ut av konflikten selv kan en ikke vite sikkert, men da hadde de ikke fått denne positive opplevelsen sammen med assistenten. Ettersom flere barn kom til leken trakk assistenten seg ut. Det kan være fordi leken er

god, at barna har et fint samspill eller fordi det ikke var plass til henne lenger. Til slutt trakk hun seg helt bort fra leken, og leken opphørte. Om det var en årsak til at hun ikke ble værende som tilskuer er ikke sikkert, men det hadde en negativ effekt for leken. Det oppsto en visuell barriere ved at hun ble ute av syne, og ifølge Legendre og Fontaine (1991) kan det ha vært årsaken til at barna lekte mindre sammen og leken opphørte (i Röhle, 2013 s. 132). På en annen side kan årsaken til at hun trakk seg ut og bort være at hun ønsket at barna skulle få muligheten til å oppleve dramatisk lek på egenhånd, at de ikke skal bli avhengige av henne og hennes deltakelse i leken til enhver tid (Heggstad, 2012 s. 51).

5.2 Busstur

Ut i fra denne observasjonen fant jeg ut hva som skjer med barns dramatiske lek dersom voksendeltakelsen er fraværende. På grunn av at fagarbeideren og assistenten ikke var oppmerksom på hva som skjedde på gulvet, gjorde at leken ikke hadde en tilskuer. Barnet som ikke kom inn i leken hadde ingen å søke støtte hos, som kan ha medført at hun ikke klarte å komme inn i leken på egenhånd. På grunn av at de voksne ikke var tilskuere kunne de ikke oppdage at jenta og leken generelt hadde behov for støtte (Wolf, 2014 s. 118). Hvorfor var fagarbeideren og assistenten mer interessert i aktiviteten på bordet enn aktiviteten på gulvet? Med tanke på at de ikke oppdaget jenta som ikke kom inn i leken, tenker jeg at det ikke var det at de ikke så nødvendigheten ved sin deltakelse. Det kan tenkes at de kanskje var for kritiske til sin egen lekkompetanse (Heggstad, 2012 s. 51). Med det mener jeg at de ville holde fokuset sitt på noe de kan, altså en voksen organisert aktivitet framfor en aktivitet som er i regi av barna. En annen årsak kan være at de ikke har erfaring med å uttrykke seg gjennom en estetisk virksomhet, for eksempel gjennom sanser og følelser (Austring og Sørenes, 2006 s. 69).

Fagarbeideren og assistenten prøvde etterhvert å delta ved hjelp av språket. Jeg tenker at dette er ikke den lekende holdningen et barn ønsker at en voksen skal ha i lek. For å delta i barns dramatiske lek bør deltakerne, de voksne, kunne sette virkeligheten til side og ta i bruk de symbolske formene barna allerede har tatt i bruk (Sæbø, 2010 s. 45). I dette tilfelle ville det for eksempel vært å se på stolene som buss-seter. Hvorfor fagarbeideren og assistenten ikke prøvde å delta mer da de ikke ble inkludert stiller jeg meg kritisk til. Her tenker jeg de kunne gjort en bedre jobb for å gå inn i barnas dramatiske lek. Bare det å sette seg ned på gulvet og være tilskuer

ville gjort det lettere for barna å forholde seg til en voksen. Da har barna automatisk tilgang til støtte og får muligheten til å få sine bidrag til leken bekreftet (Wolf, 2014 s. 119).

Mangelen på voksendeltakelse i barns dramatiske lek førte til at leken opphørte kort tid etter at den startet. Her kan en se hvor viktig det er at det er en voksen med i leken som kan gi leken næring og legge grunnlag for felles opplevelser og erfaringer gjennom å være aktive deltakere (Wolf, 2014 s. 115). I tillegg til Wolf, står det i rammeplanen at voksne har en rolle som skal bidra til at barn får felles erfaringer som grunnlag for lek (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 20). Slik jeg ser det sluttet barna å leke med bussen fordi de ikke klarte å utvikle leken på egenhånd. På grunn av at det ikke var noen voksne som er tilskuer, produsent eller aktør ble leken truet og til slutt opphørte, og det å oppnå felles erfaring i lek uteble.

5.3 Veibane

I denne observasjonen så jeg hvordan en voksen kan legge til rette for dramatisk lek, og på denne måten bli med på leken. Pedagogisk leder 2 er produsent og tapet veibane rundt i rommet, og dette invitererte til lek. På grunn av at det fysiske miljøet fikk en endring fikk barna mulighet til å undre seg og ta i bruk fantasien (Sæbø, 2010 s. 180). Leken kom ikke helt i gang av seg selv, og ped. 2 ble værende. Jeg kan tenke meg til at hun ville blitt værende selv om leken hadde oppstått av seg selv, fordi hun har en hensikt med å leke med veibanen sammen med barna. Slik jeg ser det var hun bevisst i hva hun gjør, og det kan tenkes fordi hun har en høyere utdanning som barnehagelærer fordi hun så verdien av å skape en felles estetisk erfaring for og med barna.

Da jeg satt og observerte ped. 2 i samspill med barna følte jeg at jeg fikk et godt eksempel på hvordan en voksen skal være i barns dramatiske lek. Hun har utdanningen og hun har erfaringen til å kunne vite hva barn har behov for i dramatisk lek. Hun klarte å sette virkeligheten til side, som er en forutsetning for de som skal delta i den dramatiske leken (Sæbø, 2010 s. 45). Hun kommuniserte med barna og bekreftet deres innspill i leken, og her viste hun barna at hun også kan gjøre virkeligheten om til fiksjon ved å ta i bruk fantasien i leken (Sæbø, 2010 s. 44). Ved at hun kommuniserte og bekreftet barna bidro hun til læring. En type læring som skjer gjennom bruken av språk og i sosiale samspill, og dette gir rom for at barna får delta i sine egne læreprosesser (Winje, Halland & Nordlie, 2017). Jeg kan se for meg at en blanding av en lekende holdning og kommunikasjon gjorde at barna lettere kunne forholde seg til ped. 2. På denne måten

fremsto hun som et støttende stillas i leken, og gjorde det lettere for barna å håndtere det som skjedde i leken (Askland & Sataøen, 2013 s. 208).

Som ped. 2 skjer det ofte at andre voksne har behov for en liten samtale nå og da. Som aktiv deltaker i barns dramatiske lek som trekker seg ut av leken bare et lite øyeblikk, satt hun leken i fare. Det kan være at hun tenkte at hennes deltakelse er nødvendig uten at hun så hva som skjedde med leken. Om hun tenkte dette hadde hun i tilfelle helt rett. Hva skal en som pedagog gjøre om en assistent trenger råd? Hun klarte å komme tilbake til leken før den opphørte, og her kan en se hvor viktig voksendeltakelse er for å vedlikeholde leken og gi den næring (Wolf, 2014 s. 115).

På grunn av ped. 2 sin deltakelse strømmet det flere barn til leken. Da trakk hun seg ut av leken, men trakk seg ikke bort. Hun gikk inn i rollen som tilskuer, og var tilgjengelig om barna hadde behov for følelsesmessig støtte (Wolf, 2014 s. 118). Det var ikke lenger en nødvendighet at hun var aktivt med i leken fordi barna lekte godt sammen (Heggstad, 2012 s. 51), og hun gikk inn i rollen som tilskuer. Hun ble sittende på gulvet, og det viste seg at et barn hadde behov for hennes støtte og trakk henne inn i leken igjen. Dersom hun hadde forlatt rommet ville ikke barnet hatt sjans til å få støtte i leken, og det kunne medført at det falt ut av leken. Dette er et godt eksempel på hva voksendeltakelse har å si for et barn og leken generelt. At barnet kunne falt ut av leken og ikke kommet inn igjen, kunne ført til en konflikt som truet leken.

6.0 Oppsummering av resultat og konklusjon

I denne oppgaven ønsket jeg å finne svar på «Hvordan kan voksne gå inn i barns dramatiske lek, og hvordan påvirker voksendeltakelsen den dramatiske leken?». Jeg brukte kvalitativ metode, og benyttet meg av observasjon for å finne data. Jeg observerte voksendeltakelsen i 2-3 åringenes dramatiske lek i to dager i en barnehage. Det er ikke lett for meg å trekke en endelig konklusjon, men jeg kan likevel trekke noen antakelser som støtter seg til teorien som er presentert tidligere.

Voksne som trakk seg inn i barns dramatiske lek, gikk inn som tilskuer, produsent og aktør. De hadde lekende holdninger, ved at de satte virkeligheten til side, og ønsket å utvikle leken sammen med barna. Årsaker til at de voksne trakk seg inn var for å løse konflikter og for å hjelpe barn i leken. Konflikter som oppsto ble løst ved å ta i bruk fantasi og estetiske uttrykk for å bidra til at leken kunne utvikles på barnas premisser. Jeg fikk også se en voksen som la til rette for dramatisk lek, og som ble med på leken etterpå. Det viste seg å være en velfungerende mulighet til å delta i barns dramatiske lek ettersom den voksne allerede var i rommet sammen med barna. Ut i fra mine funn ser jeg at voksendeltakelsen har en stor påvirkning på barns dramatiske lek. Da de voksne deltok ved å benytte seg av fantasi og estetiske uttrykk, ble konflikter som oppsto i leken løst og leken vedvarte. Da en voksen deltok aktivt på barnas og lekens premisser førte til at leken kunne utvikles, og det i samspill med barna. Med en gang en voksen trakk seg ut av leken ble leken truet. Da den voksne kom tilbake i leken medførte at leken fortsatte, men da det oppsto visuell barriere mellom barna og den voksne opphørte leken. Her kan en se hva tilgjengelig støtte fra en voksen har å si for barna og deres dramatiske lek. Det kan også se ut til at voksendeltakelse i barns dramatiske lek førte til at flere barn ville være med å leke. I mitt funn «Busstur» kan en se hvordan manglende voksendeltakelse kan påvirke barns dramatiske lek. Her ser en hva som kan skje med en dramatisk lek som har et godt grunnlag for å kunne utvikles om de voksne ikke deltar.

Min konklusjon blir at voksne går inn i barns dramatiske lek med en lekende holdning, og at voksendeltakelsen påvirker leken for hvordan den utarter seg og hvor lenge den foregår. I funnene «Bukkene Bruse» og «Veibane» ser en hvordan voksne gikk inn i barns dramatiske lek, og påvirket leken slik at den utviklet seg og ga barna estetiske opplevelser og erfaringer sammen med andre.

7.0 Litteraturliste

Askland, L., & Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Austring, B. D., & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring: Grundbog om æstetiske læreprocesser*. København: Hans Reitzels Forlag.

Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. Hentet fra:
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Bergsland, M. D., & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt.

Heggstad, K. M. (2012). *7 veier til drama* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Johansson, E., & Samuelsson, I. P. (2009). *Why do children involve teachers in their play and learning?* *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), 77-94

Johansson, E., & Samuelsson, I. P. (2009). *Å lære er nesten som å leke: Lek og læring i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget.

Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Os, E. (1994). *Samspill mellom barn i alderen 0-3 år : 1 : Utvikling og muligheter*. (Vol. 1.). Oslo: Barnevernsakademiet.
- Röthle, M. (2013). Møtet med de lekende barna. I S. Haugen, G. Løkken, & M. Röthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg., s. 121-141). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Schei, T. B., & Duus, A. L. (2016). *Modig som Mitwa: Kunsterisk utfoldelse med barnehagebarn*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Slade, P. (1974). *Børnedrama*. København: Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A.S.
- Sæbø, A. B. (2014). *Drama i barnehagen* (3. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Thorkildsen, K. (2011). Den ville babyreisen. I K. Bakke, C. Jenssen & A. B. Sæbø (Red.), *Kunst, kultur og kreativitet: Kunstfaglig arbeid i barnehagen* (s. 99- 126). Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra: <https://udir.no/rammeplan>
- Winje, A. K., Halland, S. A., & Nordlie, R. (2017, 10. mars). *Kunnskapsministeren unngår debattens kjerne*. Hentet fra: <https://www.h-avis.no/debatt/meninger/leserinnlegg/kunnskapsministeren-unngar-debattens-kjerne/o/5-62-386077>
- Wolf, K. D. (2014). *Små barns lek og samspill i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

8.0 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1 Bukkene Bruse

Tidspunkt	Observasjon	Egne tanker
0845	Troll under bru (lite kafebord)	Dramatisk lek
	Assistent sitter på gulvet	Fysisk tilstede Er tilgjengelig
	Det er ikke nok plass, leker mister gnist	Konflikt
	Assistent hjelper til	
	Tar fram større bord	Fysiske miljø → Produsent
	Assistent snakker med barna	Bekrefter barns lek
	Bygger videre på troll – Bukkene Bruse	Utvikler leken på barnas premisser → Produsent
	Fagarbeider kommer inn for å ta tult	
	Alle barna blir troll	
	Assistent går inn i rollen som bukk	Går inn i rolle Uttrykker seg på en annen måte enn vanlig → Aktør
	Flere barn kommer til	
	Assistent trekker seg litt ut av leken	Tilskuer
	Assistent går bort fra leken	
	Leken fortsetter en liten stund	
0850	Leken opphører	

8.2 Vedlegg 2 Busstur

Tidspunkt	Observasjon	Egne tanker
0900	Buss (rekke med stoler)	Dramatisk lek
	Ingen voksne aktivt med i leken	
	Organisert bordaktivitet samtidig	Årsak til ingen voksendeltakelse?
	Voksne (fagarbeider og assistent) snakker om gårdsdagen	
	Jente 2 år kommer ikke inn i leken	Får ikke hjelp
	Jente 2 år finner noe annet å leke med	
	Fagarbeider og assistent prøver å delta i leken ved hjelp av språket	Får ikke oppmerksomhet fra barna
	Barna flytter seg	Mister interesse for leken
0905	Barna begynner på en ny lek	

8.3 Vedlegg 3 Veibane

Tidspunkt	Observasjon	Egne tanker
0916	Ped. 2 klister tape (veibane) på lekerommet	Tilrettelegger Inviterer til lek
	Ped. 2 kommer med forslag samt at hun spør barna	
	Ped. 2 bygger ut veien	Utvikler leken → Produsent
	Ped. 2 snakker med barna	Bekrefter barnas lek og deres innspill
	Ped. 2 snakker med en annen voksen	Leken er truet
	Ped. 2 kommer raskt tilbake i leken	Leken vedvarer
	Flere barn trekker til	
	Ped. 2 trekker seg tilbake, men er tilgjengelig	Leken er god Ingen visuelle barrierer Tilskuer
	Barna ber om hjelp	Grunnlag for at voksen kan trekke seg inn
0925	Ped. 2 går inn i leken igjen	