



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

MACREL-OPG

Predefinert informasjon

| | | | |
|-----------------------|--------------------------------|------------------------|----------------------------|
| Startdato: | 25-05-2018 09:00 | Termin: | 2018 VÅR |
| Sluttdato: | 01-06-2018 14:00 | Vurderingsform: | Norsk 6-trinns skala (A-F) |
| Eksamensform: | Masteroppgave | Studiepoeng: | 45 |
| SIS-kode: | 203 MACREL-OPG 1 OM-1 2018 VÅR | | |
| Intern sensor: | (Anonymisert) | | |

Deltaker

| | |
|---------------------|---------------------------|
| Navn: | Cathrine Bjelland Eriksen |
| Kandidatnr.: | 13 |
| HVL-id: | 120367@hvl.no |

Informasjon fra deltaker

| | | | |
|--------------------------------|--|---|----|
| Tittel *: | «Å nei å nei» Et performativt møte mellom toddlere, skuespillere og artefakter | | |
| Antall ord *: | 17556 | | |
| Navn på veileder *: | Vigdís Vangsnæs | | |
| Tro- og loverklæring *: | Ja | Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *: | Ja |

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

«Å nei, å nei»

Et performativt møte mellom todlere,
skuespillere og artefakter.



Foto: Nora Aas Eriksen



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

Tittel på norsk:

«Å nei, å nei»

Et performativt møte mellom toddlere, skuespillere og artefakter.

Tittel på engelsk:

"Oh no, oh no"

A performative meeting between toddlers, actors and artifacts.

Fullt navn:

Cathrine Bjelland Eriksen

Navn på masterprogrammet:

Kreative fag og læreprosesser.

Profil: Den estetiske barnehagen.

Avdeling/Institutt/program

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett.

Institutt for kunstfag

Veileder:

Vigdis Vangsnes

Innleveringsdato:

01.06.2018

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskolen på Vestlandet.

Innholdsfortegnelse

| | |
|--|----|
| Forord..... | 6 |
| Sammendrag | 7 |
| Oppbygging av oppgaven | 8 |
| Summary | 9 |
| 1.0 Innledning..... | 10 |
| 1.1 Min faglige bakgrunn..... | 10 |
| 1.2 Bakgrunn for valg av tema..... | 11 |
| 1.3 Praktisk og kunstnerisk utviklingsarbeid | 12 |
| 1.4 Samarbeidspartnere | 13 |
| 1.5 Tidligere forskning | 15 |
| 1.6 Problemstilling og forskningsspørsmål..... | 17 |
| 2.0 Teori..... | 20 |
| 2.1 Dramaturgi | 20 |
| 2.1.1 Dramaturgisk oppbygging | 21 |
| 2.1.2 Interaktiv dramaturgi | 22 |
| 2.1.3 Interaktiv scenekunst | 23 |
| 2.1.4 Åpen eller lukket dramaturgi..... | 24 |
| 2.1.5 Feedbacksløpfe | 24 |
| 2.1.6 Estetisk opplevelse | 26 |
| 2.1.7 Performativ estetikk | 28 |
| 2.1.8 Toddlerne i barnehagen | 29 |
| 2.1.9 Toddlerkultur..... | 29 |
| 2.2.1 Lek | 30 |
| 2.2.2 Lek som musisk kommunikasjon..... | 30 |
| 2.2.3 Leken som åpen og dialogisk..... | 31 |
| 2.2.4 Dramatisk lek..... | 31 |
| 3.0 Forskningsdesign..... | 33 |
| 3.1 Metodologi | 34 |
| 3.2 Hermeneutisk tilnærming | 35 |
| 3.3 Fenomenologien..... | 35 |
| 3.4 Performativ forskning..... | 36 |
| 3.5 Triangulering..... | 38 |
| 3.6 Deltagende observasjon..... | 39 |

| | |
|---|----|
| 3.7 Observasjon av Ole | 40 |
| 3.8 Dramalek i barnehagen | 40 |
| 3.9 Refleksjonsnotat | 41 |
| 3.9.1 Videoobservasjon | 42 |
| 4.0 Funn og drøfting av funn | 42 |
| 4.1 Prosessen frem mot forestillingen | 42 |
| 4.2 Funn fra to barnehager | 45 |
| 4.3 Tid | 45 |
| 4.4 Lek og relasjoner | 45 |
| 4.5 Interaksjon og kroppslig tilstedeværelse | 46 |
| 4.6 Teaterproduksjon | 46 |
| 4.7 Premieredagen | 49 |
| 4.8 Utforskning | 55 |
| 4.9 Analyseprosessen | 58 |
| 4.9.1 Simultan dramaturgi | 58 |
| 4.9.2 Tid og Relasjoner | 60 |
| 4.9.3 Kroppslig og lekende tilnærming | 60 |
| 4.9.4 Etikk | 63 |
| 5.0 Konklusjon | 65 |
| 6.0 Litteraturliste | 67 |
| 7.0 Vedlegg | 72 |
| Vedlegg 1: Produksjonsplan for 2017-2018 | 72 |
| Vedlegg 2: Prosjektbeskrivelse | 73 |
| Vedlegg 3: Prosjektomfang | 75 |
| Vedlegg 4: FB –kommunikasjon | 80 |
| Vedlegg 5: Filmer til inspirasjon fra youtube | 82 |
| Vedlegg 6: Foreldresamtykke | 83 |
| Vedlegg 7: Informasjon til foreldre | 86 |
| Vedlegg 8: Informasjon til publikum | 87 |
| Vedlegg 9: Informasjon til publikum | 88 |
| Vedlegg 10: Reklameplakat | 89 |
| Vedlegg 11: Dramaturgi | 90 |
| Vedlegg 12: Matrise | 91 |
| Vedlegg 13: NSD | 92 |

Vedlegg 14: Bekreftelse på endring/NSD 95

Forord

Jeg klarer ikke helt å tro at denne reisen snart er over. Det har vært hardt arbeid, men en lærerik prosess. Først og fremst vil jeg takke alle toddlerne som viste meg veien frem mot teaterforestillingen «Å nei, å nei».

Tusen takk til min veileder Vigdis Vangsnes for hennes oppmuntring gjennom hele prosessen.

Spesielt takk til kunstnerne Magdalena og Torill som har bidratt med sin kunnskap, kreativitet og tid, uten dere hadde ikke dette vært mulig.

Liv Ingrid, takk for at du var med ut i barnehagefeltet. Din småbarns kompetanse og mine kreative «sprell» fungerer godt sammen. Takk til Nora som stilte opp på fagdagen sin for å ta bilde under teaterforestillingen, du er super.

Takk til barnehagene, personalet, foreldrene som lot meg ta del i barnehagehverdagen og som har gitt meg tillitten til å dokumentere masterprosjektet.

Tusen takk til min tålmodige og hjelpsomme mann som har holdt ut med meg, og til mine tre jenter som har støttet meg.

Anna, du vet godt hva en masterprosess handler om og har hjelp og motivert meg til å fullføre, takk skal du ha!

Uten dine dataferdigheter hadde jeg nok strevd med å komme i mål, tusen takk for hjelpen flinke David, du er best.

En stor takk til Anne Josefine & Trude for redigering av oppgaven når bokstaver og ord gikk i stå!

Cathrine Bjelland Eriksen

Stord, juni 2018

Sammendrag

Bakgrunn: Forskningsprosjektene «Blikk for barn» (BfB) og «Gode barnehager for barn i Norge» (GoBaN) presenterte at de estetiske fagene, inkludert drama er et av fagområdene i rammeplanen som blir lite praktisert i barnehagene. Som barnehagelærer har jeg alltid hatt en forkjærlighet for de estetiske fagene og bestemte meg for at masterprosjektet skulle bunne ut i en teaterforestilling for toddlerne, som er barn under tre år. Masterprosjektet beskriver min kunstneriske prosess frem mot en interaktiv teaterforestillingen i samarbeidet med to kunstnere og en småbarnspedagog samt praksisfeltet. Jeg har vekslet mellom det teoretiske perspektivet, den kunstneriske prosessen og den praktiskeestetiske utprøvingen.

Problemstilling: Visjonen har vært å finne ut *hvordan skape en teaterforestilling for toddlernes aktive medskapning*. Som svar på problemstillingen og i mine funn tolker jeg tid, lek og relasjoner, interaksjon og kroppslig tilstedeværelse som viktige element når en skal skape teaterforestilling der målgruppen får rom til medskapning. Gjennom å arbeide i den triangulære prosessen har analysen av teaterforestillingen resultert i tre kategorier: *simultan dramaturgi, tid og relasjoner, kroppslig og lekende tilnærming*.

Metode: Jeg har valgt en kvalitativ forskningsmetode med en fenomenologisk, hermeneutisk og praktisk estetisk tilnærming.

Datainnsamling: Innhenting av datamaterialet har bestått av en triangulær kunstnerisk prosess: samarbeid med barnehagefeltet, kunstnerisk samarbeid og samarbeid med utdanningsfeltet. Den triangulære kunstneriske prosessen og det performative møte mellom barna, skuespillere og artefakter dokumenteres og presenteres gjennom tekst, video og bilde i denne masteroppgaven. Jeg benytter Gunnvor Løkken sin teori og forskning på barn under tre år som betegnes som toddlere. Jeg støtter meg på Maurice Merleau-Pontys verk *Phénoménologie de la perception* (1945), til norsk oversatt som *Kroppens fenomenologi* (1994). I beskrivelsen av den kunstneriske prosessen bygger jeg på norske teaterforskere som Faith Gabrielle Guss, Lise Hovik, Lisa Nagel og Siemke Böhnisch.

Hovedkonklusjoner: I denne masteroppgaven presenterer jeg min kunstneriske prosess gjennom tekst, bilde og videosnutter. Analysens tre kategorier tolker jeg kan være et utgangspunkt å jobbe ut ifra når vi skal skape en teaterforestilling for 1-2 åringer. Kategoriene sees da i sammenheng og i lys av mine funn i fra de to av barnehagene der jeg var deltagende observatør.

Oppbygging av oppgaven

Kapittel 1: Presentasjon av mine valg og min faglige bakgrunn for så å presentere tidligere forskning som er relevant for masterprosjektet. Jeg belyser deretter problemstilling og forskningsspørsmål. I masteroppgaven skildrer jeg prosessen det har vært å produsere en teaterforestilling for toddlerne som er barn 1-2 år. Visjonen i teaterproduksjonen har vært en bevissthet om at målgruppen aktivt skulle få bidra til den kreative prosessen med å skape teaterforestillingen. Produksjonen av teaterforestillingen bygger på mine tolkninger av 1-2 åringene fra min utprøvende empiri fra 2 barnehager, mitt samarbeid med to relevante kunstnere for prosjektet og en småbarnspedagog.

Kapittel 2: Jeg belyser teori som omhandler lek for de yngste barna, der Løkkens forskning på toddlerne og Merleau- Pontys kroppsfenomenologi står sentralt. Videre benytter jeg estetisk teori, eksemplifisert av et relasjonelt og performativt perspektiv, der jeg støtter meg på Faith Gabrielle Guss, Lise Hovik og Siemke Böhnisch, som alle har forsket på hvordan scenekunstnere kan åpne opp for medskapning der barnepublikummet blir involvert.

Kapittel 3: Jeg legger frem forskningsdesignet og forskningsmetoden som kan betegnes som en fenomenologisk, hermeneutisk og praktisk estetisk tilnærming.

Kapittel 4: Her viser og drøfter jeg mine funn sett i lys av teori og tidligere forskning.

Kapittel 5: Oppsummering og konklusjon.

Kapittel 6: Litteraturliste

Kapittel 7: Vedlegg.

Summary

Background: The research project «Blikk for barn» (BfB) and «Gode barnehager for barn i Norge» (GoBaN) presented that the aesthetic subjects, including drama, are subjects in the framework plan that are rarely practiced in kindergartens. As a kindergarten teacher, I have always had a special interest for the aesthetic subjects and decided that the master's project would be a theater performance for the toddlers, who are children under the age of three years. The master project describes my artistic process towards an interactive theater performance in collaboration with two artists and a toddler teacher and the field of practice. I have alternated between the theoretical perspective, the artistic process and the practical aesthetic.

Issue: The vision has been to figure out how to create a theater performance for the toddlers' active co-creation. In response to the problem and in my findings, I interpret time, play and relationships, interaction and body attendance as an important element when creating theater performance where the target audience will have space for co-creation. Through working in the triangular process, the analysis of the theater performance has resulted in three categories: simultaneous dramaturgy, time and relationships, bodily and playful approach.

Method: I have chosen qualitative research methodology with a phenomenological, hermeneutic and practical aesthetic approach.

Data Collection: The acquisition of the data material consisted of a triangular artistic process: collaboration with the kindergarten field, artistic collaboration and collaboration with the field of education. The triangular artistic process and the performative meeting between children, actors and artifacts are documented and presented through text, video and image in this master thesis. I use Gunnvor Løkken theory and research on children under three years, referred to as toddlers. I am influenced by Maurice Merleau-Ponty work *Phénoménologie de la perception* (1945), translated into Norwegian and translated as the phenomenology of the body (1994). In the description of the artistic process, Norwegian theater researchers like Faith Gabrielle Guss, Lise Hovik, Lisa Nagel and Siemke Böhnisch influence me.

Main conclusions: In this master's thesis, I present my artistic process through text, picture and video clips. The analysis' three categories can be a starting point to work from when we are going to create a theater performance for children between 1 and 2 years. The categories need to be seen in context and in light of my findings as a participating observer taking part in two kindergartens.

1.0 Innledning

Mine personlige mål er å få kjennskap til hvordan jeg kan skape en interaktiv teaterforestilling for toddlere og få kunnskap om hva det kan bety når scenerommet tilrettelegges for toddlernes utforskning og medskaping. I dette kapitlet presenterer jeg mitt forskningsfokus og bakgrunn for mine valg. Jeg plasserer masterprosjektet mitt innen rammen av kunstnerisk utviklingsarbeid eller «artistic research» (Borgdorff, 2009). Vitenskapsteoretisk bygger jeg på et fenomenologisk perspektiv og grunntanke, men siden det er min fortolkning som ligger til grunn for analysen vil også et hermeneutisk perspektiv gjøre seg gjeldende gjennom teksten.

Med video, tekst og bilder vil jeg beskrive hvordan masterprosjektet startet og dokumenterer prosessen jeg har jobbet i for å skape en teaterforestilling for og med 1-2 åringer. Jeg vil samtidig løfte frem aktuell forskning på feltet. Videre klargjør jeg min problemstilling og forskningsspørsmålene.

1.1 Min faglige bakgrunn

I skrivende stund jobber jeg som praksisleder ved barnehagelærerutdanningen på Høgskolen på Vestlandet. Jeg er utdannet barnehagelærer med fordypningen i de estetiske fagene, og har mange års erfaring fra barnehagen. Som barnehagelærer har jeg gjennom flere år drevet med drama og prosjektarbeid i barnehagen. Jeg har produsert teaterforestillinger for og med barn, der aldersgruppen har vært barn mellom 4 og 5 år. Som barnehagelærer var jeg en «lekende» voksen som ofte ble invitert inn i barnas lek. Min erfaring som barnehagelærer er at i leken er alt mulig, og ved å lytte til barnas innspill og utforske «verden» sammen, kan alt skje og ingenting er umulig. Masterprosjektet mitt kan betegnes som kunstnerisk praksisbasert forskning der jeg gjennom prosessen har produsert en teaterforestilling for og med 1-2 åringer.



1.2 Bakgrunn for valg av tema

I rammeplanen for barnehagen er det tydelige forventninger om at barn skal få oppleve å skape og uttrykke seg. Det står at personalet skal bygge på kreativitet og lek, samt være åpne for improvisasjon og barns medvirkning. Personalet skal stimulere barnas nysgjerrighet, utvide deres forståelse og bidra til undring, undersøkelser, utprøvinger og eksperimentering. Barnehagen skal legge til rette for å videreutvikle barns kreative prosesser og uttrykk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.50 -51). Fra 2012- 2017 har prosjektene «Blikk for barn» (BfB) og «Gode barnehager for barn i Norge» (GoBaN) gjennomført et forskningsprosjekt og undersøkt kvaliteten i norske barnehager der målgruppen har vært barn under 3 år.

Funn viste at de estetiske fagene, inkludert drama er et av fagområdene i rammeplanen som blir lite praktisert i barnehagene. Forskningen avdekket at det jobbes 20 prosent med estetiske fag og opp mot 82 prosent med sosial kompetanse (Jonassen, 2016). Forskerne antar at hovedårsaken til at de estetiske fagene blir fokusert mindre på i barnehagen har sammenheng med det store trykket på læring (Jakobsen, 2016).

I Barnehageloven § 2 står det presisert at barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter. Barnehagen skal gi rom for barns egen kulturskaping og bidra til at alle barn får oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap. Barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær samt gi utfordringer med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter (Barnehageloven, 2005, § 2). I Norge går 90,4 prosent av barna i barnehagealder i barnehage, noe som er en høy andel i internasjonal sammenheng (Utdanningsdirektoratet,2016).

På oppdrag fra Kunnskapsdepartementet har Bjørnstad & Pramling Samuelsson (2012) laget en forskningsoversikt som omhandler barn i barnehage fra alderen 0-3 år. Forskningen har pågått i perioden 2000-2011 og presenterer norsk, nordisk og internasjonal forskning på høyt vitenskapelig nivå. Felles forskningsfunn viser at barn under 3 år søker relasjoner til hverandre. Relasjonene kommer til uttrykk gjennom verbale og nonverbale handlinger som kroppslige bevegelser, gester og latter. Rapporten belyser at vi i dag vet mye om å tilrettelegge en barnehage for de aller yngste som støtter opp om barns læring og utvikling. På den andre siden mener forskerne at det fortsatt er behov for å vite mer om små barns læringsprosesser. Som barnehagelærer ser jeg verdien av barns lek og betydningen av å tilrettelegge for barns estetiske møter og læreprosesser. Et estetisk møte kan være et teaterstykke, en musikkstund eller annet praktisk skapende arbeid (Fredriksen, 2013). Et

estetisk møte som i for eksempel en teaterforestilling kan være skapt med tanke på at barnepublikum er mottaker (resepsjon) der de får sitte på publikums plass å iaktta en hendelse, eller at teaterforestillingen er produsert med tanke på at det estetiske møtet gir rom for at barna er medskapere (produksjon).



1.3 Praktisk og kunstnerisk utviklingsarbeid

Med dette som bakteppe bestemte jeg meg for at forskningen min skulle omhandle 1-2 åringene. Som barnehagelærer hadde jeg ingen erfaring med målgruppen og valgte derfor å gjennomføre et praktisk og kunstnerisk utviklingsarbeid med nettopp denne målgruppen i mitt masterprosjekt. Jeg ønsket å skape en teaterforestilling for og med barn der de kunne få delta, leke og medskape, med andre ord arbeide mot en interaktiv dramaturgi. Med det mener jeg at scenerommet i teaterforestillingen skulle åpnes opp der barna skulle inviteres til å delta i samspill med utøveren og hverandre. Ved å legge til rette for interaktiv dramaturgi var utøverne bevisst bruken av improvisasjon. Visjonen var at utøver og barna skulle være sammen om øyeblikket, der scenerommet «ønsket» barna «velkommen» fra begynnelse til slutt. Dersom barna skal få et betydningsfullt estetisk felleskap kreves det fysisk nærhet mellom barnepublikum og utøverne (Guss, 2017, s. 42). Gjennom prosessen i masterprosjektet har jeg vekslet mellom det teoretiske perspektivet, den kunstneriske prosessen og den praktiske delen (se, vedlegg 1-12)



1.4 Samarbeidspartnere

For å produsere en teaterforestilling for målgruppen ble det viktig for meg å få innsikt og kunnskap om hva en 1-2 åring kunne la seg begeistre av.

I masterprosjektet mitt valgte jeg å ta med to profesjonelle aktører i prosess og gjennomføring. I januar 2017 kontaktet jeg Torill Berger Falk og Magdalena From Delis som begge er utøvende kunstnere. Begge takket ja til et samarbeid om å produsere en teaterforestilling for 1-2 åringer. Ingen av oss hadde tidligere erfaring med teaterproduksjon for denne aldersgruppen. For å få kjennskap til målgruppen inngikk jeg et samarbeid med to barnehager, der jeg kunne få observere og prøve ut ideer. Mitt ønske var at kunstnerne var med meg ut i barnehagen for å observere og prøve ut ideer. Kunstnerne hadde flere prosjekter de holdt på med, og hadde derfor ikke mulighet til å være med i den delen av prosjektet. Vi ble enige om at vi skulle skape forestillingen på bakgrunn av min empiri, og vi hadde jevnlig refleksjonsmøter. Jeg inngikk også et samarbeid med en pedagogikklærer ved barnehagelærerutdanningen på Høgskolen på Vestlandet. Hun er utdannet barnehagelærer og har flere års erfaring med de yngste barna. Gjennom et kunstnerisk samarbeid og innhenting av empiri fra to barnehager, blir forestillingen «Å nei, å nei» skapt.

1-2 åringene i barnehagene bidrog med sin tilstedeværelse, og gjennom den kunstneriske prosessen bidrog de i stor grad til å produsere en interaktiv teaterforestilling der barna kan medskape.



1.5 Tidligere forskning

Profesjonell kunst for barn under tre år er et relativt nytt fenomen som oppstod i Norge på slutten av 1990-tallet. Norsk kulturråds prosjekt “Klangfugl – kunst for de minste” hadde som målsetting å gi barn i alderen 0-3 år muligheter for å møte og oppleve kunst. Visjonen med prosjektene var å gi småbarn estetiske opplevelser og kunstneriske inntrykk. I prosjektet var profesjonelle kunstnere med å skape kunst for målgruppen (Hernes et al. 2010, s167-182).

I prosjektbeskrivelsen begrunnes kunstmøtene i Klangfuglprosjektet som et tillegg til den hverdagslige voksenrelasjonen barn har:

Møter med kunst og kunstopplevelser er en berikelse i forhold til det hverdagslige samspillet barn har med voksne og andre barn. Gjennom kunstopplevelser kan de minste barna få muligheter til å utvikle sin individualitet, sin selvfølelse og sin identitet som deltakere i et kulturelt fellesskap. Innlemmelsen kan også fungere berikende på de voksne som er involvert (Borgen, 2003, s.11).

For å få mer kunnskap om 1-2 åringene har Gunnvor Løkkens småbarnsforskning vært aktuell for meg å ta utgangspunkt i. Løkken har tatt i bruk det opprinnelige engelske begrepet toddler når hun omtaler 1-2 åringene. En toddler kan beskrives som en som stabber og går, og som er en sosial aktør i møte med andre (Løkken 2004). Løkken beskriver toddlere som kroppssubjekt, noe som vises gjennom den aktive handlende menneskekroppen. Kroppen er en helhet av tanker, følelser, sanser, motorikk og fysiologi (Løkken 2013, s. 31).

Gjennom mitt møte med toddlerne i barnehagene opplevde jeg at de sanset omverden gjennom kroppen der de først og fremst kommuniserte gjennom mimikk og bevegelse, derfor valgte jeg å ta i bruk Merleau-Pontys teorier knyttet til kroppens fenomenologi.

I utformingen og beskrivelsen av den kunstneriske prosessen frem mot det ferdige produktet bygger jeg på norske teaterforskere som Faith Gabrielle Guss, Lise Hovik, Lisa Nagel og Siemke Böhnisch, hvorpå spesielt Hoviks forskning har vært til stor inspirasjon i prosessen.

Gjennom tre ulike kunstneriske kontekster (forestilling, installasjon og improvisert dansekonsert) undersøkte Hovik teaterhendelsen der målgruppen var de yngste barna i barnehagen (Hovik, 2008). Forskningen belyser betydningen av det fysiske nærværet i teaterrommet og hvordan den skapende interaksjonen mellom barna og utøverne oppstår. For å skape nærvær mellom utøver og barna var lek, improvisasjon og musisk kommunikasjon en viktig faktor (Hovik, 2008). Guss sin forskning belyser bruk av lekedrama som hun eksemplifiserer og som jeg støtter meg på i denne masteroppgaven. Böhnisch sin forskning

presenterer barnepublikummet som synlige og hørbare bidragsytere, og hvordan dette påvirker både arbeidet med forestillingen og selve forestillingen.

I prosessen og i analysen av teaterforestillingen «å nei, å nei» brukte jeg SceSams arbeidsmodell (Hovik & Nagel, 2014). Arbeidsmodellen konkretiserer at det mellom stille betraktning og medskapende deltakelse finnes åpninger mot barnepublikumets medvirkning som kan inkludere barns lek, og dermed aktivisere barnas egne skapende kompetanser.



Ved å vektlegge interaksjon, velger man samtidig en holdning til barnepublikummet, og som jeg tolker handler om hvilket syn en har på barnepublikummet i en teaterproduksjon. Hovik og Nagel understreker at alle formene i modellen er likestilte og en kan kombinere flere kategorier.

Den tyske teaterviteren Erika Fischer-Lichte er en sentral forsker på feltet performative uttrykk. Fischer-Lichte sin performanceteori vektlegger publikums deltakelse (Fischer-Lichte 2008). Teoriens sentrale begrep er feedback loop - i norsk faglitteratur omtalt som feedbacksløyfe. Erika Fischer-Lichtes «The transformative power of performance» belyser

blant annet hvordan rommet definerer relasjonen mellom publikum og utøvere, noe jeg har støttet meg på i arbeidet med analysen.



Nå vil jeg presentere min kunstneriske prosess gjennom tekst, bilder og video, og starter med å belyse problemstilling og forskningsspørsmålene.

1.6 Problemstilling og forskningsspørsmål

Gjennom den kunstneriske prosessen har et mål vært å lære hvordan jeg kan gå frem for å produsere en teaterforestilling som «treffer» målgruppen som er toddlerbarn på 1- 2 år. Visjonen har vært at toddlerne skulle få oppleve et interaktivt teatermøte som åpner opp for lek og deltakelse. Masterprosjektet er preget av mine tolkninger av toddlerne og det er min stemme som kommer frem når jeg beskriver hva toddlerne uttrykker og er opptatt av i observasjonene mine og i teaterforestillingen.

I min problemstilling spør jeg: Hvordan skape en teaterforestilling for toddlernes aktive medskapning?

Forskningsspørsmål 1: Hva kjennetegner min kunstneriske prosess fram mot en interaktiv teaterforestilling for toddlerne?

Forskningsspørsmål 2: Hva kjennetegner interaktivt teater som gir rom for toddlernes samspill og uttrykk?

Gjennom masterprosjektet har jeg prøvd å etterstrebe, forstå og tolke toddlernes livsverden, og har derfor hatt en fenomenologisk/kroppsfenomenologisk, men også en hermeneutisk tilnærming. Visjonen min har vært å skape et performativt møte mellom toddlere, skuespillere og artefakter. For meg var et sentralt aspekt at teaterforestillingen skulle være interaktiv med en visjon om å «treffe» sitt publikum. Guss har et viktig moment når hun belyser at en må vite hva slags formspråk og estetikk barna har forutsetninger for å gripes av når en skal formidle et budskap (Guss, 2017, s. 47). Skal en produsere en forestilling blir det viktig at aktørene vet noe om målgruppen. En må vite hva som er betydningsfullt for dem i deres livsverden (Guss, 2017, s.47).

Gjennom deltagende observasjon kan en prøve å tolke barns perspektiv å se barnets egne bidrag i dialogen og samhandlingen.

Observasjon og samtaler med barn er heilt nødvendige ledd i eit heilskapleg vurderingsarbeid. I dette ligg det ei utfordring når det gjeld å leva seg inn i, lytta og prøva forstå perspektivet til kvart enkelt barn. Det kreves refleksjon over eigne haldningar og handlingar (Haugen, 1999, s.53).

For å lykkes med å få svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene har det vært viktig å etterstrebe og prøve å tolke og se etter hva barn ser. Ikke ut fra et voksenperspektiv, men ut fra barns livsverden. Som voksen må jeg da prøve å forstå og reflektere rundt hvordan det er å se og oppleve verden i ut fra en 1-2 årings synsvinkel. Det vil likevel alltid sees i lys av forskerens tolkning, og det er også min subjektive stemme som trer frem i analysen.





I artikkelen «*Vi må snakke mer om vitsing for voksne*» tar Nagel for seg tema «*hva er godt teater for barn*» og hun stiller spørsmål om hva som skjer når barneteaterforestillinger legger opp til humor for de voksne som barna ikke forstår. Fenomenet beskriver Nagel slik:

Barn og voksne er på teater sammen, og plutselig kommer det en vits som bare de voksne forstår. Konsekvensen er at de fleste barna, istedenfor å se på scenen, ser opp på foreldrene sine for å undersøke hva de ler av og for å se om det er noe de selv ikke har forstått. Situasjonen kan minne om når man selv er den eneste som ikke har skjønnt vitsen som de andre ler av. Først ser man seg gjerne spørrende rundt, for deretter å vende oppmerksomheten mot seg selv: Har jeg noe i ansiktet? Var det noe jeg sa? Eller er jeg ikke smart nok til å forstå det som alle synes er så gøy? (Nagel, 2015).

Artikkelens budskap tenker jeg er adekvat og viktig å reflektere over når en har som visjon å skape en barneteaterforestilling som skal «treffe» sitt publikum.



2.0 Teori

I dette kapittelet vil jeg presentere det teoretiske bakteppet som danner grunnlaget for refleksjonene i masterprosjektet.

2.1 Dramaturgi

Dramaturgi kan betegnes som læren om hvordan man komponerer et drama. En tradisjonell definisjonen av dramaturgi som læren om hvordan et drama er bygget opp i lys av iscenesettelse, kan være utfordrende da den uttrykker en forståelse av teater og kommunikasjon der man skiller strengt mellom skuespiller og tilskuer, på samme måte som en skiller mellom sender og mottaker i kommunikasjon (Allern, 2010). Hvis vi oppfatter teater som noe som oppstår mellom scene og sal, dvs. at det skapes en symbolsk handling mellom aktører og publikum, må vi endre definisjonen. Allern (2010) eksemplifiserer og skriver at dramaturgi er læren om hvordan et drama bygges opp og iscenesettes, hvilke relasjoner det etablerer til publikum, og hvordan det refererer til seg selv som forestilling

(Allern,2010). Dramaturgi forstått slik kan beskrives som relasjonell der samspill mellom teatrets skapere, selve teater hendelsen og dens publikum blir viktige moment (Gladsø et al., 2015, s.19). Etter en analyse av Antonin Artauds Blodsprut, etablerer Szatkowski begrepet om simultan dramaturgi. Med simultan menes det i denne sammenhengen at i en og samme forestilling forekommer flere budskap, fiksjonsunivers og bilder samtidig. I artikkelen «*Et dramaturgisk vende*» (1992) - presenterer Szatkowski fire dramaturgiske modeller; dramatisk, episk, simultan og en metafiksjonell dramaturgi. Hver modell inneholder forskjellige narrative prinsipper. Alle Szatkowski dramaturgiske modeller inneholder retningslinjer som kan tilpasses den reflekterende praktiker. Det vil si modeller som er beskrivende og foreskrivende, modellen kan utrykke noe, men ikke utrykke alt. Modellene har til felles de elementene vi kan arbeide med som tid, rom, figur og fabel (Gladsø et al., 2015, s.142-183) I teaterforestillingen «å nei, å nei» ble bevissthet rundt begrepet simultan dramaturgi viktig å se nærmere på da det tidlig framstod som et mulig funn.

2.1.1 Dramaturgisk oppbygging

En kan presentere dramatiske innganger som teaterets når, hvor, hvem, hva, eller som tid, rom, kropp og tekst (Gladsø et al., 2015, s.199). Vi kan skape et fiktivt rom i teater hvor teaterets tid avgrenses som et forløp med en klar start og slutt. En dramaturgisk bruk av tid handler om å være seg bevisst og trene opp en følelse for hvor lang eller kort tid hver enkelt del kan få. Tid er avgjørende i det dramatiske arbeidet. Rom kan utgjøre startpunkt for et forestillingsarbeid. For eksempel kan rommets form, størrelse, lys og lyd ha stor betydning og fungere som avgjørende element i forestillingen. Rom og sted kan brukes som virkemiddel i det dramatiske arbeidet (Gladsø et al., 2015, s.201). Merleau-Ponty (1994) mener at det er med kroppen vår vi opplever og sanser verden. Kroppen og måten kroppen fiksjonaliseres og iscenesettes på, står sentralt i teaterkunsten. Hver menneskekropp er unik, men i fiksjonalisering av kroppen tar vi ofte i bruk bestemte gjenkjennelige tegn, bevegelser og gester. Når vi skaper en rollefigur tar vi i bruk sminke, kostymer, masker osv. En slik transformasjon, kan føre til at skuespilleren klarer å identifisere seg med rollefiguren og erfaring av å være en annen sitter igjen i kroppen (Gladsø et al., 2015, s.203). Evnen til kroppslig tilstedeværelse kan beskrives som evnen til å bruke kroppen som et viktig virkemiddel i scenekunsten. Som utøvere var bevissthet rundt dette viktig i møte med toddlerne. Tekst kan være naturlig for noen å ta i bruk som inngang til forestillingsarbeid. En kan starte teaterprosess uten ferdigskrevet manus, det en vil formidle tar form i løpet av prosessen, men for å si noe må en vite følgende: hva en vil si, og hvordan en skal si det er

uavhengig av om en starter teaterarbeid med tekst eller ikke (Gladsø et al., 2015, s.203). Å forstå hvilken impuls lek kan gi dramaturgifeltet omhandler en åpen og prosessorientert forståelse av det dramaturgiske arbeidet.

2.1.2 Interaktiv dramaturgi

Interaktive dramaturgier kan betraktes som en ny (tredje) teater-revolusjon, som insisterer på å åpne grensene mellom kunst og liv (Gladsø et al., 2015, s. 235).

Interaktivt teater oppstod på 1960- og 70-tallet innenfor neo-avantgardiske teaterpraksiser. Her var improvisasjonsbasert teater og utviklingen av politisk forumteater viktig. Senere har performancekunst og installasjonskunst gitt viktige impulser til utviklingen av interaktiv dramaturgi. En annen retning som har hatt betydning er det postdramatiske teateret hvor publikums deltagelse er i fokus.

Interaktivitet beskrives som et samspill med noe eller noen. Interaktiv dramaturgi betegnes som interaksjonen mellom aktør og publikum. Det er ikke et interaktivt teater dersom publikum ikke er oppmerksom på interaksjonen. Først når publikum betraktes som reelle medspillere, åpnes det interaktive potensialet i relasjon mellom aktør og tilskuer (Gladsø et al, 2015, s. 225). Interaksjon kan betegnes som både lukket og åpen, men det kan stilles spørsmål om en lukket verkorientert form egentlig er lukket fordi scene, sal og publikum alltid vil spille en rolle (Gladsø et al., 2015, s.227).

I følge Hovik & Nagel (2017) har betegnelsen interaktive dramaturgier i scenekunst for barn fungert som en beskrivelse av et bredt spekter av forestillingsformer som på ulike måter inviterer barn med som deltakere i forestillinger.

I følge Guss (2017) handler dramapedagogisk kompetanse om å ha innsikt i hva barn er opptatt av i leken og hverdagsliv. En må ha dramaturgisk kunnskap og evne til improvisasjon.

Når måten vi strukturerer forløp på, åpner for og krever at utøverne skal integrere barnas innspill underveis, er det en stor utfordring samtidig å beholde den ønskete kunstneriske kvaliteten i formen (Guss, 2017, s.40).

Guss beskriver tre grunntanker med tanke på en form som åpner for verbal medvirkende dialog. Den første er at barn har behov for en fortelling med både humor og alvor som bygger på barns perspektiv og erfaringer. Den andre grunntanken er at en lager drama/teater for og med barn med gjenkjennelige element som for eksempel et handlingsforløp som gjør at barna vil leke med å gå i dialog med rollefigurene. Den tredje grunntanken er en kombinasjon av første og andre grunntanke. Det vil si at drama/teateret gir rom for at barn kan få oppleve at de

er med i forestillingen, der de kan påvirke hverandre, hendelsen og utøverne. For at barna skal få et betydningsfullt estetisk felleskap kreves det fysisk nærhet mellom barnepublikum og utøverne (Guss, 2017, s. 42).

2.1.3 Interaktiv scenekunst

Hovik og Nagel (2014) ønsker å rehabilitere forholdet mellom kunst og pedagogikk. De mener at det er på tide å ta fatt på konstruksjonen av en teori om interaktive dramaturgier i scenekunst for barn og de beskriver ulike kvaliteter i interaksjonen mellom utøvere og barn. Interaktivitet og barns deltakelse blir ofte brukt som et kvalitetsstempel i barneforestillinger, men ifølge Hovik og Nagel er ikke interaksjon en kvalitet i seg selv. Det hjelper ikke at barn får bestemme hvordan slutten skal være, hvis det bare er de som roper høyest som blir hørt. Utfallet av interaktivt teater er avhengig av om vi antar et dramaturgisk blikk basert på kunstnerisk eller teoretisk innsikt. Det finnes mange ulike former for interaksjon i teatret. De dramaturgiske perspektivene er forskjellige, avhengig av om vi betrakter scenekunsthendelsen fra scenen eller fra salen, fra et voksent perspektiv eller fra barnas perspektiv (Hovik & Nagel, 2014). I deltakerbasert scenekunst for barn må en være bevisst på sin voksenrolle. En kan ikke unndra seg det maktforholdet voksen-barn-relasjonen utgjør. Om ikke kunstnere bevisstgjør seg, kan en velment interaktiv form oppleves som overfladisk, og tidvis også som svært problematisk. Hovik og Nagel mener en kan betegne kunsten som sosialt møtested, men at det sosiale ikke er interessant i seg selv. Det sosiale møtet må ha en kunstnerisk funksjon og det sentrale spørsmålet er hva som skal til for at det vi kan kalle *overfladisk interaksjon* forvandles til *dyp deltakelse*. Den dype deltakelsen oppstår når barna får muligheten til å involvere seg frivillig. Forestillingen må engasjerer barna følelsesmessig, intellektuelt og i tillegg gjerne romlig eller kroppslig.

Romlig og kroppslig engasjement kan i utgangspunktet oppleves som mer utfordrende for utøverne, men handler i bunn og grunn om kunnskap og erfaring med barn. Utøverne må kjenne barns egen kultur, deres væremåter og estetiske kompetanser, og de må bevisst ta i bruk lekens dramaturgi. Dyp deltakelse forutsetter dermed høy kunstnerisk bevissthet og kjennskap til forholdet mellom valg av dramaturgisk form og publikumsrelasjonen (Hovik & Nagel, 2014).

Dyp deltakelse finner man når både barna og utøver deler en scenekunsthendelse og der begge parter gjensidig gir rom for hverandres uttrykksformer. Det innebærer at en tar i bruk både kunstnerisk og pedagogisk kompetanse. Disse kompetansene er ikke gjensidig utelukkende, men utfyller hverandre og er helt nødvendige i utviklingen av gode interaktive forestillinger for barn (Hovik & Nagel, 2014).

2.1.4 Åpen eller lukket dramaturgi

Hovik & Nagel (2014) foreslår i sin modell over dramatiske former at de kan benyttes på en skala med en lukket, dramatisk, verkorientert form i den ene enden og en åpen, improvisert, interaktiv form i den andre (Hovik, 2015, s. 196).

| Dramaturgiske former | Barn | Utøvere |
|--|---|--|
| 1. Lukket dramatisk verk-orientert form | Stille absorbert betraktning Et innhold som spiller på barnets medskapende fantasi. Noen barn vil kanskje forsøke å medvirke gjennom kommentarer og tilrop. | Full kunstnerisk kontroll Kan lytte og merke, men ikke reagere på barns innspill monologisk |
| 2. Lukket fortellende barneteater-form | Deltakelse gjennom verbale tilbud Barna blir spurt om råd eller hjelp fra scenen og bidrar med verbale innspill. | Utvelgende funksjon Selektivt lyttende dilemma omkring hva som skal følges opp og ikke |
| 3. Lukket styrt, aktiviserende Deltakelse | Deltakelse gjennom speling av sceniske handlinger Barna blir bedt om å gjøre bevegelser eller lyder fra tilskuerplass | Instruerende funksjon Må inspirere og oppmuntre, men få dilemmaer |
| 4. Åpent deltakende installasjons- eller vandre-teaterkonsept | Fysisk eller scenografisk interaksjon Barna inviteres inn i det sceniske univers, og fyller en forutbestemt fysisk eller romlig rolle | Manipulerende funksjon Dilemma og uforutsigbarhet omkring hva som skal følges opp og ikke |
| 5. Åpen, inviterende, dialogisk interaktiv form | Dialogisk interaksjon Barna inviteres til dialogiske innspill og eventuelt fysisk deltakelse i det sceniske univers, under utøvernes tydelige ledelse | Pedagogisk funksjon Leder og støtter barna i spillet dialogisk dramapedagogisk kompetanse |
| 6. Åpen improviserende interaktiv form | Medskapende deltakelse Barna er romlig og kroppslig involvert i medskapende handlinger som aktiviserer både fantasi, følelser og intellekt. Barnas lek-kompetanser blir aktivisert. | Lyttende og improviserende funksjon Fysisk improvisasjonskompetanse risikosone ift kaoserfaringer dramapedagogisk kompetanse |

Figur 1: modell over dramaturgiske former (Hovik og Nagel, 2014)

I (figur 1) er det sammenheng mellom stille betraktning og medskapende deltakelse. I åpen improviserende interaktiv form som vist i modellen, er barna medskapende deltakere. Da er ikke lytting nok, her kreves drama og improvisasjonskompetanse, samt og bevissthet rundt etikkperspektivet. Slik kompetanse krever kunnskap om forholdet mellom teater, dramaturgi og barn. En må vite hvordan en forholder seg til enkeltbarn og barnegrupper som bidragsytere og reelle medskapere i et kunstnerisk univers (Hovik & Nagel, 2014).

2.1.5 Feedbacksløyfe

I interaktive teaterformer vil interaksjonen mellom publikum og aktør stå sentralt. Den tyske teaterforskeren Erika Fischer-Lichte (2008) fremlegger i boken sin «The Transformative

Power of Performance» en teori som forholder seg til publikums deltagelse. Teoriens mest sentrale begrep er feedback loop, oversatt til feedbacksløyfe på norsk. Hun beskriver at teater ofte blir sett på som en dynamisk prosess mellom aktør og publikum. Her vil det oppstå kommunikasjon mellom de to partene samtidig som at de gjensidig påvirker hverandre. Det performative rommet er et rom som åpner og inviterer til gjensidig deltakelse og påvirkning mellom aktør og tilskuer, definert som feedbacksløyfer (Fischer-Lichtes, 2008). En performativ forestilling kan betegnes som et ikke ferdig skapt verk, med en ferdig, skapt mening, som presenteres for et publikum, men er et resultat av samhandlingen mellom de tilstedeværende:

The effect of the autopoietic feedback loop negates the notion of the autonomous subject. The artist, like all participants is assumed to be a subject engaged in a continuous process of determining and being determined. ...
This mutual determination contradicts the notion of a subject that sovereignly exerts their free will and can fashion themselves independently of others and of external directives (...). Neither fully autonomous nor fully determined by others, everyone experiences themselves as involved and responsible for a situation nobody singlehandedly created (Fischer-Lichte, 2008 s.164-165)

Fischer-Lichte peker på at tilskuere og utøvere er fysiske og kroppslige tilstede. Den ene gruppen er den utøvende/performative og den andre observerende. Samtidig hevder hun at det er skuespillerne som skaper handlinger som derigjennom skaper en respons, og en kan si at feedbacksløyfen settes i gang. Teaterhendelsen gir rom for gjensidig skapende og uforutsigbare møter mellom aktør og tilskuer. En kan si at feedbacksløyfen er uforutsigbart og oppstår idet publikum og aktør møtes, uavhengig av intensjon eller teaterform. En kan si at ved å trekke virkeligheten inn i verket ved for eksempel å teatralisere eller estetisere realitetens fenomener så kommer teaterets performativ tydelig frem, som for eksempel en performance (Gladsø et al., 2015, s.146- 147). Det performative rommet åpner opp for bevegelse, iakttagelse og samspill mellom skuespillere og tilskuere. For å skape denne dynamiske prosessen presenterer Fischer-Lichte fire kategorier. Disse inkluderer kroppslige, romlige, lydige og temporære elementer. Det er ikke et tydelig skille mellom aktør og publikum, fordi forholdet mellom den som observerer og den som observeres ikke lenger er konstant. Fischer- Lichtes (2008) teori gjelder for teater, men også for andre forestillinger. Fischer-Lichte ser mennesket i et kroppsphenomenologisk perspektiv. I følge Fischer-Lichte er kropp og sinn avhengig av hverandre, hun hevder at sinnet ikke kan eksistere uten kroppen, men at sinnet uttrykker seg gjennom det fysiske kroppslige uttrykk.

Siemke Böhnisch (2010) mener at en ut fra et performativt tankesett ikke kan anta at en ferdig produsert forestilling blir fremført identisk. Tvert imot antar man at forestillingene av samme

produksjon vil variere. Böhnisch kaller dette kontakt og påpeker at dette oppstår når henvendtheten er tosidig. Hvis henvendtheten ikke er gjensidig, derimot, vil det ikke kunne oppstå kontakt, bare et forsøk på å få kontakt (Böhnisch,2010, s. 130).

Om man låner en distinksjon fra psykologisk teori mellom ”overt” og ”covert visual attention” [...] kan man nemlig skille mellom direkte og indirekte henvendthet vedrørende synssansen.” Utilslørt visuell oppmerksomhet” betyr at en persons oppmerksomhet er rettet mot det som ligger i sentrum av vedkommendes synsfelt, det vil si på det vedkommendes blick er rettet mot. Såkalt skjult visuell oppmerksomhet foreligger derimot når en person er oppmerksom på noe som ligger i periferien av vedkommendes synsfelt (Böhnisch, 2010, s. 127).

Det er med andre ord ikke nok å være fysisk tilstede for å ha et dialogisk samspill mellom scene og sal. Det må være en form for dialog eller relasjon der en er oppmerksom og anerkjennende i forestillingsmøtet.

2.1.6 Estetisk opplevelse

Fredriksen mener at det først er når du skaffer deg personlige opplevelser av kunst at du vil kunne legge til rette for barns kunstopplevelser. For at du skal kunne forstå hvorfor det er viktig for barn å oppleve kunst må du erfare det selv (Fredriksen, 2013).

Barnas estetiske samlek er et kulturelt sted der barn sorterer livets inntrykk og opplever en viss midlertidig meningsorden sammen (Guss, 2015, s.120). Guss mener at både å formgi og å oppleve form kan gi estetiske opplevelser og erkjennelsesprosesser. Når et barn i lek gir leken form og underveis skaper uttrykk kan det ifølge Guss (2015) til en viss grad sammenlignes med skaperprosessen til en kunstner. En kan si at barn gjennom lek skaper estetiske opplevelser for seg selv (Guss, 2015, s.117). Sett i lys av en teaterforestilling så klargjør Guss hvilke estetiske kvaliteter som kan virke inn i en forestilling, og det er timing, tid og tempo. Guss ser viktigheten av å være seg bevisst sin egen intensjon i møte med barn. Vi må vite hva slags formspråk og estetikk barna har forutsetninger for å gripes av og ikke (Guss, 2017, s. 47).

Guss støtter seg på Gadamer som beskriver at estetikk handler om den type kunnskap vi får gjennom formens utsagn til oss i naturen, i kunsten og i det daglige, som mottaker eller som skaper av formen (Guss, 2015, s.116). Gadamer sammenligner det å oppleve et kunstverk med det å spille et spill. Spiller vi et spill må en være tilstede, om ikke opphører spillet. På samme måte som spillet, må også kunstverket tas på alvor. Hvis en møter et kunstverk med åpent sinn vil kunstverket kunne åpne opp noe nytt og ukjent og gi en estetisk opplevelse. I følge Gadamer vil en estetisk opplevelse alltid romme erfaringer av en uendelig helhet. Den estetiske opplevelsen har en betydning fordi den ikke forenes med andre opplevelser. For

estetikken innebærer dette at den såkalte opplevelseskunsten fremstår som den virkelige kunsten (Gadamer, 2012, s.99). Fra antikkens tid var estetikk forstått som «læren om det skjønne» (Astring og Sørensen, 2006, s. 44). En slik definisjon og forståelse av estetikk (som «det skjønne») er ikke så utbredt i nåtidens samfunn. Estetikkforståelse er mer knyttet til at vi vurderer subjektivt hva vi tenker er «det skjønne» eller det «sublime». En forståelse av estetikk som «erkjennelse» gjennom «sansene», kan sies å være uklar som definisjon, da all erfaringsbasert erkjennelse har en dimensjon av sanselighet i seg, uten å være grunnet i estetikk (Astring og Sørensen, 2006, s. 47). Astring og Sørensen ser på estetisk virksomhet (2006) som en aktivitet der en kan utvikle livslyst, livskvalitet og lysten til å lære. Astring og Sørensens beskrivelse av et «nutidig æstetikbegreb» tar opp i seg vår tids kompleksitet og sammensatthet, og rommer fenomenologiens kroppslige perspektiv:

Æstetik er sanselig symbolsk form.

Æstetisk symbolsk form kommunikerer fra, til og om følelser.

Æstetisk symbolsk form er helhedsorienteret.

Æstetisk symbolsk form kan kommunisere kompleksitet.

Æstetisk symbolsk form kan rumme merbetydning.

Æstetisk symbolsk form kan uttrykke det usigelige (Astring og Sørensen, 2006, s. 53)

Dewey hevder at det å oppleve et kunstverk kan gi erfaring, noe som skiller seg ut som en avgrenset helhet i en strøm av fragmentarisk sansing. Det kan være en kunstnerisk erfaring som vi bærer med oss. For at noe skal være kunst mener Dewey det må omhandle essensielle forhold i den menneskelige tilværelse. Kunsten må dreie seg om menneskelige erfaringer, drømmer eller idealer. Kunstopplevelse kan ifølge Dewey gi oss en erfaring som får oss til å forstå ting som tidligere var uforståelig (Halvorsen, 2007, s. 137). Dewey var opptatt av at alle mennesker burde få tilgang til kunst. Kunstverkene burde plasseres i miljøet menneskene oppholdt seg i hverdagen. Sett ut fra dette kan en kanskje si at mulige årsaker til fenomenologisk tilsnitt på studier av kunst er at en får opplevelser som en må tolke og reflektere over. «Kunst som ønsker å kommunisere med barn under 3 år må involvere barn som kroppssubjekter som uttrykker seg og deler livsverden med andre mennesker» (Halle, 2017, s.123). Bourriaud er kunstteoretiker og har utviklet ideer om kunstnerens relasjonelle oppgave. Hans relasjonelle estetikk er forstått som «funksjonen» av de mellommenneskelige relasjonene. «Kunstneriske praksiser som tar mellommenneskelige relasjoner og deres sosiale kontekst som teoretisk og praktisk utgangspunkt, heller enn autonomt og privat rom» (Bourriaud 2007, s.165). Som kunstner kan en arbeide sammen med barna i en skapende

prosess, der prosessen og det å være sammen innebærer en kunstnerisk dimensjon (Hovik og Nagel, 2017, s. 22). Hovik og Nagel mener at ser en på kritikkene av deltagelsekunsten, tar den utgangspunktet i at kunsten står i fare for å bli for kommersiell, eller benyttes som pedagogisk virkemiddel for læringsmål. Kritikernes perspektiver er viktige å ha med seg inn i en teaterproduksjon der barn er deltakende.

2.1.7 Performativ estetikk

Performativ estetikk åpner for nye tolkningsmuligheter i arbeid med teater for toddlere. Det som før var en grense, er nå blitt en terskel, og det er her de interessante samtalene kan starte (Liset, Myrstad & Sverdrup, 2011, s.139). En kan fremstille performativ estetikk som samspill mellom, fellesskap, berøring, kroppslighet og romlighet, der tid er med på å forme hendelsen. I Holdhus PhD (2014) ser hun på hvordan kunstformidling til barn og unge i skolen fungerer i dagens samfunn og hvordan den kan utvikles bedre. Holdhus ser på kvalitetsbedømming av en performativ hendelse og mener at de performative møtene har noen av de samme kjennetegnene som Bourriauds relasjonelle estetikk:

Publikum kjenner ikke nødvendigvis verken hverandre eller utøverne fra før, den eventuelle prosessen i for- og etterkant er atskilt fra forestillingen, og relasjonelle prosesser ut over forestillingen er ikke i fokus. Utgangspunktet for den performative teaterestetikken ligger derfor fortsatt i kunstnerens initiativ, og dersom dette utgangspunktet preges av publikums livsverden, så er det fordi kunstneren har valgt å skaffe seg og bruke denne informasjonen for å bruke den som kunstnerisk virkemiddel (Holdhus, 2014, s.101)

Teaterets performativitet kan betegnes som en hendelse som tar utgangspunkt i en forståelse av teaterets særegne form for nærvær mellom publikum og utøver, noe som teaterforestillingen «å, nei å nei» ønsket å bli fremstilt som. Fischer- Lichte grunngir teaterets hendelsekarakter i en teori om teaterets performative estetikk som bygger på teaterets bruk av kroppen i tid og rom (Gladsø et al., 2015, s.146- 147). For å skape interaksjon i en performativ forestilling, må det planlegges og forberedes, men på en annen måte enn i en gjennomkomponert forestilling. Improvisasjon er dermed grunnleggende prinsipp og ferdighet for produksjon av performativ estetikk (Liset, Myrstad & Sverdrup 2011). Planlegging i performativ estetikk sørger for å åpne det relasjonelle rommet gjennom utarbeiding av rammer og rom for improvisasjon (Holdhus, 2014, s. 102). For meg har bevissthet rundt improvisasjon og relasjon vært viktig i prosessen frem mot selve teaterforestillingen. Dette med tanke på at improvisasjon i en teaterforestilling kan åpne opp for samspill og uttrykksformer mellom publikum og utøvere.

2.1.8 Toddlerne i barnehagen

Gunvor Løkken (2013) har forsket på ett- og toårige barn sin sosiale omgang i barnehagen. Løkken har et fenomenologisk menneskesyn, hun beskriver toddlerne som kroppssubjekter som kommuniserer gjennom sine kroppslige gester og handlinger. Løkken er opptatt av at en prøver å se og forstå små barns perspektiv. Løkken beskriver toddlernes væremåte som kroppslig og støtter seg på Merleau-Ponty som beskriver at våre opplevelser i verden hviler på kroppens bevissthet om vår tilstedeværelse i verden. Merleau-Ponty (1945) mener at kroppen ikke kan sammenlignes med en fysisk gjenstand, men heller med et kunstverk. Det er gjennom kroppen vi mennesker forstår hverandre og det er med kroppen vi persiperer fenomener i egen livsverden. Persepsjonen handler om menneskets sansende og fortolkende tilstedeværelse i verden (Løkken, 2013, s.31). Det betyr at vi sanser og opplever verden gjennom kroppslig persepsjon. Betydningen det persiperte har for oss, fremtrer mot en bakgrunn av tidligere erfaringer (Hole, 2017, s.87).

Merleau-Ponty (1945) ser kroppen som erfarende og meningskapende, der kroppen er subjekt og objekt på samme tid. «Der er gjennom min krop, jeg forstår andre, ligesom det er gjennom min krop, jeg perciperer ting» (Merleau-Ponty 1994, s.153). Kroppen kommer først, kroppen er oppmerksom på vår tilstedeværelse i verden (Merleau-Ponty, 1994).

Vi sanser og fortolker verden gjennom vår kropp (Løkken, 2013, s.31). Løkken påpeker at det er den oppmerksomme kroppen som både utfører og oppfatter bevegelser, og at bevegelsene er grunnleggende sosiale og meningsfylte. Merleau-Ponty mente at barn tar den intersubjektive verden for gitt, og at barn ikke har vanskeligheter med persepsjonen av andre mennesker og verden rundt dem. Kroppens handlinger i verden kobler seg på hverandre. Erfaringer overføres menneskekropper imellom som gjør at vi forstår hverandre (Løkken, 2013, s.33). Merleau-Ponty betrakter selve møtet og interaksjonen mellom mennesker som en et ønske om å forstå publikumsgruppens uttrykk. Vi mennesker kommuniserer med hverandre ved å delta i hverandres livsverden gjennom gester, mimikk og bevegelser (Hole, 2017, s.87).

2.1.9 Toddlerkultur

Toddlerne kommuniserer gjennom kroppen på en måte som gjør den kroppslige væremåten betydningsfull. Merleau-Ponty mente at vi ikke bare kommuniserer med tanker uttrykt som ord, men også som snakkende kroppssubjekteter (Løkken, 2013). Verbalspråket er i startfasen og toddlerne kommuniserer på flere måter. Løkken (2004) eksemplifiserer og beskriver lekens første impuls gjennom hit-og-dit bevegelse. Gjennom fellesløping kobler barna seg på hverandre, og det kan se ut som det gir mening og at hensikten er å være sammen og ha det

spennende (Løkken, 2013, s. 33). Løkken sier at toddlerne møtes og kommuniserer med hverandre gjennom felles løping, der de uttrykker seg gjennom gledeshyl, latter og kroppslige gester. Teoretiske begreper knyttet til toddlerkultur og barns kroppslige væremåte kan føre oss nærmere en forståelse av toddlernes perspektiv. Toddlerne kan betegnes som mennesker med mange lag av mening og betydning (Løkken 2013).

I Merleau-Ponty sin kroppsfenomenologi rettes oppmerksomheten mot det subjektivt erfarende menneske. Merleau-Ponty uttrykker at våre erfaringer setter seg i kroppen og det er kroppen som først forstår verden. Vi kan ikke oppleve oss selv eller verden uten kroppen (Merleau-Ponty, 1994). Forskningen min tar utgangspunkt i toddlerne og utøvernes kroppslige erfaringer og kroppslige uttrykk. Som forsker plasserer jeg meg som et tolkende kroppssubjekt i forskningsprosjektet

2.2.1 Lek

Det fins mange ulike teorier om lek innenfor mange vitenskapsgrener. På bakgrunn av oppgavens omfang velger jeg å ikke å definere alle de ulike teoriene om lek. Jeg beskriver lek som jeg anser som relevant for masterprosjektet og vil kort starte med å si hva rammeplanen for barnehagen vektlegger.

Leken skal ha en sentral plass i barnehagen, og lekens egenverdi skal anerkjennes. Barnehagen skal gi gode vilkår for lek, vennskap og barnas egen kultur. Leken skal være en arena for barnas utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling. Barnehagen skal inspirere til og gi rom for ulike typer lek både ute og inne. Barnehagen skal bidra til at alle barn kan oppleve glede, humor, spenning og engasjement gjennom lek – alene og sammen med andre (Utdanningdirektoratet, 2017, s. 20).

På bakgrunn av egen forskning av toddlerstudier har Løkken funnet frem til tre kjennetegn på toddler lek der kropp, rom og store lekeelementer står sentralt:

... Toddlerkroppen er i seg selv lekens viktigste spiller, som for eksempel i fellesløping fram og tilbake mellom to punkter i et (gjerne tomt) rom toddlerkroppens utfoldelse rundt store lekeelementer, som for eksempel en madrass eller en stor pappeske barnehagepersonalet er oppmerksomt til stede på sidelinjen og lar leken gå sin gang, uten å blande seg unødig inn (Løkken, 2013, s. 38).

2.2.2 Lek som musisk kommunikasjon

Lise Hovik (2011) har gjennom sitt kunstneriske og teoretiske forskningsprosjekt tatt utgangspunkt i begrepet lek. I artikkelen «Lek som musisk kommunikasjon» argumenterer Hovik (2011) for en sterkere vektlegging av de kroppslige og musiske kvalitetene i begrepet lek. Hovik erfarte lekbegrepets mange diskurser, noe som førte til at det blei nødvendig å avklare forståelse av lek og da som en form for musisk kommunikasjon (Hovik, 2011) Det musiske forstås som en enhet av lyd, rytme og bevegelse i samspill mellom barn og voksne. Hovik (2011, s. 2) refererer til Jon Roar Bjørkvold som viser til at det musiske er ifølge

musikkpedagogen en grunnbetingelse i menneskelivet helt fra unnfangelse til død (Bjørkvold, 2007). Torill Vist (2012) beskriver at en musikkopplevelse ikke trenger være knyttet til en bestemt musikkjanger. Musikkopplevelsen kan innebære både lytting, utprøving og skaping av musikk, men kan også innbefatte dans. Hos barn er handlingene forbundet ut fra kroppslig og betegnende musikalsk væremåte, da med utgangspunkt i at både voksne og barn er aktivt handlende i sine musikalske møter (Vist, 2012, s.193-194)

2.2.3 Leken som åpen og dialogisk

Hans Georg Gadamer bygger på Heideggers teori om menneskets fortolkende væremåte. Gadamer har et vidt syn på lek som han beskriver i boken «sannhet og metode» som er hovedverket (1960) innenfor den moderne filosofiske hermeneutikken (Gadamer, 2012).

Lek kan ifølge Gadamer (2012) bestå av både ting, dyr og mennesker, og kan beskrives som naturlig og hverdagslig. Gadamer er ikke så opptatt av å dele inn lek i ulike kategorier, han mener leken har betydning fordi den er en naturlig del av den verden vi lever i. Leken kan betegnes som noe vi gjør og som vi opplever som både barn og voksne.

Gadamer (2012) betegnet leken som åpen og dialogisk. Tilstedeværelse betyr ifølge Gadamer deltagelse og sosialt samvær med andre. Eksempelvis kan deltagelse i lek beskrives som at vi er tilstede ved noe, og dermed vet noe om hva som skjedde. Tilstedeværelse vil være menneskers subjektive væremåte og tolkning (Gadamer, 2012). Gadamer beskriver leken som en vesentlig kroppslig og rytmisk erfaring (Hovik, 2011). Gadamer ser på lek som en frem og tilbake bevegelse der leken ikke har annet mål en å hengi seg til bevegelsen og det den frembringer (Guss, 2017, s.146). Gadamer peker på at noe, som for eksempel lek (min beskrivelse), blir til en opplevelse når det ikke bare blir opplevd, men når opplevelsen av det å leke får et bestemt ettertrykk som gir det varig betydning. Opplevelse får da en fullstendig værenstatus i leken (Gadamer, 2012, s.89). I Gadamers spillteori er eksempelvis bevegelsen fram og tilbake essensielt for spillet, og måten bevegelsen fram og tilbake er strukturert på utgjør spillets form.

2.2.4 Dramatisk lek

I boken «barnekulturens isenesettelse i lekens dynamiske verdener» har Faith Gabrielle Guss (2015) analysert barnehagegrupper sin lek. Guss (2015) beskriver hvordan lekens symboliserende formspråk utforsker og fortolker seg selv og verden rundt dem. Guss mener at barns første bruk av symbolsk handling er på liksom- lekent samspill mellom barn og voksne som i «borte-borte-titt-tei» lek (Guss, 2015, s103). Denne leken starter før barna er ett år, og

kan beskrives som en spenningsfylt symbolsk forestilling. Guss (2015) eksemplifiserer tre hovedaspekter ved lekeuttrykkets modning over tid som kan være til støtte i lek med barna eller i en oppbygging av en dramaprosess/teaterforestilling med eller for barn:

I) at leken modner fra utforsking av gjenstanders funksjon til skapende symbolsk lek med dem, II) at leken modner fra kroppslig sensomotorisk utforsking og eksperimentering til symbolsk handling, III) at «toddlere» leker sin tidligste symbolske lek enten alene, med en nær voksen eller med en dukke og IIII) at barn gradvis kan utvikle evnen til å delta i et samspill/ensemlespill med opptil flere barn, samhandlende innenfor den samme fiksjonsrammen (Guss, 2015, s. 103-104).

Guss (2017) belyser at dramaprosesser og teater for barn kan gi næring til leken, men at leken skal være privat. Den dramatiske leken er ikke forbeholdt et publikum, barn skal få mulighet til å utvikle egne uttrykksformer, og ikke opptre. I lekedrama er fortellingen ofte ikke forutbestemt. Når barn leker forvandles historien underveis. I følge Guss (2017) kan en si at fortellingen oppstår ut fra barnas relasjoner og innspill. Guss, inspirert av andre forskere fra drama og teaterfeltet, beskriver at drama består av fire grunnelement.

1. Grunnfortellingen – fabelen som gir svar på hva som skjer.
2. Rollefiguren - rollefiguren som gir svar på hvem fiksjonen handler om.
3. Symbolsk sted – rom som beskriver hvor handlingen foregår
4. Symbolsk tid – tidsaspekt som gir svar på om det er natt, dag, årstid osv.

Guss har lagt til et femte element til de fire grunnelementene som hun kaller gjenstand. Gjenstand er ikke et nødvendig grunnelement i teater, men har ifølge Guss en sentral rolle i lekedrama. Før barn utvikler evnen til å se for seg indre bilder trenger de for eksempel en kopp som de kan late som de drikker av. Når barna utvikler objektpermanens vil de kunne fremkalle indre bilder og finne en gjenstand som ligner. Eller de fremstiller det de tenker seg i et «mimisk uttrykk» (Guss, 2017, s. 40-42).

Ellen Karoline Gjervan (2013) mener at dramatisk lek og teater har mange fellestrekk. I sin artikkel «Lekens dramaturgi – nye muligheter for barneteatret» peker hun på fellestrekkene og belyser at dramatisk lek og teater befinner seg i det muligens rom, og at de tar form som fiksjon. Gjervan peker på at fellesnevner for nyere forskningen på barneteater er at en ser betydningen av lek, og da lek forstått som dramatisk lek. Dramatisk lek er en betegnelse brukt om lek som foregår innen en fiksjonsramme: det er late-som-om leker (Gjervan, 2013).

Gjervan støtter opp om Guss som mener at lek og teater fyller det samme behovet hos mennesker for å utforske, fortolke og begripe omverdenen for å skape mening.

Jeg vil nå belyse mitt forskningdesign og min metode, og vil videre prøve å beskrive hva jeg har gjort gjennom prosessen fram mot teaterforestillingen. Gjennom forskningsteksten, bilde og video vil jeg gjør rede for mine tolkninger og valg, samt reflektere kritisk over prosessen.

Jeg starter med å beskrive forskningdesignet, så viser jeg til mine funn og avslutter kapittel 5 med en konklusjon.

3.0 Forskningdesign

Intensjonen med masterprosjektet mitt var å skape en teaterforestilling med utgangspunkt i et kunstnerisk og fenomenologisk forskningdesign. Å undersøke en kunstnerisk praksis er på alle måter en svært kroppslig forskningsprosess. Kunstnerisk forskning er ifølge Hovik mfl et forholdsvis nytt felt som leter etter metoder, definisjon og begrep (Hovik, 2012). Utfordringen som forsker i kunstbaserte prosjekter kan være å beskrive disse prosessene med ord (Halle, 2017, s.125). Tradisjonelt har det vært tydelig skille mellom kunst og vitenskap. Vist belyser temaet kunstbasert praksis, der hun skriver at hvis kunstfagene slik rammeplanen hevder er en viktig lærings og kunnskapsdimensjon for barna, burde vi kanskje forske mer kunstbasert (Vist, 2017). Det har vært en spennende og lærerik prosess å få skape en teaterforestilling for og med toddlerne.



3.1 Metodologi

Kvalitativ forskningsmetode kan sies å være en fram- og tilbake prosess, og ikke en lineær prosess (Nilssen, 2014, s.18). Forskningsmetodologien har fenomenologisk, hermeneutisk og praktisk estetisk tilnærming. Løkken (2013) belyser at forskeren alltid er til stede i verden som kroppssubjekt og at viten i bunn og grunn blir til gjennom dette subjektet. Gjennom den kunstneriske prosessen har jeg prøvd å beskrive og fortolke toddlerne's uttrykksform. Hver dag overstrømmes vi av sanseintrykk gjennom lyd, berøring og bilder. Noen av inntrykkene forsvinner, mens andre øyeblikk sitter i kroppen og blir husket godt (Gryte, 2012, s.165-166). Ut fra en fenomenologisk forståelse kan en si at selv om vi ser og opplever det samme vil opplevelsen være subjektiv. Gryte (2012) mener at å forske på estetisk erfaring er filosofisk og kunstfaglig forskning, som kan beskrives som noe vi har sett og som er vanskelig å beskrive. Det kan da være en støtte å presentere slik forskning gjennom tekst, men også med bilde. En vitenskapelig måte å forstå kunstnerisk forskning på er når kunstneren har som intensjon å forske, da arbeider en med forskningsspørsmål, metoder og dokumentasjon. Resultatet av forskningen blir ikke kunstverket, men en nedskreven tekst som setter forskningen inn i et vitenskapelig og akademisk språk, kunstverket er ikke nok i seg selv. Når kunstnere selv forsker benevnes det ofte som et kunstnerisk utviklingsarbeid der det ikke er krav om vitenskapelig tilnærming, kunsten er resultatet (Hovik & Nagel, 2017, s.24).

In the case of artistic research, however, art practice plays a different role – and in terms of science theory a more fundamental one. Characteristic of artistic research is that art practice (the works of art, the artistic actions, the creative processes) is not just the motivating factor and the subject matter of research, but that this artistic practice –the practice of creating and performing in the atelier or studio – is central to the research process itself. Methodologically speaking, the creative process forms the pathway (or part of it) through which new insights, understandings, and products come into being (Borgdorff, 2012, s.146).

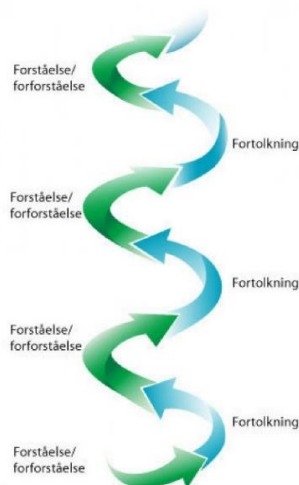
Å forske i en kvalitativ forskningsprosess betyr ofte å fokusere på deltagerens perspektiv. En kan si at forskeren jobber i prosess der en ser og tolker, bekrefter og avkrefter ettersom nye forhold dukker opp og bringes inn i forskningsarbeidet (Postholm, 2011, s.36). Intensjonen min har vært å prøve å forstå ulike fenomen, og hvordan en kan tilrettelegge forestillingens form og innhold slik at barna kan delta ut fra sitt eget perspektiv og livsverden. En slik forståelse får en ikke bare ved å studere hva barn gjør. For å få en dypere forståelse må en også studere hvordan barn gjør det de gjør (Næss & Pettersen, 2017, s.88). Nilssen (2014) beskriver at en kvalitativ forsker kan finne noen svar, men ikke hele svaret. Min empiri er hentet gjennom deltagende observasjon, videoopptak og foto. Etter teaterforestillingen benyttet jeg skriftlige refleksjonsnotat fra de involverte pedagogene fra barnehagene som hadde vært til stede på forestillingene.

3.2 Hermeneutisk tilnærming

Hermeneutikk kan betegnes som forståelselære eller fortolkningslære og blir i dag ofte koblet til åndsvitenskap eller de humanistiske fag. Når forskere fra humaniora – herunder hermeneutikere – analyserer «tekster», kan det dekke mange forskjellige områder som blant annet bilder, reklame, filmer, tegneserier – og bøker (Ebdrup,2012).

Hos Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer og Paul Ricoeur er hermeneutikk en filosofisk teori om all forståelse. Heidegger karakteriserer sin filosofi om menneskets eksistens i Sein und Zeit som hermeneutisk; ikke bare vår forståelse av tekster, men all vår viten, bygger på forståelse artikulert som en utlegning av det vi vet noe om. Ved denne utvidelsen kommer sannhetsbegrepet på nytt inn i hermeneutikken. Filosofien blir en lære om menneskets historisitet, det vil si at mennesket som en «væren-i-verden» (In-der-Welt-Sein) «alltid allerede» befinner seg i forståelsessituasjoner som mennesket gjennom historisk forståelse må utlegge og korrigere for å finne sannheten (Alnes, 2018).

Den hermeneutiske spiralen viser at skal vi forstå noe nytt bruker vi kunnskapen vi har fra før til å fortolke hva som skjer. Etter hvert som vi erfarer og tolker får vi ny innsikt og forståelse. Fortolkning kan beskrives som et møte mellom deg og det du oppfatter (Ebdrup, 2012).



(Grafikk: Mette Friis-Mikkelsen)

En kan se på den hermeneutiske spiral som et gjensidig utvekslingsforhold mellom deler og helhet. Gjennom tolkningsprosessen får vi innsikt og erfaring som kan gi ny forståelse.

Den hermeneutiske metoden bygger i stor grad på Hans Georg Gadamers teorier og dokumentanalyser. Hermeneutisk metode handler om fortolkningskunst, der en tolker data i tekstformat inkludert utskrift av observasjonsdata, men også andre menneskelige handlinger og uttrykk.

3.3 Fenomenologien

Fenomenologien beskrives ofte som læren om fenomenene og ble grunnlagt som filosofi av Edmund Husserl rundt år 1900. Siden Husserl har fenomenologien utviklet seg i mange retninger, men felles er at de anser det som vitenskapens oppdrag å gå til fenomenene selv,

som betyr at en må søke til essensen eller sakens kjerne (Rønholt, Holgersen, Fink-Jensen & Nielsen, 2003, s. 51). Det sentrale er å beskrive hvordan fenomenene i og rundt oss fremtrer for oss. Husserl vektla menneskets indre verden og deres subjektive opplevelser.

For en fænomenolog er alle aspekter af livet «levende», hvilken indbærer langt mere, end at livet er oplevet. Det levede liv- og dermed vores livsverden- er centreret omkring nogle grunnleggende vilkår, gjennom hvilke vi er eksistentielt forbundet med omverden (Rønholt et al, 2003, s. 53).

Ut fra et hermeneutisk og fenomenologisk perspektiv er jeg som forsker opptatt av å tolke og få tilgang til individets livsverden. De fenomenologiske ideene har hatt stor innflytelse på mange fagfelt og har gitt inspirasjonsgrunnlag for utvikling av kvalitative forskningsmetoder. Fenomenologien har dermed bidratt til å gi legitimitet til empirisk forskning med fokus på det subjektive indre (Befring, 2015, s. 110). I fenomenologien synligjøres menneskets eksistens ved den umiddelbare kroppslige tilstedeværelse i verden. Menneskets bevissthet og tankeevne er rotfestet i og er uatskillelig fra kroppen (Haugen, 2013, s.50).

3.4 Performativ forskning

Performativ forskning betegnes som et tverrvitenskapelig og teoretisk konsept. Adjektivet performativt/det performative fremstiller at noe blir fremført (Gladsø et al., 2015, s.146).

Det kan være vanskelig å gi korrekt definisjon av begrepet performativitet fordi performativitetsteoriene har utviklet seg på tvers av vitenskapene innenfor sosiologi, psykologi, antropologi og språkvitenskap. Fischer-Lichte (2008) beskriver et paradigmeskifte i samtidens forståelse av kunst og teatervitenskap der hun uttrykker dette som en performativ vending fra å se et kunstobjekt som noe vi iakttar, til en kunstforståelse der det ikke er verket, men betydningen av selve hendelsen og det performative og relasjonelle møte mellom aktør og publikum. Teaterets performativitet kan sees på som en hendelse som tar utgangspunkt i en forståelse av teaterets egenartete form for nærvær mellom utøver og publikum. En performance blir oppfattet av alle deltagere, aktør og publikum og kan beskrives som en felles sosial hendelse, med fokus på det ikke-planlagte og ikke-kontrollerbare slik Fischer-Lichte (2008) beskriver teaterets hendelsekarakter. Teaterhendelsen gir rom for at utøver og publikum er tilstede sammen. Teaterhendelsen åpner opp for gjensidig skapende uforutsigbare møte mellom tilskuer og aktør (Gladsø et al., 2015, s.147).

Performativ dramaturgi krever bevissthet om tilskueren som medskapende og som potensielt involverer seg i det kunstneriske uttrykket. Meningen ligger ikke i verket selv, men i møtet mellom de som skaper det performative uttrykket, verket (hvis det fortsatt er en gyldig betegnelse) og publikum (Gladsø et al., 2015, s.148).



Hovik (2008) beskriver teaterets performativitet som en hendelse som skjer i teatersituasjonen. Teater forstått som hendelse forbinder utøverne med publikum, og teaterhendelsen åpner i likhet med performance for både lek, medvirkning og øyeblikksskunst (Hovik, 2008, s.74) I utviklingen av en praksisledet forskningsmetodologi innenfor drama og teatervitenskapene mener Hovik (2008) at performance og performative perspektiver er betydningsfulle komponenter. Både med tanke på integrering av utøvende kunstpraksis og fremgangsmåter og med tanke på relasjon til publikum. (Hovik, 2008, s. 75). Gjennom en performativ studie har jeg gjennom prosessen vekslet mellom å jobbe teoretisk, praktisk og kunstnerisk. Det å kunne jobbe parallelt, har gitt meg ny kunnskap både kunstnerisk og pedagogisk. Jeg har fått prøvd ut mange ideer, reflektert, utforsket, endret og tilpasset. Jeg vil videre beskrive prosessen fra start til slutt.



For å få nyansert og skape validitet i masterprosjektet har jeg innhentet empiri gjennom deltagende observasjon i to barnehager, og jeg har benyttet video, bilder, skriftlig tilbakemelding og dialog med barnehagene og pedagogene i forkant og etterkant av teaterforestillingen. Jeg vil nå presentere mine valg og beslutninger som er gjort underveis i masterprosjektet.

3.5 Triangulering

Sammenhengen mellom teori og praksis kan sies å ha vært rammene for forskningsarbeidet mitt. Teaterforestillingen «Å nei, å nei» bygger på kunstnerisk samarbeid, empiri fra praksis og på tidligere forskning. Jeg har laget en triangulær prosessmodell som konkretiserer prosessen:



i) Observasjon, utprøving og refleksjon i praksisfeltet, ii) Kunstnerisk utprøving og refleksjon i kunstfeltet og iii) Teori, forskning og refleksjon i utdanningsfeltet. Tidligere forskning og teori har vært med på å underbygge og skape et helhetlig bilde i refleksjonsprosessen fra utprøving til ferdig produkt. Noe har jeg måtte forkaste mens nye element er blitt tatt med inn i produksjonen. En kan si at den triangulære prosessen har pendlet frem og tilbake noen ganger for så å konkludere og evaluere.

3.6 Deltagende observasjon

I starten av masterprosjektet var tanken at jeg kun skulle være deltagende observatør i barnehagene og på teaterforestillingen. Magdalena og Torill skulle være aktørene i teaterforestillingen, men produksjonen skulle vi skape sammen på bakgrunn av min empiri.

I deltagende observasjon, utfører du to former for handling på samme tid. Du involverer deg i samhandlingen med andre, samtidig som du iakttar hva de foretar seg (Fangen, 2010, s.13).

For å lære toddlerne å kjenne prøvde jeg å ha en lekende tilnærming. I barnehagene observerte jeg at toddlerne lekte sammen og ved siden av hverandre og det kunne se ut som at leken var en viktig faktor for toddlerne, noe som samstemte med min opplevelse og tolkning av teaterforestillingen. Magdalena og Torill hadde som nevnt ikke tid til å observere og prøve ut ideer i forkant av teaterforestillingen. For meg ble det viktig å gå ut i feltet og få kjennskap til 1-2 åringene i og med at jeg manglet erfaring. I rollen som observatør i to barnehager lærte jeg målgruppen å kjenne.

3.7 Observasjon av Ole

Det er første dagen min i barnehagen, flere av barna stopper opp og bare ser på meg, noen tar mer kontakt. Ole (1,8 år) sitter på en stor pute noen få meter i fra meg. Han ser skeptisk bort på meg og kniper øynene litt sammen og rister litt på hodet. Ole snur seg mot utkledningkassen og tar opp en litt for stor støvel. Han ser på meg og smiler lur. Han klarer etter litt prøving å få på seg støvelen. Ole reiser seg opp og tramper hardt med den ene foten sin. Han tar på seg den andre støvelen og tramper på nytt, først med den ene foten så den andre. Han ser på meg, tramper vekselvis og kniper øynene sammen og smiler mot meg. Jeg smiler og sier at han har fine støvler. Ole ser ned på støvlene og setter seg ned igjen på den store puten. Ole ruller seg rundt for så å krabbe opp igjen, tramper med føttene for så å løpe bortover gulvet. Ole stopper opp, ser på meg for så å løpe, frem og tilbake. Han stopper brått opp foran meg og kniper øynene sammen, tramper føttene ned i gulvet og han ler, før han igjen løper frem og tilbake. Jeg følger Ole med blikket og bekrefter med mimikk at jeg ser han. Jeg smiler, når Ole smiler og ler med når han ler (feltnotat 02.11.17).

På bakgrunn av denne observasjonen laget jeg en dramalek som jeg og småbarnspedagogen presenterte for barna i barnehagen. Vi hadde vært aktører sammen tidligere, var trygge på hverandre og vant med å improvisere. Intensjonen med dramalek var å se hvordan Ole og toddlerne responderte når jeg hadde med element som kunne være gjenkjennelige for dem:

3.8 Dramalek i barnehagen

Jeg sitter i lag med motspilleren min på gulvet i barnehagen, sammen med pedagogisk leder og 5 av toddlerbarna på deres avdeling. Vi starter med å sette på musikk og går etter hvert i rolle. Vi tar på oss gule regnklær, først regnbukse, så jakke og en stor gul sløyfe i håret. Vi benytter lite verbalspråk og kommuniserer gjennom kroppsspråk, lek og lyder. Når jeg tar foten min nedi regnbuksa tramper jeg hardt med foten min, først med den ene så med den andre foten. Ole sitter på gulvet og følger nøye med på bevegelsene. Ole reiser seg opp og stiller seg ved siden av meg og følger bevegelsene mine. Jeg repeterer bevegelsene mine og Ole smiler så tutten holder på å falle ut av munnen. Jeg overdriver trampingene og ser på Ole som nå tar tutten i handen og kaster hodet bakover og ler. Han hermer etter meg og tramper med foten sin mens han ler. Jeg ler og tramper med min fot. Ole ler og de andre barna og de voksne ler også (feltnotat,10.11.17).

Ved å være deltagende observatør i barnehagene lærte jeg målgruppen å kjenne. Det å se og tolke toddlerne's livsverden, for så å tilrettelegge for dramalek opplevdes som nyttig med tanke på teaterproduksjonen. Ved å observere og bruke dramalek opplevde jeg å «treffe» Ole og toddlerne sin humor. Min tolkning av Ole var at han gjennom sitt kroppslige uttrykk viste at han ville ha kontakt med meg. Ole og toddlerne lærte meg viktigheten av å ta seg tid til å se og tolke deres kroppslige uttrykk, mimikk og gester. Gjennom mitt møte med toddlerne fikk jeg inspirasjon til produksjonen av teaterforestillingen. Tittelen på teaterforestillingen ble for eksempel skapt på bakgrunn av observasjon av en gutt på 2 år. Når vi hadde dramalek, eller når det oppsto episoder som han kanskje ikke var helt trygg på så sa han alltid «å, nei å nei». Vi tok i bruk uttrykket «Å nei, å nei» i dramalek og i teaterforestillingen. Det kunne se ut som flere av toddlerne forsto uttrykket som; «*nå må vi stoppe litt opp og tenke før vi kan leke videre*». For når jeg i dramalek sa: «Å nei, å nei» så opplevde jeg at toddlerne som var

aktivisert i sin egen lek, stoppet opp og iakttok hendelsen, og noen ganger ble de revet med inn i dramaleken/teaterforestillingen.

Ettersom man aldri kan krype inn i spedbarnets sinn, kan det virke nytteløst å forsøke å forestille seg hva spedbarn opplever. Likevel er det nettopp det vi egentlig ønsker og trenger å vite. Våre forestillinger om barnets opplevelsesverden former våre begreper om hvem barnet er (Sommer, 2012, s.52).



Livsverdenperspektivet bygger på kroppslige erfaringer og nærvær som kan omhandle det sosiale, emosjonelle og kulturelle til det historiske aspektet. Min erfaring fra barnehagen var at toddlerne likte å utforske nye artefakter, de virket genuint interesserte, men uttrykte seg ulikt. Noen toddlerne var stille og kunne virke litt skeptiske, andre var uredde og mer frempå. Bevissthet rundt dette var viktig med tanke på dramaturgien i teaterforestillingen (se modell i punkt 2.1.4)

3.9 Refleksjonsnotat

For å få innsikt i hva publikum tenkte om teateret leverte jeg i forkant av teaterforestillingen ut et skriv der jeg beskrev formålet (se, vedlegg 8) Jeg var også i dialog og avtalte at jeg fikk en skriftlig tilbakemelding i etterkant av teaterforestillingen. Refleksjonsnotatene har bidratt til nye tolkninger og tanker.

Skriving gir form til forskernes kategoriserte og organiserte data og binder sammen tanker som er utviklet og produsert gjennom prosjektet. Samtidig stimulerer selve det å skrive også nye tanker og forbindelser (Løkken, 2012)

3.9.1 Videobservasjon

Mitt utgangspunkt var å bruke deltagende observasjon som metode. Fangen (2010) uttrykker at funn i deltagende observasjon kan lede en til å benytte annen teori eller problemfokus, fordi en ser andre forhold som blir mer relevante og som fører til ny forståelse. Magdalena og Torill har lang erfaring med teaterproduksjoner, men når de ikke hadde mulighet til å være med å observere og prøve ut ideer i barnehagen bestemte vi oss for at jeg skulle være medaktør i teaterforestillingen. Det førte til endring av metode fordi det kunne bli utfordrende å observere målgruppen samt å være i rolle.

Foruten deltagende observasjon, foto og video som metode benyttet jeg meg av innhenting av skriftlig refleksjon i fra alle tre forestillingene der pedagogene som var på forestillingen skrev ned sine refleksjoner i etterkant. Det skriftlige materialet fra barnehagelærerne har jeg brukt til validering av mine observasjoner og til å underbygge. Jeg støtter meg til Fangen (2010) som mener at en viktig grunn til å kombinere deltagende observasjon med studiet av dokumenter, er at en får mulighet til å kontekstualisere materialet ditt bedre (Fangen, 2010, s.186). I barnehagene brukte jeg iPad når jeg filmet, men i selve teaterforestillingen var det satt opp videokamera der Magdalena sitt firma Spinae hadde ansvar for filming. I forkant av teaterforestillingen hadde jeg avtalt med Nora Aas Eriksen om at hun tok bilde og at hun brukte speilreflekskamera slik at bildene ble tatt på avstand. Bildene fra barnehagen ble tatt av meg eller av personalet i barnehagene jeg var tilknyttet

4.0 Funn og drøfting av funn

4.1 Prosessen frem mot forestillingen

I prosessen frem mot forestillingen hadde jeg refleksjonsmøter med kunstnerne der vi hadde fokus på hvordan vi kunne skape en forestilling der toddlerbarna kunne delta og få være medskapere. Spørsmål som ble diskutert var hvordan en som utøvere skulle forholde seg til toddlerbarna om de valgte å gå inn på scenegolv, noe vi både ønsket og inviterte til. Hva skulle vi vektlegge med tanke på det dramaturgiske. Vi var bevisste på at teaterforestillingen skulle være interaktiv der dramaturgi ble tilpasset 1-2 åringene (se punkt, 2.1.2-2.14).

I forkant av utprøving i barnehagene laget jeg artefakter som esker med hull i og andre artefakter som jeg antok ville fenge toddlerne på bakgrunn av observasjon.



Jente 1.2 år betraktet den blå esken som jeg hadde laget flere hull i og som hadde en stor «døråpning» som en kunne lukkes opp og igjen. Inne i esken var det en lyseffekt som laget fargeeffekter i rommet. Jenta hadde små rytmeegg som hun ristet på for så å putte dem inn i hullene i esken. Jeg tok rytmeeggene ut igjen og gav henne. Se: [video](#)

Utforskningen varte en god stund før jenten fant ut at hun kunne åpne og krype inn i esken. Inni esken tok hun tak i lysartefakten og prøvde å bite over, for så å kaste lyset bortover. Se: [video](#)

Denne observasjonen se: [video](#) viste at det kunne se ut som at lysartefakter som lyseffekter var noe toddlerne så ut til å like. Jeg erfarte at toddlerne likte musikk, gjentaking, kroppslig mimikk som blikk-kontakt, smil og gester. Dette var med å skape dramaleken. Jeg erfarte viktigheten av bevissthet rundt sin egen fremtoning, dette fordi toddlernes innspill og uttrykk var forskjellige. For eksempel erfarte jeg at noen utrykte redsel da overgangen fra en sang gikk over til en ny, samt når jeg og småbarnspedagogen hadde en «brå» bevegelse. Ved å gå tilbake til den kjente sangen og det kroppslige uttrykket opplevde vi at det gikk greit igjen. Erfaringen med lysartefaktene førte til at vi tok med lysartefakt i selve teaterforestillingen. Teaterforestillingen er skapt og tilrettelagt på bakgrunn av empiri og den triangulære prosessen/metoden i forkant av produksjonen. For meg har det vært nyttig å få kjennskap til målgruppen i forkant av teaterproduksjonen. Dette fordi jeg fikk erfaring og ny kunnskap som medførte endring av valg gjennom den kunstneriske prosessen. For eksempel hadde jeg kanskje ikke tenkt over at det kan være fruktbart å bevisstgjøre seg på bruk av tid fra en overgang til en ny, eller at brå bevegelser, tempo og lyder kan virke skremmende på en del

av toddlerne. Med å tilegne seg kunnskap om målgruppen i forkant, fikk vi mulighet til å skape teaterforestillingen ut fra funn i fra barnehagene. For eksempel designet vi scenerommet og artefaktene på bakgrunn av disse funnene. Empirien viste for eksempel at toddlerne likte lysartefakter, glitrende artefakter og esker å krype oppi. Slik jeg ser det var toddlerne med å legge grunnlaget for teaterforestillingen fordi vi valgte å ta hensyn til observasjonene i fra barnehagene. Funn derifra viste at en burde tilrettelegge for toddlernes kroppslige kommunikasjonsform, lekende og relasjonelle tilnærming og vår bevissthet om hvor viktig tidsperspektivet er for denne målgruppen.



Erfaringen med lysartefaktene førte til at vi tok de med i selve teaterforestillingen.

Jeg vil nå presentere analyseprosessen og prøve å beskrive hvordan jeg har fortolket datamaterialet. En vil aldri kunne klare å se og få med alt, selv om en har benyttet ulike metoder. Det vil være mine tolkninger som kommer frem i analysen som jeg nå vil beskrive og drøfte underveis.

4.2 Funn fra to barnehager

For å skape en teaterforestilling for 1-2 åringer var det nyttig for meg å bli kjent med toddlerne i forkant av produksjonen av teaterforestillingen. Ved å være deltagende observatør lærte jeg toddlerne å kjenne. Observasjonene og utprøvinger i barnehagen gav meg grunnlaget til å produsere teaterforestillingen «å nei, å nei». Jeg vil kort oppsummere funn i fra empirien som jeg tolket som nyttige med tanke på min problemstilling, som er:

Hvordan skape en teaterforestilling for toddlernes aktive medskapning?

Som svar på problemstillingen har jeg gjennom analysen og den triangulære prosessen funnet at *tid, lek og relasjoner, interaksjon og kroppslig tilstedeværelse* er viktige element på veien til å skape en teaterforestilling for toddlerne's aktive medskapning. Jeg vil kort konkretisere og begrunne mine funn.

4.3 Tid

I utprøving i barnehagene erfarte jeg at ved å gå for fort frem i for eksempel dramalek, ble en del av toddlerne usikre. De snudde seg da bort fra utøverne og noen ganger uttrykte de seg med gråt. Ved å bruke god tid når nye artefakter ble presentert opplevde jeg at toddlerne var tryggere og flere av toddlerne utforsket artefaktene og deltok mer. Jeg erfarte at det ikke var alle artefaktene som var like interessante. Ofte var det de artefaktene som en brukte god tid på å presentere, som så ut til å begeistre dem mest. Når vi brukte god tid opplevde jeg at toddlerne var mer robuste enn jeg hadde forutsett. Et eksempel er fra videoen når småbarnspedagogen og jeg tok på oss de store oransje og krøllete parykkene.

Se: [video](#)

4.4 Lek og relasjoner

I barnehagene erfarte jeg at toddlerne lekte med og ved siden av hverandre, og at de gikk inn og ut av leken slik Løkken og Guss beskriver. Jeg opplevde at toddlerne var genuint oppmerksomme på hverandre og at omsorgspersonene i barnehagen var viktige når de

utforsket og var med på for eksempel dramalekene. Jeg erfarte og tolket at toddlerne søkte den trygge voksne om usikre hendelser oppstod, men også når humoristiske hendinger skjedde, opplevde jeg at toddlerne søkte blikket til den voksne eller en de hadde god relasjon til. Min tolkning var at de trengte å få bekreftelse på at det som de ser og ler av faktisk er morsomt, også for omsorgspersonen. Med tanke på teaterproduksjonen tok jeg med meg at en som utøver må være bevisst det relasjonelle perspektivet. Min tolkning av toddlernes lekeutrykk ble et viktig moment som ble tatt med i selve teaterforestillingen. Utøverne var bevisst på å bruke tid og på det å ha en lekende fremtoning i møte med toddlerpublikum.

Se: [video](#)

4.5 Interaksjon og kroppslig tilstedeværelse

Gjennom å være deltagende observatør i barnehagene erfarte jeg at toddlerne gjennom barnehagehverdagen var i konstant interaksjon i møte med andre. Gjennom blikk-kontakt, lek, kroppslig berøring som dytting, klemming, klapping og stemmeutrykk, var de slik jeg ser det, kroppslig tilstede med hele seg. Toddlerne hadde forskjellig fremtoning, noen var i direkte interaksjon mens andre hadde en mer undrende tilnærming slik som Hovik og Nagel (2014) påpeker i sin modell. Mine tolkninger over funn skapte grunnlaget for teaterproduksjonen.

4.6 Teaterproduksjon

For å prøve og skape en teateropplevelse som kunne «treffe» målgruppen tok vi i bruk elementer fra dramalek, samt at vi hadde en bevissthet rundt toddlernes kroppslige væremåte. For meg var det viktig at kunstnerne kunne få bygge på tidligere prosjekt som de var opptatt av, for at det skulle bli et samspill der også kunstnerne fikk noe å si. Torill og Magdalena hadde tidligere gitt ut en bokserie om «Mamma Blekksprut» og vi bestemte oss for å jobbe ut fra det temaet. Magdalena kom med ideen om å lage en kjole til «Mamma blekksprut». Kjolen skulle ha 8 artefakter/ben som vi kunne feste på og av kjolen. Vi gikk i gang og fordelte oppgavene mellom oss. Det skulle være 8 forskjellige artefakter/ben, de ble skapt på bakgrunn av observasjonene gjort i barnehagen. Jeg hadde erfart at toddlerne likte lyd, lys, små detaljer som knapper, glitterøredobber osv. Vi skapte artefaktene i ulike materialer og farger. Noen i myk velur, andre i glitrende struktur. Vi fylte alle artefaktene med bobleplast. Noen artefakter ble fylte med potetmel, og i andre artefakter la vi inn en kopp med erter med tanke på at det kunne lage lyd om en ristet på artefaktet.





Dokumentasjon i fra produksjon prosessen. Se: [video 1](#) & [video 2](#)

Det å få skape en teaterforestilling på bakgrunn av observasjoner og utprøvinger samt, med støtte i teori, gjorde det ekstra spennende å se hvordan toddlerpublikumet ville ta imot

teaterforestillingen. Vi prøvde ut og endret underveis (som vi jobbet) i prosessen. Vi diskuterte alt fra hvordan vår kroppslige fremtoning burde være til hvordan vi skulle avslutte teaterforestillingen. Vi tenkte både den pedagogiske og den kunstneriske rammen som viktige element (se, punkt, 2.1.3) Vi jobbet oss gjennom prosessen, prøvde og feilet.

Vi valgte for eksempel først at våre kroppslige uttrykk ikke ble for store eller voldsomme. Vi krøp på gulvet, men etter hvert bestemte vi oss for å ha en rolig fremtoning og at vi ikke nødvendigvis trengte å krype på scenegulvet. Jeg opplevde det å hele tiden krype som en unaturlig bevegelse. Vi skulle ikke fremstå som et barn, men som rollefigurer uten en bestemt alder i et interaktivt møte. Vi bestemte oss også for å starte og avslutte utenfor scenerommet, noe som vi erfarte var positivt. Se video fra utprøving. Se: [video](#)

4.7 Premieredagen

Når teaterforestillingen «å nei og nei» skulle produseres, laget vi en teaterhendelse/fabel med utgangspunkt i dramatiske grunnelementer, der spillets byggesteiner er: figur, fabel, rom og tid (Gladsø et al., 2015, s.185). Toddlerne skulle få være medskapere i teaterforestillingen, dermed bevisstgjorde utøverne seg på at fabelen kun var et utgangspunkt, men at «alt» kunne skje». Den store premieredagen var kommet, Torill og jeg satt spente og ventet på at toddlerpublikum skulle komme. Jeg reflekterte over at det kanskje ville bli utrygt for toddlerne å gå flere trapper ned til oss for så å gå gjennom en lang gang (ca. 20 meter).

De skulle få legge fra seg klær og sko på et rom der det sto et stort slagverk ved siden av gangen og scenerommet. Jeg var spent på hvordan overgangen fra den ene sekvensen til den andre ville utarte seg:

Noen løper bortover, andre stopper helt opp, mens andre løper frem og tilbake og peker på oss. Vi sier hei, så fint at dere kom og viser de rommet der slagverket står. Det tar ikke lang tid før flere barn utforsker og slår på trommene, først på den ene så på den andre. Etter en stund sier vi, kom nå skal dere få være med på teater, ja, kom, ja, kom. Toddlerne ser på utøverne og ledsager og kommer stabbende etter og noen, «hermer» og sier, ja, ja, kom, kom og de ler (feltnotat, forestilling to, 26.01.18).

Jeg har erfart at overgangssituasjoner kan være utfordrende i barnehagen, min refleksjon etter denne opplevelsen er at overgangen gikk knirkefritt. Min tolkning er at toddlerne fikk god tid til å utforske trommene, løpe eller å gå i den lange gangen uten at noen voksne stoppet dem med utsagn som, ikke løp, pass på troppene osv. Jeg tolker episoden som at de fikk være i sin naturlige toddlerkultur og væremåte slik Løkken beskriver.



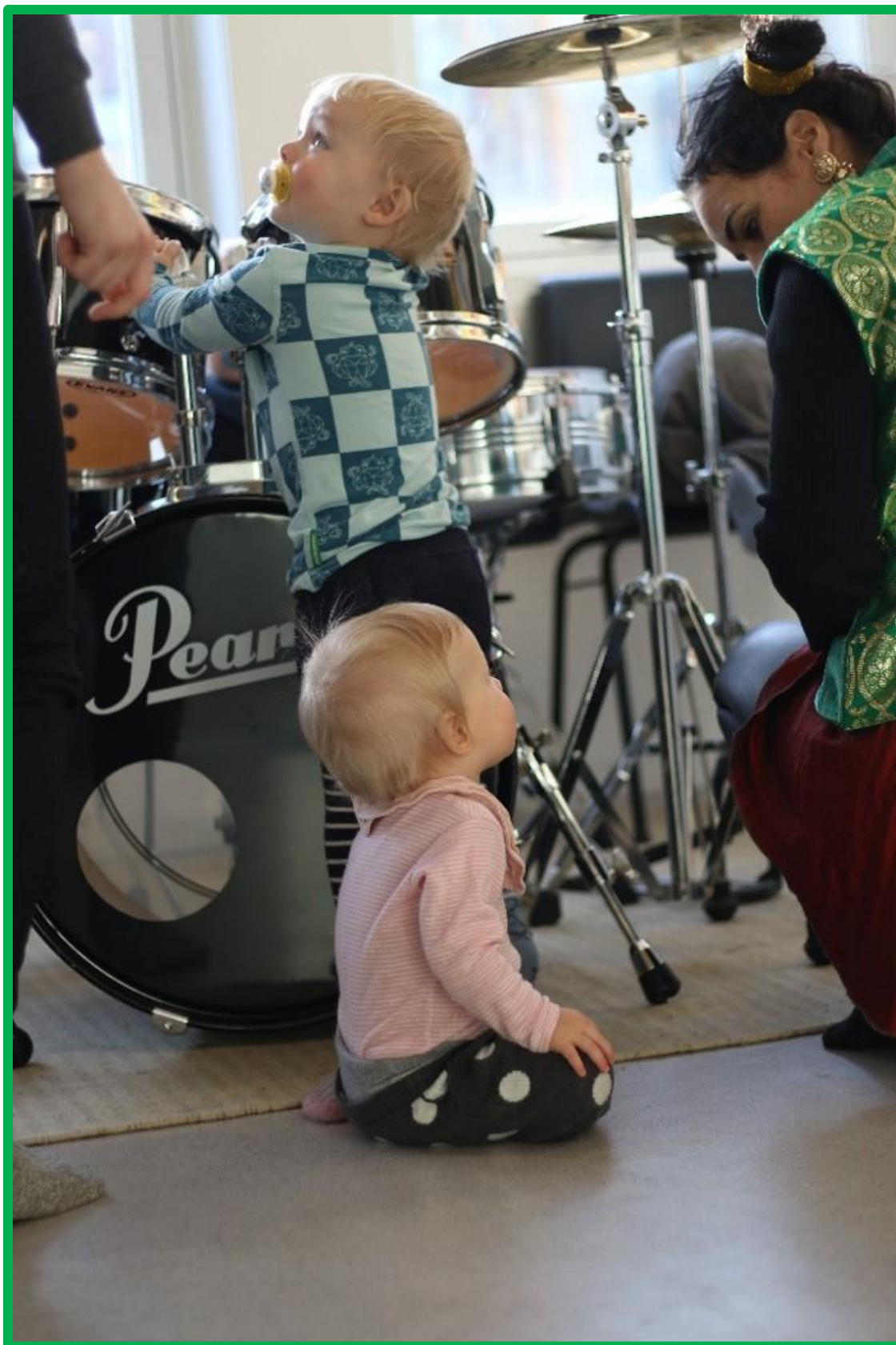
Torill laget lydkulissen som ble brukt i teaterforestillingen. Lydkulissen var av instrumental art med kjente og ukjente musikkuttrykk. For oss var musikken skapt med tanke på å skape et musisk møte og kommunikasjon slik som Hovik (2011) og Vist (2012) peker på i teoridelen.

Lytt : [Lydfil](#)

I en tilbakemelding fra en pedagog som var publikum tolker jeg det som at hun i gjennom det musiske møte fikk en estetisk opplevelse, sett i lys av teoridelen/estetisk opplevelse:

Tusen takk for ei flott oppleving i dag! Eg er så glad for at du laga til ei førestilling for akkurat denne aldersgruppa, det er ikkje ofte det skjer. Å arbeida med desse minste byr på andre utfordringar og me må tenkja heilt annleis enn med dei eldre, noko du absolutt har gjort!

Du skapte forventningar allereie utfor døra; "Høyr, det er musikk der inne". Vidare var det mørkt i rommet, med berre eit par lyskastarar, noko som kanskje kunne vorte utfordrande, men den stemningsfulle musikken "tulla oss inn" i ei roleg stemning som gjorde oss nyfikne på kva i alle dagar som skulle skje. Då de byrja å laga lydar som "oj" og kikka i kassen kom det første barnet fram. Dette var forløysande tenkte eg, og fleire skjøna at dei kunne gå utpå golvet og sjå. Det å få observera borna slik, sjå dei store augene, opne munnar, store smil som går over i undring - ei flott oppleving for oss vaksne. Borna som gjekk åleine utpå golvet var trygge på det, det såg me på heile ansiktsuttrykket og på kroppen. Dei gjekk rundt og kikka, nærma seg utøvarane, trekte seg litt vekk, nærma seg igjen, gjekk og såg på noko anna, kanskje tilbake til oss som sat bak. Det var begeistring å sjå i borna sine ansikt, dei var spente og utøvarane skapte forventningar med måten dei brukte stemma på. Det at det vart brukt slike "teletubby-lydar" var alt som skulle til. Ein treng ikkje dei lange setningane med denne aldersgruppa(Refleksjonsnotat i fra publikum 26.01.18).



Me synes det var positivt at borna fekk tromme og gjere seg kjent før me skulle inn i lokalet, det kan ha vekka nysgjerrigheita og ufarleggjort situasjonen. Rommet med førestillinga opplevde me som vaksne at var magisk, med lys og lyd. Dykk var gode på å skape undring og spenning i rommet. Borna fekk tid til å observere før dei heiv seg utpå (Refleksjonsnotat i fra publikum 26.01.18).

I teaterforestillingen er scenerommet åpent for barna helt fra starten av forestillingen. I forkant har de voksne fått beskjed om at barna kan utforske scenerommet og artefaktene. Den voksne skal være den trygge basen for barnet gjennom forestillingen. Både når en observerer barn som publikum og når en prøver å nå dem med kunstnerisk uttrykk eller en kunstnerisk form, må en gjennom barns komplekse språk finne en vei, en del regler og prinsipper som det kan styres etter og bygges på, for å nå frem til deres indre verden (Hernes et al., 2010, s. 26)



Forestillingen er nettopp startet og alle de sorte kassene med artefaktene står plasserte på sin plass på scenegulvet. Under hver kasse hadde vi i forkant teipet en rød tape for å vite hvilke artefakter som lå oppi de sorte kassene. Jeg ser på publikum og på utøver og vi klapper i hendene og sier jaaaaaaaaa Per er 1 år, og har nettopp lært å gå. Uredd «vagger» han ut på scenegulvet og velter seg først over den ene kassen for så å utforske scenerommet. Han skyver kassen bortover for så å «stabbe» over til neste kasse som han utforsker ved å skyve fremover og til siden. Per stopper opp innimellom og ser på utøverne (Feltnotat, 26.01.18). Se [video](#)

Menneskekroppen er den levde kroppen og uten en kropp er det ikke mulig å være i verden (Løkken, 2013, s.31). Kroppen og måten kroppen fiksjoniseres og iscenesettes på, står sentralt i teaterkunsten (Gladsø et al., 2015, s.202). Med utgangspunkt i toddlerne's kroppslighet og min tolkning av toddlerne's behov for lek og humor, ble også tid en viktig inngang når teaterforestillingen skulle skapes. Et sitat fra Merleau-Ponty kan beskrive hvordan Per 1 år utforsker og deltar i forestillingen:

Det er gjennom min kropp, jeg forstår andre, ligesom det er gjennom min kropp, jeg perciperer «ting» (Merleau-Ponty, 1994, s.153).

Hovik og Nagel (2014) mener at det kroppslige, emosjonelle og intellektuelle engasjementet er sentralt i forholdet mellom barna og utøverne. Skuespillerens ansvar vil være å opprette og vedlikeholde publikumskontakten. Det kroppslige, følelsesmessige og intellektuelle engasjementet manifesterer seg som et nærvær i spillsituasjonen og er skuespillerens særlige kompetanseområde (Hovik & Nagel, 2014). Toddlerne møte med utøverne viste tydelig kroppslig forankring i verden. Toddlerkroppen uttrykte seg gjennom mimikk og bevegelse og der kroppslige uttrykk retter seg mot artefaktene, hverandre og utøverne.

Scenerommet var åpent fra begynnelsen slik at toddlerne hadde mulighet til å utforske artefaktene og være medskapere i teaterforestillingen. Toddlerne's kroppslige fremtoning og uttrykk varierte. Noen satt i ro i lag med omsorgspersonen, mens andre løp frem og tilbake på scenegulvet. Noen av toddlerne som satt rolig på publikumsplassen vekslet mellom å rulle seg over på magen der de iakttok de som var ute i scenerommet.





Andre inntok scenerommet med hele seg. De løp, klappet, utforsket utøver og artefaktene og kommuniserte med hverandre. Se [video](#)

Løkken (2013) beskriver at barna har en etablert toddlerkultur der toddlerne lærer å utrykke seg gjennom bruk av kroppen og i lek med andre. Toddlerne's fellesløping beskrives som at de kobler seg på hverandre og der hensikten med å løpe er å more seg og være sammen.

I forestillingen «Å nei, å nei» beskriver en pedagog noe av det Løkken sier i sin beskrivelse:

Rommet, lyset, og kulissane saman med eit nydeleg publikum gav ei roleg og behageleg stemning før sjølve førestillinga byrja. Då døra vart lukka og låst følte eg meg trygg saman med alle dei små, sjølv om eg ikkje visste kva som kom til å henda. Roen dei hadde smitta liksom over på oss andre. Det var så stemningsfullt at eg kjente nesten tårene koma. Ein gjekk rett bort til utøver og tok ho i fletta og tok lua hennar før han gjekk vidare. Ein var opptatt av døra som var det einaste kvite elementet i rommet. Han visste nok at døra ville bringa han ut av rommet, men om han ville ut veit eg ikkje. Eg sat akkurat her så det var lett for meg å observere desse. Bak meg var ein spegel der det hang ei gardin, denne var spanande. Sjølv om eg som ukjend vaksen sat der ville dei likevel bort å kikke bak og prøve å kome seg litt innafør før dei valde å gå ut att. Dei små gjestene eg la merke til var stadig på farten. Dei pendla mellom plassen sin i publikum og scenegolv. Dei vart liksom ein naturleg del av alt som skjedde.

Forestillinga og gjestene smelta liksom saman. Dei jobba i same tempoet og godtok kvarandre sine utspel ei god stund for så å gå vidare(Refleksjonsnotat i fra publikum 26.01.18)

Sitatet er gjenkjennelig, som utøvere opplevde vi at toddlerne utforsket scenegulvet og artefaktene, noe som førte til at vi som utøverne mistet oversikten innimellom. Vi opplevde å måtte ta i bruk både vår kunstneriske og pedagogiske improvisatoriske kompetanse noe som Hovik og Nagel (2014) beskriver er en viktig faktor i utvikling av gode interaktive forestillinger.

I teaterforestillingen «Å nei, å nei» ble bevissthet rundt begrepet simultan dramaturgi viktig å se nærmere på. Som beskrevet i teoridelen vektlegges det i en simultan dramaturgi en form der fortellinger og hendelser presenteres samtidig på scenen, og som en kan se igjen i teaterforestillingen «Å nei, å nei».

Se: [video](#)



I teaterforestillingen opplevde vi at flere av toddlerne ønsket å utforske lysartefakten noe som samstemte med mine observasjoner i fra praksis.

På bildet har Magdalena lysartefakten litt gjemt under kjolen. Min tolkning av denne situasjonen var at gutten på 1 år ønsket å utforske lyset som blinket. De andre toddlerne lekte på siden og utforsket andre artefakter.

4.8 Utforskning

Teaterforestillingen er godt i gang, noen barn utforsker artefakter, andre hverandre og noen sitter stille og observerer hendelsen fra sidelinjen.

Torill og jeg sitte overfor hverandre og vi «krangler» om esken og artefakten. Vi skyver esken frem og tilbake mellom oss og ser «sint» på hverandre og sier, «MIN». Noen av toddlerbarna er på scenegulvet og stopper opp og ser på konflikten. Når jeg tar artefakten i fra Torill og viser med kroppsspråk og mimikk og sier «MIN», da gir den lille jenta en ny artefakt i fra en annen eske til Torill. Torill takker og tramper med føttene for så å gå fra meg. Noen av toddlerne tar etter Torill sine kroppsbevegelser og blir

med henne vider bortover scenegulvet. Jeg blir sittende alene på scenegulvet og det opplevdes som at toddlerne ikke ville være med meg å «leke», og det tok tid før jeg klarte å bygge opp relasjonene igjen (feltnotat, 26.01) Se hendingen: [Video](#)

I teaterforestillingen erfarte og opplevde jeg at utøverne og toddlerne brukte kroppen som et viktig uttrykksmiddel. Toddlerne uttrykte få ord men ord som; «... *nam, ja, å nei, lala, a-a-a, se og der ...*», var ord som gikk igjen. På spørsmål (vedlegg 1) der jeg spurte hva som var mest fremtredende i forestillingen var tilbakemeldingen knyttet til at vi som Merleau-Ponty beskriver lærer gjennom vår kropp, eller vi er vår kropp:

Eg for min del har vanskeleg med å sei ein ting; eg er enno heilt overvelda av alt! For ei stemning, for ein bruk av lydar/stemme, musikkval, lys, og for ei spanande forteljning! Det var jo blekkspruten sine armar dei fann i kassane! Dette var absolutt treffande for denne aldersgruppa! Men, det som traff meg mest var kor lite prat eller dialog som trengs for å fengja borna, ja for å i det heile tatt laga til ei interaktiv forstilling for dei minste (Refleksjonsnotat i fra publikum 26.01.18)



I forestillingen opplevde vi et barn som utforsket Magdalena der hun drog av luen og slo henne. En refleksjon jeg har hatt i ettertid er at kanskje toddlerne så på henne som en av artefaktene. I motsetning til Torill og meg hadde ikke hun en så aktiv rollefigur.

Magdalena ble nesten som en «artefakt» som kanskje toddlerne oppfattet ikke var «levende». En tilbakemelding fra en av pedagogene tolker jeg som at også hun undret seg over hvorfor ikke toddlerne var i mer interaksjon.

Me hadde forventa at nokon av borna ville bli nysgjerrig på «blekkspruten» lenger bak i rommet. Det med tanke på ho var fargerik og bevegde seg. Oppdaga dei ikkje at ho var der med ein gong? Var dei usikre på figuren? Eller var dei oppslukt i det som skjedde framme? Ingen tvil om at dykk fanga merksemda til barna. Blekksprutarmane var i flotte fargar og med ulik tekstur, som gav ei sanseoppleving. Veldig fin måte å inkludere borna på, og at dei fekk utforske på eiga hand eller med ein vaksen. Me observerte at etter dykk hadde sagt «a-ah» som i å gi ein kos, la den yngste av borna våre

hovudet på skakke mot eit anna born, som at ho ville gi ein kos. Det viser noko om kompetansen til toddlaren (Refleksjonsnotat i fra publikum 26.01.18).



Som nevnt siterer Guss (2017) og teorien jeg har presentert å se betydningen av relasjoner og at i et estetisk felleskap kreves det fysisk nærhet mellom utøver og barnepublikum. Det vil være subjektivt hvordan fenomenene i og rundt dem fremsto for dem, men min tolkning av deres livsverden tilsier at relasjonene mellom utøverne var viktige for å skape gode rammer. Fischer-Lichte beskriver (2008) et paradigmeskifte i samtidens forståelse av kunst og teatervitenskap. Fra å se et kunstobjekt som noe vi iakttar til en kunstforståelse der det ikke er verket, men hendelsen samt det performative og relasjonelle møtet mellom aktør og publikum, der begge parter kan betegnes som skapende som er det essensielle. Når det er sagt tenker jeg at en interaktiv teaterforestilling kan ha stor estetisk verdi om ikke alle utøverne har lik fremtoning. Hovik og Nagel (2014) sin modell viser at en kan kombinere måter som kan gi toddlerne estetisk erfaring og opplevelser. Guss (2017) peker på viktigheten av at en har dramapedagogisk kompetanse og at en vet noe om hva barn er opptatt av når en lager teater for dem. Toddlerne viste mer interesse for Magdalena etter hvert som teaterforestillingen og

dramaturgien utviklet seg, og utøverne henvendte seg mer til henne, men de tre forestillingene utviklet seg forskjellig (se, teoridel 2.1- 2.1.7 dramaturgi). Ut fra et performativt tankesett blir aldri en forestilling fremført identisk (Siemke Böhnisch ,2010).

4.9 Analyseprosessen

Min visjon med masterprosjektet har vært å finne ut hvordan en kan skape en teaterforestilling for toddlernes aktive medskapning. En viktig faktor slik jeg ser det var at scenerommet og dramaturgien var tilrettelagt for at toddlerne kunne få utforske. Scenerommet inviterte til toddlernes kroppslige uttrykk, og de kunne få løpe, klatre, utforske artefakter eller sitte og betrakte på publikums plass sammen med sine pårørende. Studien og analysen har vist at toddlerne uttrykker glede og engasjement når de får medskape. Jeg tolker deres kroppslige uttrykk som felles løping. Frem og tilbake på scenegulvet, mimikk som smil, verbale uttrykk som, ja, nei, se, der, som et kjennetegn på at teaterforestillingen «treffer» sitt publikum. Skriftlige tilbakemeldingene fra pedagogene som var på teaterforestillingen støtter opp om min tolkning slik jeg leser tekstene. I forestillingen beveget utøverne seg primært til høyre i Hovik og Nagel (2014) sin modell (5); åpen, inviterende, dialogisk interaktiv form og (6) åpen improviserende interaktiv form. I analysearbeidet har modellen vært til hjelp og støtte i prosessen som refleksjonsgrunnlag og bearbeiding av teaterforestillingen «å nei, å nei». Ved hjelp av teori og utprøving i praksis og med en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming, har jeg jobbet frem og tilbake i den triangulære prosessen. Gjennom skriftlig materiale, bilder og video som er blitt presentert i masterprosjektet, har jeg prøvd å belyse prosessen. Analysen resulterte i tre kategorier som jeg ser som relevante når en skal ha en interaktiv forestilling for denne målgruppen: **simultan dramaturgi, tid og relasjoner, kroppslig og lekende tilnærming**. I problemstillingen spør jeg: *hvordan skape en teaterforestilling for toddlernes aktive medskapning?* Kanskje kan analysens tre kategorier være et utgangspunkt å jobbe ut i fra, eller sees i lys av og sammenheng med mine funn i barnehagene. Jeg vil nå beskrive og reflektere rundt funn i fra teaterforestillingen.

4.9.1 Simultan dramaturgi

Et aspekt ved toddlerne's væremåte i barnehagen/teaterforestillingen er at de foretar tydelige vekslinger mellom aktivitet og hvile. Observasjonene av toddlernes lek har vist meg at de går inn og ut av leken. I simultan form i avantgarde-teater/scenekunst kan ulike fiksjonslag framstilles samtidig. I motsetning til dramatisk/episk form formidler ikkje simultan form en

klar mening. Alle virkemidlene vektlegges likt, så er det opp til publikum å fortolke handlingen (Guss, 2017, s.172).

I videoopptakene så en at flere av toddlerne tok seg pauser fra en aktivitet preget av løping og høyt tempo, for så å stoppe opp og leke med noen eller alene med en kasse/artefakt. Ved endring av scenebildet, der for eksempel musikken endret seg, fikk de ny impuls, stoppet opp og leken tok en ny retning, som i det simultane som oppstår fordi flere impulser skjer på en gang og får hver enkelt til å ta ny retning. Teaterforestillingen «å nei å nei» var i utgangspunktet ikke produsert med tanke på simultan dramaturgisk form, men gjennom analyseprosessen tolker jeg simultan dramaturgisk form som et spennende funn. I ettertid har jeg reflektert over og tenkt at denne formen (simultan dramaturgisk form) kanskje kunne vært relevant å ta i bruk når en skal lage en teaterforestilling for 1-2 åringer. For selv om relasjoner ser ut til å være av stor betydning så er det kanskje ikke nødvendig å kreve full oppmerksomhet hele tiden i en interaktiv teaterforestilling (Hernes, 2010, s.127). Min tolkning er at den simultane formen kan være sammenlignbar og nært knyttet til toddlernes kroppslige lek og utforskende væremåte. Som Løkken beskriver, leker toddlerne med hverandre og på siden av hverandre. Den simultane formen bygger på at det er mange spill på gang samtidig, noe som kan sies å være sammenlignbart med Løkken sin teori. Videoen i fra teaterforestillingen viser at noen toddlerne løper mens andre utforsker artefakter eller er i relasjon med noen. Dette sier meg at toddlerne kanskje hadde hatt glede av at teaterforestillingen «Å nei, å nei» kunne vært mer tilrettelagt for den simultane dramaturgiens form. En kan kanskje stille seg kritisk til min refleksjon med tanke på målgruppens alder. På bakgrunn av mine observasjoner der jeg har sett toddlernes kroppslige og lekende væremåte, mener jeg det kunne vært spennende å ha prøvd ut. Kanskje den dramaturgiske simultane formen kunne gitt toddlerne enda større rom for utforsking og aktiv medskapning. På den andre siden kunne det skapt forvirring at det skjedde for mye på en gang og at det hadde skapt utrygge toddlerne. Gjennom analysen gjenkjente jeg Løkken sin beskrivelse av at toddlerne leker med og på siden av hverandre. I datamaterialet tolker jeg at toddlerne utforsket artefaktene, utøverne og scenerommet i ulikt tempo. Det kunne se ut som toddlerne utforsket scenerommet ut fra hva den enkelte syntes var spennende å se på. Noen var i relasjon med ledsager, andre utforsket artefaktene, utøverne og samspilte med hverandre. De vekslet mellom å leke med hverandre og ved siden av hverandre. På bakgrunn av dette funnet kan en kanskje prøve ut og legge opp til en simultan dramaturgi når en skal skape en teaterforestilling for 1-2 åringer. Det å skape en teaterforestilling tolker jeg som en kunstnerisk prosess, samt at jeg gjennom prosessen frem mot forestillingen har sett viktigheten av pedagogrollen. Skulle

jeg laget en ny teaterforestilling for samme målgruppe ville jeg prøvd å tilrettelagt for en simultan dramaturgisk form, dette på bakgrunn av toddlernes kroppslige og lekende fremtoning. Det viktigste slik jeg ser det er at en som utøver tilrettelegger et scenerom som åpner opp for toddlernes utforskning og som bekrefter deres innspill og gir dem tid til å stoppe opp og ta nye retninger.

4.9.2 Tid og Relasjoner

Gjennom mine observasjoner og tolkninger av datamateriale kan det se ut som at ved å bruke en relasjonell form der en inviterer publikum til å delta, så åpner det opp for toddlernes deltagelse der de får bidra med sine innspill og der forestillingen gir rom for improvisasjon og relasjoner mellom deltagerne. Gjennom analysejobben prøvde jeg å se og finne viktige sammenhenger mellom funn i praksis og i selve forestillingen. Tidsperspektivet og det å være i relasjon med hverandre og med artefaktene, så ut til å ha en betydning.

Et eksempel som kan konkretisere, er tilbakemeldingen fra pedagogen som meddeler at Lars 2 år er skeptisk i nye situasjoner og nye ting

Eit lite stykke inn i forestillinga blir barna (gjennom aktørane sin kommunikasjon/kroppsspråk) invitert inn på scenen. I sidesynet mitt ser eg brått Lars, han har våga seg inn for å utforska. For Lars er dette eit «stort steg» ut i det ukjente. Slik eg tolkar dette har forestillinga kommunisert noko som har skapt ei undring hos Lars og samstundes uttrykt noko som har gitt han ei kjensle av at det var trygt. Saman med dei andre barna blir han begeistra og modig. Det at forestillinga tok utgangspunkt i toddlaren sitt uttrykk og måte å kommunisera på, kan ha gitt Lars ei gjenkjenning som gjorde at han kunne gå inn i dette og ta med ei ny erfaring og oppleving(Refleksjonsnotat i fra publikum 26.01.18).

Min tolkning av teaterforestillingen «å nei, å nei» er at toddlerne uttrykte seg forskjellig i teaterforestillingen. Sett ut fra situasjonen med gutten Lars, blir tid og relasjoner viktige funn for å skape en teaterforestilling for toddlernes aktive medskapning.

4.9.3 Kroppslig og lekende tilnærming

Det kan se ut som det å skape et scenerom for toddlernes kroppslige lek, der det er tid til interaksjon mellom hverandre og utøver er av betydning. Teaterforestillingen «å nei, å nei» hadde en relasjonell form som gav rom for at toddlerne kunne utforske scenerommet i eget tempo. I videoen fra forestillingen der utøverne krangler, ser en hvordan toddlerne følger med og prøver å hjelpe utøverne til å håndtere konflikten. Mine funn kan ikke si seg gjeldende som en fasit, men min tolkning er at skal en skape en teaterforestilling der målgruppen skal få være aktive medskapere, er det en fordel å vite noe om målgruppen. Eksempelvis erfarte jeg at toddlerne trengte tid når en presenterte nye artefakter for dem, noe som jeg tok hensyn til i teaterproduksjonen. Ved å tilrettelegge for dramalek og bygge relasjoner i møte med toddlerne, opplevde jeg at de var genuint interesserte i å delta og medskape i dramaleken.

Fischer- Lichte er opptatt av planlegging i forkant av en hendelse, der utprøving og planlegging av strukturer skal hjelpe til at hendelsens materiale skapes underveis. Fischer- Lichte mener at feedbacksløyfens særpreg både organiserer seg selv og danner sitt material med utgangspunkt å skape gjensidig interaksjon mellom utøverne og publikum. I følge Gadamer er leken en naturlig del av verden vi er i som er åpen og dialogisk.

Skal en lage en teaterforestilling for toddlerne's aktive medskapning er min tolkning at det er viktig å vite noe om målgruppen du skal lage forestilling for. Både det teoretiske og praktiske perspektivet er viktige faktorer som bør kombineres. Når en ønsker at publikum skal være aktive medskapere bør scenerommet invitere til det. I teaterforestillingen var det rom for lek og toddlernes kroppslige væremåte som gav rammer for toddlernes aktive medskapning.

Utøverne hadde en lekende innstilling, de improviserte og gav rom for innspill. Kanskje det var med å bygge relasjoner og interaksjon. Å gi tid og rom for toddlernes ulike fremtoning opplevde jeg som viktig. Noen utforsker scenerommet ved å løpe andre blir sittende på publikumsplass og iakttar det som skjer.

En teaterforestilling som har visjon om toddlerpublikumets aktive medskapning kan slik jeg ser det nå i ettertid bygge på en simultan form som åpner opp for lek og utforskning.

Jeg har nå svart på min problemstilling og vil nå besvare to forskningsspørsmål.

Forskningsspørsmål 1: *Hva kjennetegner min kunstneriske prosess fram mot en interaktiv teaterforestilling for toddlere?*

Jeg har som nevnt forsket i en kvalitativ forskningsprosess og har vært opptatt av toddlernes livsverden. Ut fra et hermeneutisk og fenomenologisk perspektiv, har jeg i min kunstneriske prosess tolket min empiri, prøvd ut kunstneriske ideer sammen med toddlerne, observert, feilet, endret og prøvd igjen. Jeg har jobbet i en triangulær prosess og har en performativ forståelse av at det performative og relasjonelle møtet mellom aktør og toddler er betydningsfullt i en interaktiv teaterforestillingen, slik Fischer- Lichte (2008) belyser. På bakgrunn av den triangulære prosessen som jeg har prøvd å dokumentere gjennom tekst, video og bilde, har jeg kunnet gå tilbake å studere og endre gjennom hele prosessen.

Å jobbe i den kunstneriske prosessen har vært utfordrende med tanke på å få nok tid til samarbeid med utøverne og nok tid til å observere og prøve ut ideer i to barnehager. Sett med et kritisk blikk skulle en hatt mer tid til selve produksjonen og til å skape artefaktene.

Å være i en kunstnerisk prosess samtidig som en har andre arbeidsoppgaver som må gjøres parallelt, har vært krevende.

I den kunstneriske prosessen har jeg prøvd ut ideer, evaluert og endret etter hvert. Datamaterialet blir veldig stort, og det har vært en utfordring å velge ut. Å transkribere den kunstneriske prosessen har også vært utfordrende og tidskrevende. Refleksjonene med utøverne og barnehagene før og etter teaterforestillingene, har vært viktig for arbeidet i masterprosjektet. En utfordring har vært å få tid nok til samarbeid og prøve ut alle de kunstneriske ideene som kommer når en skaper en teaterforestilling.

Forskningsspørsmål 2: *Hva kjennetegner interaktivt teater som gir rom for toddlernes samspill og uttrykk?*

Toddlerne væremåte i scenerommet bar preg av deres kroppslige interaksjon med hverandre artefaktene og utøverne. Det kunne se ut som toddlerne var genuint interesserte i å utforske scenerommet og de gikk inn og ut av leken ettersom nye impulser oppsto. Lokket på kassene ble løftet av og artefaktene ble dratt med bortover scenegulvet. Noen klatret oppi kassene, andre benyttet kassene som trommer som de slo på. Artefaktene kunne se ut til å ha en magisk tiltrekning på toddlerne der de alene eller i grupper undersøkte disse. Interaksjonen var preget av at toddlerne utforsket artefaktene men også scenerommet og hverandre. Se: [video](#)

De repeterte ofte bevegelsen flere ganger i veksling med roligere bevegelser til en mer entusiastisk interaksjon der de viser tydelige følelsesuttrykk via kroppen sin, som med gester og mimikk. Etter å ha analysert prosessen og selve teaterforestillingen «å nei, å nei» vil jeg si at kjennetegn på interaktivt teater som gir rom for toddlernes samspill og uttrykk, handler om utøvernes tilstedeværelse i sitt møte med toddlerne. Teaterforestillingen er skapt og tilrettelagt på bakgrunn av empiri og den triangulære prosessen/metoden i forkant av produksjonen, noe som medførte at scenerommet gav rom for toddlerne kroppslige væremåte. I interaktivt teater slik som teaterforestillingen «Å nei, å nei», skaper utøverne rom for samspill, interaksjon og relasjon til publikum. De lytter til hva publikum uttrykker, og prøver å tolke deres innspill og improviserer deretter. Toddlerne får tid og rom til å uttrykke seg kroppslig gjennom leken, sin mimikk og gester. Jeg tror denne forestillingen «traff» sitt publikum fordi forestillingen bygde på erfaringer fra den triangulære prosessen. Utøverne tok toddlerpublikum sine innspill og var i interaksjon og relasjon. Responssløyfen vekslet hele tiden mellom aktører og toddlerpublikummet gjennom lek, kroppslig samspill, relasjoner mellom hverandre og med artefaktene.

Utøvernes tilstedeværelse og dramatiske spill påvirket toddlernes væremåte. Når utøverne oppsøkte en artefakt, fulgte flere toddlere med. Når utøverne for eksempel trampet i scenegulvet, så inspirerte dette barna ved at de imiterte utøvernes handlinger. Videoopptaket viste at når utøverne forlot en aktivitet, så fulgte toddlerne med, men det var noen som valgte å leke for seg selv og som ikke tok del i aktiviteten.

4.9.4 Etikk

Forskningen må skje i samsvar med grunnleggende personvern hensyn, jeg tok kontakt med NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) og informert om prosjektet mitt. Min metode for innsamling av data ble endret fra å bruke deltagende observasjon til å bruke video, fotografi og refleksjonsnotat fra pedagogene. For å gjennomføre masterprosjektet ble nødvendig med ny godkjenning fra NSD og foresette. For at ikke foresette skulle føle seg presset til ny godkjenning, ble styrerne og pedagogene bindeleddet og som gav meg tilbakemelding om foreldrenes samtykke. En kan stille kritiske spørsmål til bruk av video og bilde der en toddler kan identifiseres. Løkken beskriver moral som en norm og at etikk betyr å ha det gode mål (Løkken, 2012, s.113). Som forsker er det viktig å reflektere kritisk over sine valg og endringer.

Barn har rett til vern om sin personlige integritet. Et etisk perspektiv skal derfor ligge til grunn ved dokumentasjon av barnegruppen og enkeltbarn. Personopplysninger skal behandles i samsvar med personopplysningsloven. Med behandling av personopplysninger menes all innsamling, registrering, sammenstilling, lagring og utlevering av opplysninger og vurderinger som kan knyttes til en enkeltperson. Dersom barnehagen skal utlevere personopplysninger om barnet til andre instanser og det ikke foreligger lovhjem-el, må foreldrene samtykke til dette. Kravet om samtykke fra foreldrene gjelder for eksempel ikke i tilfeller der personalet deler personopplysninger med barnevernet for å oppfylle opplysningsplikten i barnehageloven § 22. Foreldre har rett til å se og få utlevert dokumentasjon om egne barn, og til å få slettet eller korrigert opplysninger som er feilaktige eller misvisende (Utdanningdirektoratet, 2017)

Ved bruk av fotografier og video kreves det et strengere krav til samtykke, særlig om personifiserte opplysninger om informanten kommer frem (Fangen, 2010, s.183).

Ved bruk av video får en med seg detaljer som en ikke hadde fått ved kun å benytte deltagende observasjon. Samtidig viser et videoopptak kun et utsnitt av det som skjer. Ved bruk av videoobservasjonen må en være bevisst på at noen kan føle ubehag når de blir filmet. Fangen (2010) påpeker at det kan resultere i at menneskene du studerer opptrer annerledes.

Det kan være fordeler og ulemper ved bruk av video med tanke på etikk og moral.

Eksempelvis har ikke toddlerbarna valgt å være med inn i min forskning, de er prisgitt at jeg som forsker reflekterer og er bevisst egen etikk og moral. For å sikre toddlernes anonymitet endret jeg navn i de ferdigskrevne observasjonene og var påpasselig med hvilke filmsnutter jeg presenterte i masterprosjektet. Jeg har prøvd å fremstille masterprosjektet vitenskapelig og

redelig. Mitt håp er at forskningen kan bidra til at barnehagene vil ta i bruk de estetiske faga og drama i barnehagene. Se: [Bilder](#)



5.0 Konklusjon

Som nevnt har jeg lært mye av å være i barnehagene. En kan stille seg kritisk til at det bare var jeg som utøver som var i praksisfeltet. Hadde alle utøverne blitt kjent med målgruppen ville kanskje nye og bedre element vært tatt med i teaterforestillingen. På den andre siden hadde jeg og utøverne tett samarbeid i prosessen der vi diskuterte mine observasjoner og funn. Utøverne var ikke alltid enige under teaterproduksjonen, og vi diskuterte og drøftet for eksempel spørsmål rundt hva som er kunst for barn og hva som er pedagogikk. Spørsmål som «trenger vi pedagogikk inn i den kunstneriske konteksten», «er det nok å skape en teaterforestilling der estetisk opplevelse er i fokus» ble diskutert. Dette sett i lys av at estetisk opplevelse ikke trenger å være at målgruppen opplever det de ser som fint eller godt, jfr. Austring og Sørensen (2006). Selv om jeg tolket det å bli kjent med toddlerne som fruktbart fordi jeg lærte mye fra toddlerne, er det ikke sikkert teaterforestillingen ville blitt bedre om alle utøverne gjorde det samme. Kanskje heller tvert imot, faren kunne kanskje blitt at en mistet en del av den kreative og kunstneriske prosessen.





Mitt masterprosjekt har gitt meg ny forståelse av hvordan en kan lage en teaterforestilling for 1-2 åringer med tanke på kvalitet. Bevissthet om toddlerne sin kroppslige tilstedeværelse kan gi oss en større forståelse av hvordan kunstnere og barnehageansatte kan tilrettelegge for lek og estetiske prosesser. Ut fra et kroppsfenomenologisk perspektiv på toddlerne, er deres kroppslige væremåte et uttrykk for deres opplevelser. Slik jeg ser det tolker jeg mine observasjoner og min empiri fra barnehagen gjennom mine pedagogiske briller, men for å skape og produsere en teaterforestilling må jeg også ta i bruk kreativiteten og mine kunstneriske briller. For meg har det vært viktig at teaterforestillingen bygger på mine observasjoner av toddlerne i barnehagen samt at forestillingen skulle fremstå av profesjonell art. Min antagelse var at ved å bli kjent med 1-2 åringene og få erfare hva som opptok dem, så kunne det bli grunnlaget for å lage en interaktiv teaterforestilling. Jeg tenker at mine funn ikke er revolusjonerende med tanke på tidligere forskning. Det som kanskje er nytt er min tolkning av at simultan dramaturgi kan være en god innfallsvinkel når en produserer en teaterforestilling for toddlerne. Noen kan kanskje tenke at det kan bli kaotisk med tanke på toddlernes behov for tid og relasjoner. Jeg tenker at ved å ta utgangspunkt i toddlernes kroppslige væremåte og tilrettelegge et scenerom med tanke på hvem publikumsgruppen er vil simultan dramaturgi gi rom for utfoldelse i tråd med deres livsverden.

6.0 Litteraturliste

- Allern, T. H. (2010). *Klassisk dramaturgi - med referanser til den greske tragedien og Aristoteles, fransk klassisisme, og illustrert med eksempler fra moderne film; 'The Long Kiss Goodnight'*. Hentet 22.03.18 fra <http://www.dramapedagog.no/generelt-om-kunstnerisk-virksomhet/klassisk-dramaturgi/alle-sider>
- Alnes, H. J. (2018). *Hermeneutikk*. Hentet 21.03.18 fra <https://snl.no/hermeneutikk>
- Austring, B.D. & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring. Grundbog om æstetiske læreprocesser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Barnehageloven. (2005). *Kapittel I. Barnehagens formål og innhold*. Hentet 04.04.18 fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#kapittel_1
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørnestad, E. & Samuelsson, P. I. (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år? En forskningsoversikt*. Hentet 02.04.18 fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/rapporter20og20planer/forskningsoversikt_barn_under_tre_aar.pdf
- Böhnisch, S. (2010). *Feedbacksløyfer i teater for svært unge tilskuere: Et bidrag til en performativ teori og analyse* (Doktogradsavhandling). Det Humanistiske Fakultet, Aarhus Universitet, Århus.
- Borgdorff, H. A. (2012). *The conflict of the faculties: perspectives on artistic research and academia*. Hentet 21.05.18 fra <https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/18704/The%20Conflict%20of%20the%20Faculties%20-%20proefschrift%20Borgdorff.pdf?sequence=20>
- Borgen, J. S. (2003). *Kommunikasjonen er kunsten. Evaluering av prosjektet Klangfugl - kunst for de minste* (1. opplag). Oslo: Norsk Kultur
- Bourriaud, N. (2007). *Relasjonell estetikk*. Oslo: Pax Forlag A/S.

- Ebdrup, N. (2012). *Hva er hermeneutikk?*. Hentet 24.03.18 fra <https://forskning.no/filosofiske-fag/2012/02/hva-er-hermeneutikk>.
- Fangen, K. (2010) *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget
- Fischer-Lichte, E. (2008). *The transformative power of performance: a new aesthetics*. London: Routledge.
- Fredriksen, C, B. (2013). *Begripe med kroppen. Barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gjervan, E. K. (2016, 29.mai). *Lekens dramaturgi – nye muligheter for barneteatret?* Hentet 29.04.18 fra https://www.researchgate.net/publication/275225497_Lekens_dramaturgi_-_nye_muligheter_for_barneteatret
- Gladsø, S., Gjervan, E. K., Hovik, L. & Skagen, A. (2015). *Dramaturgi: Forestillinger om teater*. Oslo: Universitetsforlaget (2.utgave).
- Guss, Faith G. (2015). *Barnekulturens iscenesettelser I. Lekens dynamiske verdener*. Oslo: Cappelen Damm.
- Guss, Faith G. (2017). *Barnekulturens iscenesettelser II. Dramaturgiske spiraler*. Oslo: Cappelen Damm.
- Berge, A. & Johansson, E. (2017). Teori og praksis i barnehagevitenskapelig forskning. K. Halle, *Toddlernes rom. Når barn møter kunsten-kunsten å møte barna* (1. utg., s. 119-133). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gadamar, H-G. (2012). *Sannhet og metode*. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Gryte, M. E. (2012). Finnes det øyeblikk som aldri tar slutt? I Vist, T. og Alvestad, M. (red.) (2012). *Læringskulturer i barnehagen. Flerfaglige forskningsperspektiver*. (1. utg., s.163-187). Cappelen Damm.
- Halvorsen, E. M. (2007). *Kustfaglig og pedagogisk FOU*. Kristiansand: Høgskoleforlaget.

- Haugen, S. (1999). *Omsorg og pedagogikk – kvalitet i barnehagetilbod for små barn*. Gjøvik: Det norske samlaget (2.utgave).
- Haugen, S. (2013). *Barnehagen- arena for små barns opplevelse av mestring og glede over livet*. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg., s. 49-68). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Hernes, L., Os, E. & Selmer-Olsen, I. (2010). *Med kjærlighet til publikum*. Oslo: Cappelen Damm.
- Holdhus, K. (2014). *Stjerneopplevelser eller gymsalsetetikk: en studie av kvalitetsoppfatninger i skolekonsertpraksiser* (Doktoravhandling). Aarhus Universitet.
- Hole, K. (2017). Hva lærer voksne når barn forteller? En fenomenologisk tilnærming til barns livsverdener. I A. Berge & E. Johansson (Red.), *Teori og praksis i barnehagevitenskapelig forskning* (1. utg., s. 85-100). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hovik, L. (2012). *Rød sko savnet – En kunstnerisk forskningsreise fra hendelse til dokument*. I Gjørum og Rasmussen (red.) *Forestilling, framføring, forskning. Metodologi i anvendt teaterforskning* (s. 77-101). Trondheim: Akademika.
- Hovik, L. (2011). *Lek som musisk kommunikasjon*. Hentet 05.03.18 fra <http://teaterfot.no/wp-content/uploads/2012/04/Artikkel-3.-Lek-som-musisk-kommunikasjon.pdf>
- Hovik, L. (2008). *De Røde Skoene - et kunstnerisk og teoretisk forskningsprosjekt om teater for de aller minste*. Hentet 04.03.18 fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/229706>
- Hovik, L. & Nagel, L. (2017). *Deltakelse og interaktivitet i scenekunst for barn*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hovik, L. & Nagel, L. (2014). *Interaktiv scenekunst for barn – tyranni eller magi?.* Hentet 22.03.18 fra <http://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/kl-artikkel-2014-medvirkning-hovik-og-nagel>

- Jakobsen, E. S. (2016). *Ikke så god kvalitet i norske barnehager som vi tror*. Hentet 08.03.18 fra <https://forskning.no/forebyggende-helse-barn-og-ungdom-pedagogiske-fag/2016/05/hygiene-og-sikkerheten-ikke-god-nok-i>
- Jonassen, T. (2016). *Barnehagen svikter som kulturarena*. Hentet 16.04.18 fra <https://www.barnehage.no/artikler/barnehagen-svikter-som-kulturarena/426493>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Kompetanse for fremtidens barnehage: Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*. Hentet 11.04.18 fra https://www.regjeringen.no/contentassets/7e72a90a6b884d0399d9537cce8b801e/kompetansestrategi-for-barnehage-2018_2022.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. (2. utg.). Oslo: Pedlex
- Liset, M. S., Myrstad, A. & Sverdrup, T. (2011). *Møter i bevegelse: Å improvisere med de yngste barna*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Løkken, G. (2012). *Levd observasjon: en vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag as.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur. Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag as.
- Løkken, G. (2013). *Toddleren som kroppssubjekt*. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg., s. 31-45). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax Forlag.
- Nagel, M.L. (2015). *Vi må snakke mer om vitsing for voksne*. Hentet 22.05.18 fra <http://www.periskop.no/ma-snakke-vitsing-voksne/8/>
- Nielsen, T. (2009) *Interaktivitetsbegreber*. Peripeti, nr. 11, 67-78.
- Nilssen, V. (2014). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*, (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Næss, H. E. & Pettersen, L. (2017). *På rett sted til rett tid. Kunsten å gjøre feltarbeid*. H. I. Næss & L. Pettersen (Red.), *Metodebok for kreative fag* (s. 88-99). Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rønholt, H., Nielsen, A. M., Holgersen, S. E. & Fink-Jensen, K. (2003). *Fænomenologi som filosofi og metode*. I H. Rønholt, A. M. Nielsen, S. E. Holgersen & K. Fink-Jensen (Red.) *Video i pædagogisk forskning: Krop og uttrykk i bevægelse* (1. utg., 1. opplag, s. 51-72). København: Forlaget Hovedland.
- Sommer, D. (2012). *Barn i senmoderniteten: Barndomspsykologiske perspektiver*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningdirektoratet (2016). *Barnehagespeilet 2016: Tall og analyse av barnehager i Norge*. Hentet 11.04.18 fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/barnehagespeilet/udir_barnehagespeilet_2016.pdf
- Vist, T. (2012). *Når rytmene ler og tonene gråter-musikalske muligheter for følelseskunnskap*. T. Vist & M. Alvestad (red.), *Læringskulturer i barnehagen* (1.utg., s. 188-208). Stavanger: Cappelen Damm.
- Vist, T. (2017). *Kunstbasert forskning i barnehagen-teori om en mulig praksis*. I A. Berge & E. Johansson (Red.), *Teori og praksis i barnehagevitenskapelig forskning* (1. utg., s. 101-115). Oslo: Universitetsforlaget.

7.0 Vedlegg

Vedlegg 1: Produksjonsplan for 2017-2018

| Tid og sted: | Hva | Hvordan | Involverte |
|--------------------------|--|---|--|
| Høsten 2017 | Observasjon i barnehage 1 og 2 | Deltagende observatør. Se hva barna leker og er opptatt av. | Cathrine Barna Personalet |
| Høsten 2017 | Observasjon i barnehage 1 og 2 | Deltagende observatør. Tilby esker, stoff, såpebobler. | Cathrine Barna Personalet Småbarnspedagog |
| Høsten 2017 | Observasjon i barnehage 1 | Utprøving og dramalek | Cathrine Barna Personalet Småbarnspedagog |
| Desember 2017 | Observasjon i barnehage 2 | Utprøving og dramalek, med musikk og ulike artefakter. | Cathrine Barna Personalet Småbarnspedagog |
| Høsten 2017- januar 2018 | Utprøving på Spinae | Utprøving og refleksjonsprosess | Torill Magdalena Cathrine |
| 26.01.2018 | Teaterforestillingen «å nei å nei» 3 fremsyninger 12-14 todlere pr. forestilling med 4-5 ledsagere. | Dramalek der todlerne får medskape. | Torill Magdalena Cathrine Publikum Vigdis/veileder |

Vedlegg 2: Prosjektbeskrivelse

Jeg er utdannet førskolelærer med fordypning i de estetiske faga. Ved bruk av drama i barnehagen, er min erfaring at selv de mest innadvendte barna kan blomstre når de får medvirke i estetiske prosesser. Forskningsprosjektet "Blikk for barn" forsker på barnehagenes kvalitet for de minste barna (0-3 år). Siden 2002 har antall små barn som går i barnehage økt med 42 prosent og i den offentlige debatten stilles det spørsmål om barnehager er bra for de aller yngste. Gulpinar & Hernes (2016) som er med å lede forskningsprosjektet "Blikk for barn", spurte tilsette i barnehagene om hvor viktig de mente de estetiske faga er for barns utvikling og 90 prosent svarte at dette er et viktig felt. Likevel er det dette punktet i rammeplanen det jobbes desidert minst med (Jonassen, 2016). I rammeplanen (2011) står det at barn skal få medvirke i barnehagehverdagen og barnehagen må gi barna mulighet til å oppleve kunst og kultur der de får uttrykke seg estetisk.

I barnehageloven § 3, Barns rett til medvirkning, står det at barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens aktiviteter. Barnets synspunkter skal vektlegges i samsvar med dets alder og modenhet.

I stortingsmeldingen, Tid for lek og læring (Kunnskapsdepartementet, 2016), blir heller ikke de estetiske faga viet stor plass. Når forskning viser at de estetiske fagene nedprioriteres, kan en jo spør seg om barnehagen frarøver barn muligheten til å få medvirke i estetiske prosesser i barnehagen. Det er ikke mange år siden en trodde at små barn var egosentriske og at de hadde lite glede av å være sammen med andre barn. I et fenomenologisk perspektiv belyser Gunvor Løkken (2004) at dette synet på små barn må endres fordi de yngste barna er sosiale aktører i sine møter med mennesker. I min forskning ønsker jeg å finne ut hvordan en kan produsere en forestilling som toddlerne er medskaper der dem får medvirke i prosessen. Jeg ønsker å finne ut hva som kjennetegner toddlerbarns inntrykk og uttrykk i møte med estetiske artefakter som kan være leker, musikkinstrument, esker, osv. Vygotskij mente artefakter er nødvendige i samspillet mellom stimulus og respons, som kjent kalt aktivitetsteorien som har en grunnleggende antagelse om at menneskelig kognisjon og aktivitet er en enhetlig prosess som er uløselig knyttet til medierende artefakter eller kulturelle verktøy (Strandberg, 2015).

Masteroppgaven min vil bestå av en praktisk del og en teoretisk del. For å få mer kunnskap om toddlerbarn skal jeg samarbeide med en barnehage og observere toddlerbarna over tid. Jeg skal også samarbeide med to kunstnere som skal være med meg i prosessen fram til

forestillingen. Forskningen min vil bygge på en fenomenologisk og estetisk tilnærming. Fenomenologisk tilnærming vil si at jeg som forsker beskriver, prøver og etterstreber å fortolke menneskets subjektive opplevelser slik den erfares.

Vedlegg 3: Prosjektomfang

FØR GJENNOMFØRINGEN

| Aktivitet | Fullført | Utfordringer | Tiltak |
|---|---------------|---|---|
| Inngikk samarbeid med to barnehager om at jeg høsten 2017 og våren 2018 kunne få observere og prøve ut ider sammen med barnegruppen. | Desember 2016 | Jobber 80% og må jobbe parallelt med eksamens oppgaver og arbeidskrav gitt av HVL. | Fleksibel arbeidstid, der en kobler inn timene en bruker på observasjon. |
| Inngikk avtale med to kunstnere om å produsere en forestilling for og med toddlerbarn. | Januar 2017 | Opprettholde kontakten og informere om prosessen videre. | Laget en FB side. |
| <p>Godkjent masterskisse med tittel: «FRA ARTEFAKT TIL FORESTILLING</p> <p>ET KUNSTNERISK UTFORSKNINGSPROSJEKT OM TODDLERNE'S MØTE MED ARTEFAKTER»</p> <p>Hva kjennetegner en forestilling som gir rom for toddlerpublikummets medvirkning?</p> | Sommer 2017 | <p>Tilegner seg mer teori og endrer problemstilling fra medvirkning til medskapning.</p> <p>Usikker på hvilken diskurs jeg står i med tanke på produksjon og metode. Jeg stiller meg selv spørsmål som hva jeg ser etter, er det barns opplevelse der medvirkning er sentralt, eller ønsker jeg barna skal få medskape. Begrepene jeg bruker vil si noe om hvilken diskurs jeg forholder meg til.</p> <p>Medvirkning peker mot den pedagogiske diskursen som handler om barns rettigheter og om å aktivisere barn i en pedagogisk kontekst (Hovik og Nagel, 2017). Den kunstpedagogiske diskursen handler om de estetiske fagenes begrep om barns medskapning. I en kunstfaglig tradisjon er en opptatt av hva barns uttrykk gjennom estetisk virkemidler og betraktes som kompetente utøvere. Medskapning kan forstås som kunstpedagogisk bud på barns medvirkning. Gjennom barns tilstedeværelse i og med kunsten kan det føre til barns sanselige vei til estetisk</p> | <p>Leser boken: Deltakelse og interaktivitet i scenekunst for barn (Hovik og Nagel, 2017).</p> <p>Vurderer å endre problemstilling.</p> |

| | | | |
|--|-----------|--|---|
| | | erkjennelse (Hovik og Nagel, 2017). | |
| La ut div. filmsnutter på FB gruppen til inspirasjon med tanke på den kommende forestillingen. | Høst 2017 | Tid til refleksjon, kunstnerne har flere produksjoner. | 17.08.2017 Opprettet og avtalte et frokostmøte hjemme hos meg. |
| NSD | Høst 2017 | Skrev søknad til NSD og laget samtykkeskjema til foreldrene. Usikker på søkeprosessen og veien videre. | Tok kontakt med veileder 18.09 og drøftet problemstillingen. Avtalte at jeg sendte inn det jeg hadde til NSD |
| Frokostmøte med kunstnerne | 6.10.17 | Tidsrammen og hvordan jobbe videre. | Kunstene skal som meg være deltagende observatør i barnehagene fremover, for å se hva barna leker og er opptatt av. Produksjon/forestilling skal bygge våre observasjoner og teori. Forestillingen er i utgangspunktet non verbal der en tolker situasjonen og er til stede med barna «her og nå». Forestillingen er produsert med tanke på barns medskapning. Kunstene vil ha et resymé og en plan som de kan improvisere ut i fra. Neste møte skal vi lage tankekart og bestemme hvordan vi skal produsere forestillingen. Forestillingen blir vist for 12 -14 barn den 26.01.18 på Spinae Company: http://www.spinaecompany.com/production.html |
| Legger ut film fra forestillingen Lulla som har premiere 8.–15. oktober | 6.10.17 | Vuggesanger er utgangspunktet for Lulla (For barn fra 0 – 2 år). Jeg skal se forestillingen 8.10.17 og skulle gjerne tatt med meg kunstnerne. Økonomi og tid er utfordringen når en er student og ikke har produksjonen som jobb. | http://www.dansenshus.com/forestillinger/lulla?gclid=Cj0KCQjw9uHOB RDtARIsAltCa95i2hz9FFC55O-su1kogiHK8cW9OgLs-deukJmGib6JoVNeE2G86lQaAsy7EALw_wcB Filmen ble vist på frokostmøte der vi reflekterte rundt det å lage en produksjon for så små barn. Enighet om at en i produksjonen legger til rette for barns kroppslige uttrykk og at de lærer gjennom alle sansene. |

| | | | |
|--|-------------------------------|---|---|
| <p>Reiser til Oslo og ser forestillingen Lulla som er for barn fra 0 – 2 år.</p> <p>Dybwikdansen har produsert scenekunst for de aller yngste og ønsker i sine forestillinger å skape nære møter mellom utøvere og de besøkende, hvor interaksjon og deltakelse er med på å prege forestillingene.</p> | <p>10.10.17 11.10.17</p> | <p>Reiser alene og ser forestillinger. Tror det hadde vært fruktbart at kunstnerne hadde vært med og sett forestillingen der de kanskje kunne fått inspirasjon til egen produksjon.</p> | <p>Formidle kunstnerne min opplevelse av å se Lulla og legge ut filmsnutt fra forestillingen/informasjon.</p> |
| <p>Reiser til Oslo på sluttkonferanse for forskningsprosjektet Blikk for Barn: Kvaliteter ved barnehagetilbudet for barn.</p> | <p>10.10.17- 11.10.17</p> | | <p>Muligens ta i bruk denne forskningen i masteroppgaven.</p> |
| <p>Kontakte barnehagene og leverer samtykkeskjema.</p> | <p>09.10.17</p> | | <p>Sendt e- post: Hei</p> <p>Eg er godt i gang med masteroppgåva og vil no ut å observera ei gruppe born(sjå om teori og praksis samsvara)</p> <p>Kan eg ta turen innom deg snart? Reiser til Oslo i dag, men er heima onsdag kveld, men reiser igjen torsdag kl. 14.00.</p> <p>Om du har tid kan eg ta turen på eit tidspunkt som passar deg fredag 20/10 ? Me kan eventuelt bli einige på fjellet i helga!</p> <p>Eg kjem til å vera deltagande observatør i to barnehagar.</p> <p>Mitt mål er å sjå kva som kjenneteiknar borna sitt inntrykk og utrykk i møte med estetiske artefaktar.</p> <p>Fyrste dagen vil eg vera samen med borna der dei er trygge og der dei leikar. Dei neste møta tar eg med ulike artefaktar for å sjå kva som engasjera/ikkje.</p> <p>Torill Berger Falk og Magdalena F Delis skal vera med å laga førestillinga, og treng også prøva ut ting</p> |

| | | | |
|---|----------------------------------|--|---|
| | | | <p>saman med borna. Mål: Førrestillinga er klar fredag 26/1(førrestillinga blir filma med tanke på min analyse).</p> <p>Eg tenkjer at me berre treng ei lita gruppe born og at du som pedagog vel ut og får samtykke frå foreldra. Om du vil gjera det på ein annan måte så gir du meg ein lyd.</p> <p>Eg har skrevet ut samtykkeskjema og kan komme innom til de med dette før møte?</p> <p>Bakgrunn og formål:</p> <p>Gjennom eit kunstnerisk forskingsprosjekt ynskjer eg å finna ut korleis ein kan produsera ein førestilling for barn under 3 år, der borna får medskapa og medverka inn i førestillinga.</p> <p>Mitt ynskje er å observera og finna ut kva som kjenneteiknar borna sitt inntrykk og uttrykk i møte med estetiske artefaktar, som kan vera ulike leiker, musikkinstrument, esker, osv.</p> <p>På bakgrunn av empiri vil eg saman med profesjonelle kunstnarar produsera ein førestilling.</p> <p>Arbeidstittelen på masteroppgåva er «Fra artefakt til førestilling, eit kunstnerisk utforskningsprosjekt om toddlernes møte med artefakt».</p> <p>Problemstillinga er «Kva kjenneteiknar ein førestilling som gir rom for toddlerpublikummets medskaping»?</p> <p>Ha ein fin dag</p> |
| <p>Møte og utprøving på Spinae http://www.spinaecompany.com/the-company.html</p> | <p>Høst 2017 til januar 2018</p> | <p>Få nok tid til produksjon og planlegging.</p> | <p>Jobbe intensivt, ta med artefaktene hjem og jobbe hver for oss. Cathrine handler inn esker og rekvisita. Kommuniserer via FB.</p> <p>Endrer problemstilling og søker NSD på nytt.</p> <p>Leverer samtykkeskjema til barnehagene.</p> |

| | | | |
|------------------------|--------------------------------------|---|---|
| Skriver og leser teori | Januar 2018- mai/juni- 2018 | Få tid nok til å analysere hele datamaterialet. Få samtykke av foreldre om å få bruke forskninga. | Skrive og lese, analysere og konkretisere. Velge bort og ta med etter hvert som en leser og reflekterer over empiri. |
|------------------------|--------------------------------------|---|---|

Vedlegg 4: FB –kommunikasjon

Januar 2016

Til Torill og Magdalena

Fortiden holder jeg på med en master og er nå klar for å lage en masterskisse og skal velge ut hva jeg vil forske på. Masterskissen skal beskrive masterarbeidet jeg planlegger å gjennomføre til neste år. Jeg vil starte arbeidet med å observere toddlerbarns (barn under 3 år) væremåte og deres møte med artefakter/objekter. Jeg har lite kjennskap til barn under 3 år så den teoretiske undersøkelsen vil vektlegge forskning gjort i småbarns pedagogikk. Estetikk og kunstfaga blir relevant litteratur som kan støtter opp om mitt empiri. Mitt mål er å lage en forestilling for barn under 3 år med bakgrunn i observasjon.

Med en hermeneutisk fenomenologisk tilnærming og et utgangspunkt i praktisk utforskning av toddlerbarns sitt møte med artefakter, vil jeg ut i barnehagen å observere og prøve ut egne ideer. Utforskning av toddlerbarns væremåte vil danne grunnlaget for min empiri til teaterforestillingen.

Mitt spørsmål er om dette er av interesse for dere? Det er kanskje ikke den målgruppen dere pleier å sette opp forestilling for, men aktuelt med tanke på å nå flere publikumsgrupper☺

I de store byene er teater for barn under 3 år veldig populært. Min visjon er å klare produsere en teaterforestilling for denne aldersgruppen med støtte i forskning. Det er langt frem enda, men for meg blir det viktig alt nå å vite hvem som vil være med meg å lage en slik produksjon.

Forestillingen vil bli filmet og bli en del av empirien. Om dette er av interesse trenger jeg å gå i dialog med dere ganske snart☺ Om ikke dette er av interesse har dere kanskje forslag til andre som driver med teater som kan være aktuelle? Hilsen Cathrine

FB innlegg

Foredrag HVL Lise Hovik

Hei Magdalena og TuttaTorill

Den 28/9 er det forsknings dager på HVL med fokus på «Fremtidens barnehage».

Sted: Høgskulen på Vestlandet, Campus Stord, Aula.

Foredrag ved førsteamanuensis Lise Hovik.

Moderator: Kirsti Aksnes, høgskolelektor Høgskulen på Vestlandet.

Lise Hovik kjem og har eit innlegg kl. 13.00 – 14.00: «De Røde Skoene - Et Kunstnerisk

forskningsprosjekt om teater for de minste i barnehagen». Hovik produserte forestillingen De røde skoene og mamma danser. Om dåke ønsker eller har tid så er dåke hjertelig velkommen. Eg har no sendt inn søknad til NSD/forskningsrådet om å få forske i feltet. Det pleier å ta eit par veker før dei svarer/godkjenner.

Eg ønsker å starte prosessen med å skape ein førestilling, men må observere barna først og ta ein samtale med dåke.

Har dåke tankar om korleis dåke kan dra nytte av forestillinga, for meg er det viktig at dåke får nåke igjen for å bli med.

FB- innlegg

Vedlegg 5: Filmer til inspirasjon fra youtube

| Tittel | Bruker | Publisert | Lenke |
|--|----------------------|---------------|---|
| «Toddlernes rom» med dybwikdans spilles 2.-6. september på Dansens Hus | Dansens Hus | 9. jul. 2015 | https://www.youtube.com/watch?v=vyqQQNVRvTE |
| dybwikdans - Toddlers room | dybwikdans | 23. aug. 2014 | https://www.youtube.com/watch?v=loBdKghuKDo |
| Trusty Sidekick Theater for the Very Young | TrustySidekick Video | 12. mai 2013 | https://www.youtube.com/watch?v=5l7Ww8aCetY |
| De Røde Skoene - teater for de aller minste (The Red Shoes) | Lise Hovik | 5. des. 2009 | https://www.youtube.com/watch?v=Rw9KkLAaL_I&feature=share |
| | | | |
| Mamma Danser - en hendelse på Dansens Hus | Lise Hovik | 9. apr. 2014 | https://www.youtube.com/watch?v=cppKkWKNgz0 |

Førespurnad om deltaking i forskingsprosjekt

Bakgrunn og formål

Eg er utdanna førskulelærer med fordjuping i dei estetiske faga. For tida er eg masterstudent ved Høgskulen på Vestlandet og tar masterprogrammet i Kreative fag og læreprosessar.

Gjennom eit kunstnerisk forskingsprosjekt ynskjer eg å finna ut korleis ein kan produsera ein førestilling for barn under 3 år, der borna får medskap og medverka inn i førestillinga.

Mitt ynskje er å observera og finna ut kva som kjenneteiknar borna sitt inntrykk og uttrykk i møte med estetiske artefaktar, som kan vera ulike leiker, musikkinstrument, esker, osv.

På bakgrunn av empiri vil eg saman med profesjonelle kunstnarar produsera ein førestilling.

Arbeidstittelen på masteroppgåva er «*Fra artefakt til førestilling, eit kunstnerisk utforskningsprosjekt om toddlernes møte med artefakt*».

Problemstillinga er «***Kva kjenneteiknar ein førestilling som gir rom for toddlerpublikummets medskaping***»?

Min veileidar i dette forskingsprosjektet er Vigdis Vangsnes, som er førsteamanuensis ved Høgskulen på Vestlandet.

Kontaktinformasjon

Adresse(arb.stad): Klingenbergveien 8

Postnr/stad (arb.stad): 5414 Stord

Telefon (arb.stad): +4753491386

E- post: Vigdis.Vangsnes@hvl.no

Kva inneberer deltaking i studien?

Eg ber om å få vera deltagande observatør i barnehagen på avdelinga der barnet ditt går.

Innhenting av datamateriale vil vera nedskrivne observasjonar og video/bilete frå førestillinga. Førestillinga vil bli filma og blir ein del av empirien, men alle personar som er involvert blir anonymisert og data blir makulert etter masteroppgåva er avslutta i juni 2018. På masterframlegginga blir forskinga lagt fram for sensor.

Kva skjer med informasjonen om deg?

Frivillig deltaking

Det er frivillig å delta i studien, og du kan kor tid som helst trekkja ditt samtykke utan å oppgi nokon grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysningar om deg bli anonymisert. Har du spørsmål til studien, ta kontakt med meg direkte.

Kontaktinformasjon

Adresse(arb.stad): Klungenbergveien 8

Postnr/stad (arb.stad): 5414 Stord

Telefon (arb.stad): +47 53 49 13 56

E- post: cathrine.eriksen@hvl.no

Beste helsing
Cathrine Bjelland Eriksen

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Eg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Kjære foreldre

Gjennom mitt forskingsprosjekt har vi laget en teaterforestilling for 1-2 åringene.

Prosessen frem har blitt dokumentert gjennom foto, video og skriftlig tilbakemeldinger.

Jeg ser viktigheten av at små barn får muligheten til å oppleve estetiske

møter/teaterforestillinger der de er sammen og får medskape. Det er gjort lite forskning på 1-2

åringers møte med interaktivt teater, og ber derfor om samtykke til å ta i bruk og

videreformidle min empiri og forskning i masterprosjektet.

Beste Hilsen

Cathrine Bjelland Eriksen

Stad/dato: _____

Jeg/vi godkjenner at empirien i fra masterprosjektet til Cathrine Bjelland Eriksen kan brukes i masterprosjektet og i undervisningssammenheng.

Underskrift

Underskr

22.01.18

Fra artefakt til forestilling

«Å nei å nei»

En kunstnerisk forestilling for barn opp til 2 år

Kjære foreldre

Formålet med forestillingen er å gi barna en estetisk opplevelse der de får rom til å leke, delta og uttrykke seg. Jeg har vært så heldig at jeg har fått være sammen med noen av barna i barnehagen og tilrettelagt for flere estetiske møter.

Jeg ser frem til fredag 26.01.18 kl:10.00 da barna skal få være med på en liten teaterforestilling.

Sted: Spinae, se: <http://www.spinaecompany.com/the-company.html>

Teaterforestillingen bygger på mine observasjoner av barna.

Utrykket: «Å, nei å nei» kommer fra et av barna og er tittelen på forestillingen.

Takk for at du lar barnet ditt få være med på teater, håper det gir mersmak!

Beste hilsen Cathrine Bjelland Eriksen

22.01.18

Fra artefakt til forestilling

«Å nei å nei»

En kunstnerisk forestilling for barn opp til 2 år

Kjære publikum

Tittel på masterprosjektet mitt er: Fra artefakt til forestilling, et kunstnerisk utforskningsprosjekt om toddlerne`s møte med artefakter.

Problemstilling; Hva kjennetegner en forestilling som gir rom for toddlerpublikummets medskaping?

I forskningsspørsmål spør jeg: Hva kjennetegner toddlerne`s samspill og uttrykk i møte med interaktivt teater?

Kategorier jeg vil se på i analysen er:

Barnas kroppslige uttrykk, hvordan de kommuniserer gjennom gester, emosjonelle uttrykk, lyder ansiktsuttrykk samt bevegelser og handlinger.

Hvordan er kommunikasjon mellom barn- barn, og barn- utøver.

Hva er mest fremtredende i forestillingen?

Formålet med forestillingen er å gi barna en estetisk opplevelse der de får rom til å delta og uttrykke seg. Jeg ønsker at du observerer barna og gir meg en skriftlig tilbakemelding i etterkant av teaterforestillingen. om hva du så og hvordan du opplevde Du kan eventuelt se på kategoriene jeg ønsker svar på.

Beste hilsen Cathrine Bjelland Eriksen

Fra artefakt til forestilling

«Å nei og nei»

En kunstnerisk teaterforestilling for barn 1 til 2 år

Teaterforestillingen er tilrettelagt slik at barna får være medskapere, der de gjennom sitt møte med utøverne får være med på en estetisk reise. Noen barn vil kanskje bare sitte på publikumsplass, mens andre vil delta aktivt på scenegulvet.

Informasjon til publikum:

Dere blir ønsket velkommen på Spinae (<http://www.spinaecompany.com/the-company.html>), og hentet av utøverne som tar dere med inn i scenerommet. Teaterforestillingen vil bygge på barnas innspill og utøverne improviserer ut i fra barnas uttrykk. Barn er kroppslige så de får lov til å bevege seg fritt og utforske hele scenerommet.

Om barnet av en eller annen grunn gråter og ikke vil være med er det fint om du tar barnet med ut og trøster det. Forestillingen varer mellom 20-30 minutter og avslutter med at utøverne tar publikum med seg ut av scenerommet og tar farvel.

Beste Hilsen

Magdalena, Torill og Cathrine



Vedlegg 11: Dramaturgi

Teaterforestillingen «å nei å nei»

26.01.2018

Start:

T og C møter toddlerpublikum utenfor scenerommet og tar dem med inn når de er klar og viser de sitteplassene.

C: Tar vesten utav esken og gjør seg klar til dramalek

T: Tar på vesten sin, ser på C og knapper igjen vesten, begge klapper i hendene og sier jaaaa

C: Åpner eske nr. 1 og dunker på artefakt/eske i gulvet 1, 2, og 3 undrer seg stopper og ser på T

T: Litt skeptisk «å, nei å, nei» åpner artefakt/eske nr. 2 og C dunker på artefakt igjen og T hermer etter lyden.

T og C lar artefaktene ligge på gulvet og åpner eske nr. 3(lys) i lag, men lar den ligge, kanskje toddleren vil utforske.

C: Skubber eske nr. 4 fremover mot publikum, T, skubber eske 5 framover, sitter baklengs, C ser på T og snur seg og hermer.

C ønsker hjelp fra barna, T ser på og åpne eske nr. 5. C og T leker titt tei med artefaktene og mot barna.

C tar artefakt 6 og går bortover med artefakten og T finner nr. 7 og kommuniserer med toddlerne ved å riste på bjellene.

C ruller seg rundt og finner artefakt nr. 8 og trenger hjelp, kan T, barna hjelpe og feste artefakten på Magdalena? Klapper i hendene når den er festet og sier jaaaa.

C tar artefakt 1, og T nummer 2, stopper opp med nr. 3 og viser den frem og ber om hjelp.

Forsetter med artefakt 5 og 6 og 7 ser om barna vil være med. Improviserer ut fra innspill og hva toddlerne uttrykker.

Når alle eskene er åpnet og artefaktene er tatt ut starter vi på nytt og henter artefakt 1, 2, 3 osv. Artefaktene skal festes på M kjole og ende opp i 8 artefakter. M reiser seg rolig opp og lysartefakten er på, hun beveger seg rolig rundt. Vi ser hvordan toddlerne respondere. Historien avsluttes når M legger seg ned og vi stopper opp og sier, ”hade” og tar med toddlerne ut av scenerommet for å ta farvel.

Vedlegg 12: Matrise

Kategorier og funn i prosessen, før og etter teaterforestillingen.

| Samspill | Utrykk |
|---|---|
| Lyd fra artefaktene | Smil |
| Kroppslig mimikk og gester | Latter-respons |
| Musikk | Miming-glede |
| Lys, mørke/kontraster | Kroppslig uttrykk som å tramper, klappe og bevegelse. |
| Gjentaking, imitere | Verbal lyd som ja, nei, der, se åhjj |
| Inntoning- uttoning | Åpent og undrende blikk |
| Scenerommet er åpent og tilrettelagt for kommunikasjon og utforsking. | Tilbaketrukket og stille |
| Kroppslignærhet | Hade |
| Lek | Inn og ut av leken, vandrer |
| | Toddlerne utforsket, sanset artefaktene. |
| Skiftninger i tempo | Fulgte med utøver og gjentok bevegelsene. |
| Interaksjon med artefaktene | Beveger seg, vandrer og utforsker |
| Behov for voksnes tilstedeværelse | scenerommet, artefakter, utøver, hverandre og ledsager. |
| Kroppslig væremåte | |
| Relasjoner | Interaksjon ,samspill, smil, blikk, kroppsspråk. |
| Simultan dramaturgi | Flere impulser skjer samtidig |

1. Barnas kroppslige uttrykk (hvordan de kommuniserer gjennom gester, emosjonelle uttrykk, lyder ansiktsuttrykk samt bevegelser og handlinger.

2. Hvordan er kommunikasjon mellom barn- barn og barn- utøver interaksjon-feedback sløyfe.

3. Hva er mest fremtredende i barnehagen/forestillingen?



Vigdis Vangsnes
Klingenbergveien 8
5414 ST ORD

Vår dato: 31.10.2017

Vår ref: 56142 / 3 / H IT

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 23.09.2017 for prosjektet:

| | |
|----------------------|---|
| 56142 | Fra artefakt til forestilling - et kunstnerisk utforskningsprosjekt om toddlerne`s møte med artefakter Hva kjennetegner en forestilling som gir rom for toddlerpublikums medskaping? |
| Behandlingsansvarlig | Høgskulen på Vestlandet, ved institusjonens øverste leder |
| Daglig ansvarlig | Vigdis Vangsnes |
| Student | Cathrine Bjelland Eriksen |

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet
Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også
tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt
Ved prosjektslutt 22.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av
personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne H øgetveit Myhren

H ildur T horarensen

K ontaktperson: H ildur T horarensen tlf: 55 58 26 54 / hildur.thorarensen@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

K opi: C athrine Bjelland Eriksen, cathrine.eriksen@hvl.no



Personvernombudet for forskning

Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 56142

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet. Vi legger til grunn at et tilsvarende skriv utformes til eventuelle ansatte som skal inngå på videoopptak.

Merk at når barn skal delta aktivt, er deltagelsen alltid frivillig for barnet, selv om de foresatte samtykker. Barnet bør få alderstilpasset informasjon om prosjektet, og det må sørges for at de forstår at deltakelse er frivillig og at de når som helst kan trekke seg dersom de ønsker det. Videre bør det planlegges et alternativt opplegg for de som ikke ønsker å delta, spesielt med tanke på videoopptakene. Eventuelt må videoopptakene gjøres på en slik måte at kun de som har samtykket til å delta inngår på disse.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Høgskulen på Vestlandet sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 22.06.2018. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger somf.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn) - slette digitale lyd-, bilde- og videoopptak

Fra:

Hildur Thorarensen <Hildur.Thorarensen@nsd.no>

Vedlegg 14: Bekreftelse på endring/NSD

Sendt: fredag 23. mars 2018 13:46
Til: Cathrine Bjelland Eriksen
Kopi: Vigdis Vangsnes
Emne: Prosjektnr: 56142. Fra artefakt til forestilling - et kunstnerisk utforskningsprosjekt om toddlerne's møte med artefakter. Hva kjennetegner en forestilling som gir rom for toddlerpublikums medskapning?

BEKREFTELSE PÅ ENDRING

Hei, viser til endringsmelding registrert hos personvernombudet 12.3.2018.

Vi har nå registrert at bilder fra forestillingen skal publiseres i masteroppgaven, samt at bilder og film skal begynnes i undervisningssammenheng etter prosjektslutt. Du oppgir at foreldrene og barnehagen har gitt tillatelse til disse endringene. Vi legger dette til grunn, og ber om at det oppdaterte informasjonsskrivet ettersendes til personvernombudet@nsd.no.

Vi gjør oppmerksom på at ny bruk av materialet til for eksempel undervisning faller utenfor vår vurdering og vil kunne kreve separat melding til Datatilsynet.

Vi har videre registrert at tittelen på masteroppgaven er endret fra «Fra artefakt til forestilling - et kunstnerisk utforskningsprosjekt om toddlerne`s møte med artefakter. Hva kjennetegner en forestilling som gir rom for toddlerpublikums medskapning?» til «Å nei og nei»). Et performativt møte mellom toddlerne, skuespillere og artefakter. En fenomenologisk hermeneutisk tilnærming til toddlerne's livsverden i et performativt møte».

Personvernombudet forutsetter at prosjektopplegget for Øvrig gjennomføres i tråd med det som tidligere er innmeldt, og personvernombudets tilbakemeldinger. Vi vil ta ny kontakt ved prosjektslutt.

Med vennlig hilsen

Hildur Thora rensen
Seniorrådgiver I Senior Adviser
Seksjon for personverntjenester I Data
Protection Services T: (+47) 55 58 26 54

NSD — Norsk senter for forskningsdata AS I NSD — Norwegian Centre
for Research Data Harald Hårfagres gate 29, NO-5007 Bergen T: (+47)
55 58 21 17 postmottak@nsd.no www.nsd.no