



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP
BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: BBDBAC/BBLBAC

Høst 2023

Kandidatnummer: 1610

Tittel: Et dramapedagogisk arbeid med de eldste – med et fokus på improvisasjon

Fag: Drama

Hovedbegreper i oppgaven : Improvisasjon, åpenhet, humor, kreativitet og utforskning

Sidetall: 27 (8459 ord) + 2 vedlegg

Stavanger

04.01.2024

Innhold

Forord.....	3
1.1 Innledning.....	4
1.2 Avgrensning.....	4
1.3 Begrepsavklaringer.....	5
1.3.1 Humor i samspill	5
1.3.2 De eldste i barnehagen	5
1.3.3 Improvisasjon	5
1.3.4 Estetisk væremåte.....	6
2.0 Teoretiske perspektiver.....	7
2.1 Det spontane rommet.....	7
2.2 Den lekende pedagog	8
2.3 Drama og lek for lekens egen skyld	9
2.4 lek som improvisasjon.....	11
3.0 Metode.....	12
3.1 valg av metode og innsamlingsstrategi.....	12
3.2 Tilgang til feltet	13
3.3 Deltakende observasjon.....	13
3.4 Analysemetoden	15
3.5 Etiske retningslinjer.....	15
3.6 Metodekritikk	16
4.0 Drøftingsdel.....	17
4.1 Før leken begynner	17
4.2 Dele opplevelsen sammen	18
4.3 Nå-Øyeblikket	20
4.4 Skape sin egen vei	21
5.0 Avslutning.....	23
6.0 Litteraturliste	25
Vedlegg 1	28
Vedlegg 2	31

Forord

Denne bacheloroppgaven innen Barnehagelærerutdanning er utført ved Universitetet i Stavanger. Oppgaven omhandler arbeid med improvisasjon sammen med de eldste barna i barnehagen, med et fokus på følgende fire områder: Åpenhet, utforskning, kreativitet og humor. Valg av tema ble gjort på bakgrunn av mitt enorme engasjement for selve dramafaget, og min etter hvert økte forståelse for dets verdifulle plass i barnehagen. Etter min oppstart på barnehagelærerutdanningen forsto jeg hvilken betydning dette faget har for barns skapende prosesser og tema i denne oppgaven er valgt på bakgrunn av dette.

Arbeidet med denne bacheloroppgaven har vært både faglig krevende, svært lærerik og spennende. Jeg er overbevist om at de erfaringer, opplevelser og faglige samtaler jeg har hatt gjennom hele denne prosessen, har gjort meg til en mer reflektert, trygg og selvstendig pedagog.

Jeg vil rette en stor takk til muligheten jeg har fått til å delta i Hverdagspraksiser gjennom Filiorum v/ Universitetet i Stavanger.

En stor og varm takk til min veileder Anne Karin Fotland. Tusen takk for ditt faglige engasjement, for konstruktive tilbakemeldinger, gode råd og støtte gjennom hele prosessen. Ditt engasjement for dramafaget har hatt en betydningsfull innvirkning på meg.

Til slutt vil jeg takke familien min. Takk for deres oppløftende ord, for deres tålmodighet og varme, og for at dere alltid heier på meg.

Stavanger, januar 2024

Eskil Bergsvenstuen Johansen

1.1 Innledning

I min bacheloroppgave utforsker jeg bruk av improvisasjon i arbeidet med de eldste barna i barnehagen, for å stimulere til åpenhet, utforskning, kreativitet og humor. Jeg valgte dette temaet på grunn av mitt sterke engasjement for faget og ønsket om å forstå dets tilsynelatende betydningsfulle utviklingsmuligheter, både for barna og for meg selv som fremtidig barnehagelærer. For å strukturere oppgaven min, vil jeg begrense temaet for å fokusere på det mest relevante for å svare på problemstillingen. Jeg vil undersøke sentrale begreper og teoretiske perspektiver som støtter min tilnærming og diskusjon, samt beskrive hvordan min tilnærming til feltet har bidratt til min forståelse av emnet. Metodedelen vil inneholde en gjennomgang av min bruk av deltakende observasjon, med en kritisk vurdering av denne tilnærmingen. Jeg vil presentere mine funn og diskutere dem basert på mine erfaringer, og knyttet opp mot relevant teori. Avslutningsvis vil jeg besvare oppgavens problemstilling ved å diskutere hvordan barnehagelærere kan benytte improvisasjon i aktiviteter med de eldste barna i barnehagen, for å fremme åpenhet, utforskning, kreativitet og humor.

1.2 Avgrensning

På bakgrunn av bacheloroppgavens omfang og tidsmessige begrensninger, og med tanke på at oppgaven omhandler improvisasjon innenfor dramafaget, er oppgaven avgrenset til det jeg tolker som relevant teori for å belyse problemstillingen. Oppgaven er samtidig begrenset med tanke på antall observasjoner og barn i alderen fire til seks år. For å kunne svare på problemstillingen min, må jeg kunne observere og tolke barna og meg selv, noe som kan kalles å ha et metablikk. Jeg ser også på viktigheten av å se på barnas naturlige væremåte, spesielt i leken, og hvordan personalet kan påvirke ulike sider av dette. Oppgavens teoretiske perspektiver, ser jeg på som relevant for å kunne se helheten i forskningen og for å kunne svare på følgende problemstilling:

«Hvordan kan barnehagelærere benytte improvisasjon i aktiviteter med de eldste barna i barnehagen for å fremme barns åpenhet, utforskning, kreativitet og humor?».

1.3 Begrepsavklaringer

1.3.1 Humor i samspill

Frode Søbstad (2018) påpeker innledningsvis at når det gjelder humor i samspill, foretrekker de fleste barn å le sammen med andre heller enn å ha det morsomt alene (Röthle, M et.al, 2018, s.188). Han utforsker videre ideen om å dele humoropplevelsen, der fokuset ligger spesielt på elementer som blikkontakt og aktiv deltakelse i å dele latteren, enten gjennom samtaler eller bare ved å peke på ting (Søbstad, F, 1990) (Röthle, M et.al, 2018, s.189). Videre hevder Sæbø (2020) også at humor burde inngås i alt dramatisk arbeid, fordi det skaper latter og energi. Hva barna synes er morsomt, er selvsagt variert (Sæbø, A, B, 2020, s.26-27). Drøftedelen vil derfor ta en nærmere titt på dette konseptet med å dele humoropplevelsen og humor i samspill, da det har relevans for min deltakende observasjon. Det ble gjennomført undersøkelser i norske barnehager som demonstrerte barns utvikling av humor gjennom bruk av bevegelser og kroppslig komikk seg imellom. Dette bidro til å danne deres egne lystige fellesskap. Humor og lek deler den egenskapen at de plasserer oss i en tilstand hvor vi retter oppmerksomheten mot gleden i øyeblikket (Röthle, M et.al, 2018, s.23).

1.3.2 De eldste i barnehagen

Ifølge Sæbø (2020) viser de eldste barna i barnehagen en stor interesse for å utforske verden, ofte ved å etablere interne regler under lek. En typisk atferd blant disse eldre barna er å etterligne og inkorporere rollemodeller i leken (Sæbø, A, B, 2020, s.49). Sæbø (2020) påpeker også at barna ofte inkorporerer dagliglivets elementer i leken, noe som reflekterer deres utvidede erfaringer og ferdigheter som tydelig kommer til syne i lekens utfoldelse. Når de når alderen fire-fem år, utvikler barna evnen til å skille mellom symboler og virkelighet. Samtidig blir de mer bevisste på andres roller i leken, men fokuserer vanligvis på én rolle om gangen. Videre understreker Sæbø (2020) barnas fascinasjon for hemmeligheter og overraskelser, noe som inspirerer dem til å skape sine egne eventyr og historier (Sæbø, A, B, 2020, s.49).

1.3.3 Improvisasjon

Sæbø hevder at improvisasjon er en situasjon hvor man selv må ta initiativ og at man må ta utfordringene som de kommer. Videre skriver hun at improvisasjon og lek har en del fellestrekk,

men hun legger ekstra vekt på åpenhet og eksperimentering. Det å være åpen og mottakelig i en situasjon slik at den gir rom for eksperimentering, er en grunnleggende forutsetning for en vellykket improvisasjon (Sæbø, A, B. 2020. s.117). Videre skriver (Sommerro, H et.al, 2006) at improvisasjon kan være situasjoner der vi blir overrasket, der noe uventet skjer i øyeblikket, og det kan avvike fra våre opprinnelige forventninger (Sommerro, H et.al, 2006, s.9).

Når jeg skriver om improvisasjon, blir det naturlig for meg å trekke in Malcom Ross sin teori om impuls. Malcom Ross (1978) hevder at impuls kan betraktes som drivkraften og lysten til å uttrykke seg. Denne impulsen, som stammer fra barnets inntrykk og opplevelser, kan manifestere seg på ulike måter. Det kan være at barna bringer med seg inntrykk fra livet utenfor barnehagen, for eksempel spesielle hverdagsopplevelser eller opplevelser fra TV. Det kan også være resultatet av den voksnes bevisste innsats for å gi barna fellesopplevelser gjennom aktiviteter som lesing, ekskursionsjoner og dramatisering (Sæbø, A, B, 2020, s.79-80). Mens jeg bearbeider det jeg skriver, og hvordan impulsen hjelper barna med å uttrykke seg, ser jeg det på ganske relevant å trekke inn aksept. Med hjelp av Torill Øyen (2015) tenker vi på aksept som en evne til å akseptere ens egne og andres impulser (Øyen, T, 2015, s. 31) Som i aktiviteten jeg har hatt, spilte jeg på barnets impulser og de kan ha gjort det samme mot meg, men dette vil jeg komme nærmere innpå senere i oppgaven.

1.3.4 Estetisk væremåte

Når jeg tar sikte på å utforske barns estetiske tilnærming, finner jeg det hensiktsmessig å betrakte barnet som et kroppslig subjekt ved å anvende Merleau-Pontys fenomenologiske tilnærming til det estetiske. Gunnvor Løkken (2018) definerer kroppssubjektet som den levde menneskekroppen, hvor tanker, følelser, sanser, bevegelse og fysiologi forenes som en helhet. Det fenomenologiske aspektet dreier seg om å beskrive og tolke individets subjektive opplevelse slik den faktisk oppleves (Röthle, M et.al, 2018, s.18). Merleau-Ponty, som teoretiker, påpeker at alle våre erfaringer i verden er forankret i kroppens persepsjon. Dette innebærer at vi gjennom hele kroppen er oppmerksomme på vår tilstedeværelse i verden, på våre handlinger og på hva som skjer med oss mens det skjer. Videre argumenterer Merleau-Ponty for at vår persepsjon involverer menneskets følende og tolkende nærvær i verden (Röthle, M et.al, 2018, s.31). Når det kommer til den estetiske væremåten til barn, så snakker Sæbø (2020) om viktigheten med estetisk opplæring. Hun mener at de estetiske aktivitetene og erfaringene blir viktige, fordi det bidrar til å ivareta og utvikle den lekende, handlende, følende

og det tenkende mennesket, som kan forandre seg selv og verden (Sæbø, A, B, 2020, s.17). Deretter understreker hun at drama i barnehagen har et særdeles stort potensial som læringsform, når det kommer til all estetisk læring (Sæbø, A, B, 2020, s.17).

2.0 Teoretiske perspektiver

I denne delen av oppgaven vil jeg utforske teoretiske perspektiver som jeg tolker som relevant, når jeg søker svar på oppgavens problemstilling: «*Hvordan kan barnehagelærere benytte improvisasjon i aktivitetene med de eldre barna i barnehagen for å fremme barns åpenhet, utforskning, kreativitet og humor?*».

Jeg vil inkludere Sverdrup (2010) og Fredriksen (2013) sin teori om den lekende pedagog og forskning tilknyttet til estetikk for å finne min plass som forsker i denne oppgaven, i tillegg trekke inn Öhman (2012) som snakker om trygghet og inspirasjon i improvisasjonsleken. I tillegg vil jeg utforske konseptet lekens egenverdi med støtte fra Lillemyr (2020) og Sæbø (2020) sine teorier om lek som et fenomen som utgjør en fundamental del av improvisasjon.

2.1 Det spontane rommet

Begrepet "det spontane rommet" brukes for å referere til samhandlinger der spor av improvisasjon kan oppdages. Det representerer et metaforisk rom som omfavner det uforutsigbare og impulsive, hvor alt har potensiale til å skje. Ifølge Sverdrup (2010) har det spontane rommet en indre og ytre dimensjon. Han påpeker at voksne har visse forpliktelser å oppfylle, spesielt behovet for å være til stede. Mangelen på nærvær hos voksne kan hindre den naturlige improvisasjonen og føre til at den voksne befinner seg på utsiden av det spontane rommet (Sverdrup, T, 2010, s. 150). Jeg har selv erfart hvordan det er å stå utenfor det spontane rommet, og jeg kan sterkt kjenne meg igjen i det Sverdrup beskriver; behovet for en viss form for tilstedeværelse for å delta fullt ut i det spontane rommet. Sverdrup (2010) refererer til Veine (2006) når han peker på at for å engasjere seg i det spontane rommet, er evnen til samarbeid, lek og fortelling avgjørende. Han videre påstår at evnen til samarbeid er avgjørende for vellykket improvisasjon. Sentralt i denne improvisasjonsprosessen ligger utvekslingen av bidrag mellom deltakerne (Sverdrup, T, 2010, s. 150). Sverdrup (2010) gjentar gjentatte ganger begrepet "her og nå" gjennom teksten. Han beskriver evnen til å åpne seg for det som skjer og muligheten til å glemme seg selv. Å være aktiv i øyeblikket stimulerer kreativitet og blir på

mange måter et eget mål, likt lekens natur. Jeg vil utforske dette nærmere senere i oppgaven (Sverdrup, T, 2010, s.150-151).

Når jeg utforsker konseptet rundt *det spontane rommet*, ser jeg viktigheten av å inkludere det som foregår før selve leken, spesielt fokuset på trygghet og inspirasjon. Ifølge Öhman (2012) er trygghet og inspirasjon avgjørende faktorer for lek; trygghet innebærer å se og anerkjenne barna, samtidig som det handler om å beskytte og gi rom for at barnet kan utforske lekens eller i dette tilfellet, det spontane rommets verden (Öhman, M, 2012, s.191). Inspirasjonen kan komme fra å støtte barna i deres lek, men den oppstår ofte naturlig fra barna selv, selv om de av og til trenger støtte. Öhman (2012) påpeker også at inspirasjon kan oppstå når barna deler felles erfaringer, noe som gir dem noe å referere til og bygge videre på under leken (Öhman, M, 2012, s.191). Når man skriver om det spontane rommet, kan man trekke inn nå-øyeblikket. Hodneland (2019) skriver i sin artikkel om hvordan det kan være når en er i det spontane rommet, hvordan den som er i rommet, er til stede i øyeblikket, og kan ta imot impulser, spiller videre på dem og gi nye impulser videre (Hodneland, K, G, 2019, s.82). Senere vil jeg utforske mer om konseptet med den *lekende pedagogen* og dens betydning i denne sammenhengen.

2.2 Den lekende pedagog

Thorsen (2019) innleder med betydningen av å engasjere seg i barnas lek eller å inneha en viss lekenhet. Hun påpeker at denne lekenheten kan manifestere seg gjennom fantasien, kroppslige uttrykk eller gjennom kreativitet og improvisasjon (Thorsen, E, 2019, s. 32-33). Dette resonnerer sterkt med mine egne observasjoner, da jeg ofte opplever at barna trives godt når jeg deltar aktivt i leken, enten ved å bli invitert eller ved å invitere meg selv. Videre fremhever Thorsen (2019) betydningen av personalets bidrag, spesielt deres mulighet til å utvikle dramaturgisk og improvisatorisk kompetanse gjennom deltakelse i lekende prosesser med barna. Jeg retter særlig oppmerksomheten mot den improvisatoriske aspekten, hvor fokuset ligger på evnen til å være til stede i øyeblikket og spontant følge og akseptere lekens uforutsigbare retninger (Thorsen, E, 2019, s. 36-37).

Aksept som jeg har nevnt tidligere under *begrepsavklaringer* handler om å akseptere sine egne og andres impulser, kommer her i en ny kontekst knyttet til leken i seg selv og personalets rolle. Thorsen (2019) understreker hvordan personalets forsøk på styring kan forstyrre lekens lekne og estetiske karakter (Thorsen, E, 2019, s. 34-35).

I min rolle under den deltakende observasjonen så jeg viktigheten av å ikke bare begrense meg til å observere. Jeg kunne ha valgt å bare være tilskuer, men da hadde jeg gått glipp av muligheten til å lære og bidra aktivt i den dramaturgiske delen av aktiviteten. Thorsen (2019) fremhever betydningen av den voksnes rolle i barns lek, som jeg tidligere har nevnt. Hun legger også vekt på samspillet i leken, spesielt den dramaturgiske komponenten. Dette innebærer kunnskapen om hvordan man initierer og utvikler leken, styrer lekerollene, og bruker dramatiske virkemidler for å skape spenning og fremdrift i lekens historie (Thorsen, E, 2019, s. 36-37). Dermed kan jeg betrakte disse oppgavene som en del av mitt ansvar under denne aktiviteten, og jeg tror ikke jeg kunne ha håndtert dem like effektivt hvis jeg kun hadde valgt å være en tilskuer uten aktiv deltakelse.

I artikkelen til Hodneland (2019) skriver hun at lekenhet kan sammenlignes med det å tørre å gå ut i det utforutsette. Hun forklarer videre at uttrykket gjenspeiler en holdning som er åpen, undrende og mottagelig for menneskelige møter og samspill (Hodneland, K, G, 2019, s.82). Winnicott (1981) hevder at den lekenheten som barn har, også gjelder voksne i barnehagen, der han legger ekstra vekt på humoristiske sansen (Hodneland, k, G, 2019), siterer til Winnicott (1981) s. 82). Hodneland (2019) referer til Aronson (2017) når hun skriver om en leken væremåte. Der satt Aronson opp et spesielt samspillmønster som jeg gjerne vil se nærmere på i denne oppgaven: «Den personlige holdningen som avgjør om man våger og kan slippe en viss kontroll» (Hodneland, K, G, 2019), siterer (Aronson, 2017, s.17) Dette er snakk om å finne noe spesielt inni et faglig arbeid med barn.

2.3 Drama og lek for lekens egen skyld

Gjennom lek med improvisasjon mener jeg at barnets kreativitet utvikles på en naturlig væremåte, jeg støtter meg opp mot (Lillemyr, 2020) og (Sæbø, 2020) sitt syn på leken i estetiske opplevelser. Jeg ser på det som relevant å dra inn leken for barnets egenskyld, for å kunne besvare følgende problemstilling:

«Hvordan kan barnehagelærere benytte improvisasjon i aktivitetene med de eldste barna i barnehagen for å fremme barns åpenhet, utforskning, kreativitet og humor?».

I boken til Lillemyr (2020) snakker han om leken som et fenomen, og snakker om sosialiseringprosessen barnet går gjennom når hen leker med andre barn. Lek utgjør en sentral

dimensjon av barnekulturen, og denne kulturen spiller en betydningsfull rolle i barnets sosialiseringssprosess. Lek blir dermed av essensiell betydning for utviklingen av både personlig og kulturell identitet. Det er derfor naturlig å betrakte lek som nært knyttet til estetiske opplevelser og barns spontane, estetiske uttrykk (Lillemyr, O, F, 2020, s. 30) (Hovik, 2007). I tillegg påpeker (Lillemyr, 2020) at leken ofte fungerer som en utforskende prosess. Gjennom å prøve ut ulike situasjoner får barnet testet sine oppfatninger om verdier og normer, og øker sin forståelse for problemer og konflikter som det kanskje har vanskelig for å forstå, som for eksempel samhandlingskonflikter mellom mennesker. Denne prosessen bidrar til utviklingen av barnets grunnleggende sosiale kompetanse (Lillemyr, O, F, 2020, s. 31) Videre skriver Lillemyr (2020) at leken for barnet blir et mål i seg selv. Den er viktig i seg selv, uten å være et middel for noe som helst, det kan ses på som en naturlig væremåte for barnet (Lillemyr, O, F, 2020, s. 31-32).

Lek og improvisasjon ifølge Sæbø (2020) har en del fellestrekk, her vektlegger hun åpenhet og eksperimentering. Her kan jeg trekke inn det jeg skrev om tidligere, nemlig aksept. Hvordan barn aksepterer andres impulser og sine egne. Sæbø (2020) understreker at evnen til å leke er fundamental for alt improvisasjonsarbeid (Sæbø, A, B, 2020, s.117). Fra min egen erfaring merker jeg at mine tidligere opplevelser med improvisasjon, kan utnyttes godt når jeg er i praksis, hvor ulike situasjoner oppstår plutselig. Sæbø (2020) argumenterer videre for at estetiske aktiviteter og opplevelser blir avgjørende fordi de på en unik måte kan støtte opp om og utvikle det lekende, handlende, følende og tenkende individet som erkjenner, utforsker og påvirker både seg selv og verden rundt seg (Sæbø, A, B, 2020, s.17).

I artikkelen til Fotland (2017) ser hun på Brian Way (1973) sin teori om øvelsesdrama, med ekstra vekt på de fremtidige barnehagelærere. Her skriver hun om praksisnær teori som ser på å utvikle hele mennesket, ved å gi mening og anerkjennelse til det mennesket erfarer gjennom øvelser i øvelsesdrama (Fotland, 2017, s.26). Guss (2015) er særdeles opptatt av studenter skal erfare og oppleve gjennom sansene, kroppen og sinnet. Videre ser hun på skaperprosesser i barnas lek og forbindelse mellom denne og den dramafaglige prosessen (Guss, 2015, sitert i Fotland, 2017, s.26). Videre hevder Brian Way (1973) at hver øvelse skal ha en egenverdi som skal trekkes ned i det ubevisste for å finne en kontakt. Videre skriver Brian Way (1973) at hver enkelt øvelse har en eller flere målsetninger (Way, 1973, sitert i Fotland, 2017, s.29). Et eller flere mål mener jeg kan hjelpe personen som skal ha aktiviteter som inngår i drama, fordi det å sette seg mål kan både motivere, strukturere og hjelpe deg i den dramafaglige prosessen.

2.4 lek som improvisasjon

Når man snakker om *lek som improvisasjon* så påpeker Öhman (2012) at når lek betraktes som improvisasjon, legger dette betydelige forventninger til barnet, spesielt når det gjelder forestillingsevne og evnen til å bygge relasjoner. Ved å bruke improvisasjon som en del av selve leken, åpner det opp for nye impulser, innfall og ideer. Dette gir barnet en mengde varierte og dype muligheter til å bevare sin intersubjektet i hva de leker og hvordan de leker (Öhman, M, 2012, s.159). Noe av det jeg ville bringe frem var akkurat det Öhman (2012) snakker om, det å la barna få møte nye, og hjelpe de på veien til å oppleve nye innfall, impulser og ideer. Videre skriver Öhman (2012) at selv i improviserte leker kan det se ut som leken kun er kaotisk, men for barna i selve leken er blir det et slags karneval-opplegg som preges av barns glede (Öhman, M, 2012, s.159). Jeg har selv erfaring fra å være både utenfor og i selve leken med barna, så jeg kjenner meg veldig igjen i det Öhman (2012) skriver om. Hvordan jeg så på leken som totalt kaos, og hvordan leken forandret seg totalt når jeg kom inn i leken med barna. *Spontan Hjelpeatferd* er også noe Öhman (2012) nevner kort, det å hjelpe hverandre uten å forvente en belønning. Videre skriver han at det ikke er noe fasit på hva det kan være, men at det kan være et tilbud om å være med i leken, eller starte en lek (Öhman, M, 2012, s.174).

3.0 Metode

Når vi ønsker å utforske noe, er metoden vi benytter det verktøyet som hjelper oss med å samle inn nødvendig informasjon, altså data, for oppgavens forskning. Når du velger en metode, er det essensielt å ha en forståelse for koblingen mellom problemet som skal løses og valget av metode som skal benyttes. Hovedsakelig er det to metoder som kan benyttes for innsamling av datamateriale: den kvantitative og den kvalitative metoden. Den kvantitative metoden involverer innsamling av målbare enheter, som tall. Dette gir oss muligheten til å utføre matematiske operasjoner, for eksempel beregning av gjennomsnitt eller prosentandeler. På den annen side brukes den kvalitative metoden for å fange meninger og opplevelser som ikke kan uttrykkes i målbare termer eller tallverdier (Dalland, O, 2020, s.54-55).

3.1 valg av metode og innsamlingsstrategi

Basert på problemstillingen min valgte jeg å bruke deltakende observasjon under det dramapedagogiske arbeidet, for å kunne besvare og samtidig kunne gå i dybden på problemstillingen min: «*Hvordan kan barnehagelærere benytte improvisasjon i aktivitetene med de eldste barna i barnehagen, for å fremme barns åpenhet, utforskning, kreativitet og humor?*». Her knytter jeg min rolle som forsker opp mot Fredriksen (2013), hvor hun snakker om forskning gjennom deltakelse. Fredriksen (2013) skriver om det som er felles for deltakende forskning er at forskeren ikke forsøker å være objektiv, men er klar over sin påvirkning av forskningsfeltet og resultatene gjennom aktiviteten (Fredriksen, B, C, 2013, s.284). Så jeg som forsker burde være klar over min egen rolle, og hvordan dette kan påvirke barna. Videre skriver (Fredriksen) at graden for deltakelse burde vurderes, mer deltakelse utfordrer min rolle som forsker. Deltakende metoder kan ses gjennom fenomenologisk fremgangsmåte hvor fortolkninger tar i utgangspunkt i forskerens levde erfaringer (Fredriksen, B, C, 2013, s.284). Jeg valgte i tillegg å sette opp en didaktisk plan for hvilke mål jeg var ute etter at barna skulle oppleve/lære, men dette vil jeg komme nærmere innpå i drøftedelen. Oppgavens metode og innsamlingsstrategi valgte jeg på bakgrunn av at jeg tolker denne metoden som mest hensiktsmessig for å besvare oppgavens problemstilling.

3.2 Tilgang til feltet

Dette oppgavesamarbeidet involverer Universitetet i Stavanger (UiS) og Senteret for Barnehageforskning, Filiorum. All godkjenning, utforming av samtykkeskjemaer og informasjonsskriv for denne oppgaven ble utført av overnevnte. Jeg distribuerte disse skjemaene uendret til barnehagen vi samarbeidet med i forskningsprosjektet.

Barnehagen var svært entusiastisk med tanke på mine planlagte aktiviteter der. De var ivrige på hva barna skulle få oppleve og viste interesse for å støtte meg på alle mulige måter, enten det var ved deltakelse eller bare ved å se etter barna. Fra begynnelsen av var jeg tydelig på mine ønsker angående aldersgruppe og ønsket om å jobbe med de eldste barna i barnehagen. Antallet barn og voksne besto av 10 til 12 barn og en voksen. Videre fikk jeg stor frihet til å utforme det didaktiske opplegget slik jeg ønsket det. Tankene jeg hadde før jeg skulle ha selve aktiviteten var enkle, ha det morsomt med barna, men samtidig observere med et metablikk. Jeg hadde ingen spesielle forventninger til barna, håpte vel bare på at de var villige til å være åpne med meg og åpne om å leke sammen. Hadde snakket med barnehagen på forhånd og vi avtalte sammen hva personalet skulle gjøre, det var å være der sammen med barna, som en trygghet for dem under aktiviteten.

3.3 Deltakende observasjon

Når jeg refererer til deltakende observasjon, vil jeg trekke frem både Fredriksen (2013) og Løkken & Søbstad (2020) som mine primære kilder, da jeg mener de gir en mest mulig omfattende forståelse av observasjonens natur og hvordan den kan anvendes i min forskning. Fredriksen (2013) beskriver observasjon som en velkjent metode, spesielt relevant når forskningen involverer menneskers atferd, handlinger, uttrykksformer og interaksjon. Videre fremhever Fredriksen (2013) at observasjon innebærer forskerens fysiske tilstedeværelse i feltet for å samle inn data (Fredriksen, B, C, 2013, s.273). Løkken & Søbstad (2020) legger vekt på sansenes rolle i observasjonsprosessen, og kaller dette for persepsjon. Det handler om hvordan jeg oppfatter det jeg observerer. Sanseprosessen og tolkeprosessen, som foregår samtidig, utgjør denne persepsjonen (Løkken, G & Søbstad, F, 2020, s.40-41).

Med hjelp av deltakende observasjon kan jeg hjelpe og være deltaker selv, og samtidig observere det som skjer i den gitte situasjonen. Løkken & Søbstad (2020) siterer Hammersley & Atkinson (1996, s.35) hvordan de beskriver deltakende observasjon. Feltarbeid, som

Hammersley & Atkinson beskriver det, innebærer å aktivt delta i en situasjon som en medspiller samtidig som man bruker ens egen tilstedeværelse for å analysere og forstå situasjonen. Det understrekes at å være sikker på sin egen rolle er viktig, hvis en skal ha deltakende observasjon (Løkken & Søbstad, 2020, s.55-56).

Gunvor Løkken & Frode Søbstad (2020) snakker om en bestemt ulempe for deltakende observasjon i barnehagen. De skriver at en ulempe kan være at det blir mye heterogene data, men skriver samtidig at metoden kan gi en viss helhetsforståelse, og et dypere innsikt på det jeg prøver å forske på. Videre skriver de at selvinsikten kan øke betraktelig under deltakende observasjon (Løkken, G & Søbstad, F, 2020, s.56). I løpet av min observasjon trer muligens den mest avgjørende fasen fram: å analysere og tolke det jeg har observert. Det er essensielt å tydeliggjøre skillet mellom beskrivelse og tolkning, slik at jeg kan formidle hva jeg registrerte under observasjonen og mine antakelser om barnas opplevelser under aktiviteten. Gunvor Løkken og Frode Søbstad (2020) påpeker at formålet med tolkning er å forsøke å forstå hendelsesforløpet basert på den beskrivelsen jeg har presentert (Løkken, G & Søbstad, F, 2020, s.58).

Mine tidligere opplevelser med deltakende observasjon har for det meste kommet fra praksis, og kan ha en sammenheng med det Gunvor Løkken & Frode Søbstad (2020) diskuterer, nemlig med hvordan jeg skal finne min egen posisjon i observasjonen samtidig som jeg er aktivt engasjert med barna og personalet. En tilnærming med et metablikk kan være hensiktsmessig, der jeg forsøker å betrakte aktiviteten utenfra samtidig som jeg er en aktiv deltaker og samarbeidsperson for barna og personalet. Mine tidligere erfaringer med deltakende observasjon har vært en blanding av positive og negative opplevelser, men jeg tok med meg disse erfaringene inn i fremtidige observasjonene (Løkken, G & Søbstad, F, 2020, s.58-59).

Løkken & Søbstad (2020) legger vekt på sansenes rolle i observasjonsprosessen, og kaller dette for persepsjon. Det handler om hvordan jeg oppfatter det jeg observerer. Sanseprosessen og tolkeprosessen, som foregår samtidig, utgjør denne persepsjonen (Løkken, G & Søbstad, F, 2020, s.40-41). Både min oppmerksomhet og min persepsjon er ingen tvil viktige faktorer i min oppgave, jeg har valgt å være en deltakende observatør, det skriver jeg nærmere om i neste avsnitt. Videre påpeker de at direkte observasjon kan gi et mer omfattende bilde av det fenomenet jeg ønsker å studere (Løkken, G & Søbstad, F, 2020, s.40-41). Disse observasjonene vil danne grunnlaget for refleksjon og videre bearbeiding av temaet jeg utforsker.

3.4 Analysemetoden

I min analysemetode anvender jeg Fredriksens (2013) teori om estetisk tilnærming til forskning. I dette prosjektet har jeg som forsker forsøkt å undersøke og analysere mine egne erfaringer. Fredriksen (2013) påpeker at i kvalitativ forskning er analysen av resultater avhengig av forskerens individuelle forståelse og interesser. Hun argumenterer videre for at tolkningene vil variere fra person til person, avhengig av vår evne til å oppfatte gjennom våre sanser (Fredriksen, B, C, 2013, s.259-260). Når jeg valgte å bruke deltakende observasjon som verktøy i denne oppgaven, visste jeg at det var situasjoner jeg ikke ville få med meg. Fredriksen (2013) siterer Dewey (2005 (1934) der det blir skrevet at når det er noe vi ser, forhindrer vi oss selv i å se mer (Fredriksen, B, C, 2013, s.260). Fredriksen (2013) diskuterer også forskning gjennom deltakelse, en tilnærming jeg personlig kan relatere til ettersom jeg valgte å benytte meg av deltakende observasjon. En karakteristikk ved deltakende forskning er at forskeren ikke streber etter fullstendig objektivitet, men er bevisst sin påvirkning på forskningsfeltet og resultatene som fremkommer (Fredriksen, B, C, 2013, s.284). Det er også viktig å ta for at funnene jeg skal drøfte ikke er sannheten, men fortolkninger av det jeg har observert og erfart. Videre siterer Fredriksen (2013) Bresler (1996) sin teori, der det blir skrevet at teksten man skriver burde være en tolkning av barnets opplevelser, følelser og tanker (Fredriksen, B, C, 2013, s. 265).

3.5 Etske retningslinjer

Under deltakende observasjon i barnehagen, skal man til enhver tid følge de estetiske retningslinjer som gjelder for all forskning. Ifølge Fredriksen (2013) er etikk knyttet til ansvaret for å unngå å skade de man studerer. I tillegg fremhever Fredriksen at når man snakker om forskningsetikk, er det første som ofte kommer til tankene anonymitet og samtykke. Det å ikke nevne noen sine navn, men heller bruke koder som G,4 (gutt, 4 år). Dette er noe jeg er kjent med fra tidligere observasjoner, og skal forholde meg til dette i denne oppgaven også. Det er også avgjørende å sørge for at foreldrene er godt informert, og forskeren må være åpen om formålet med studien og overholde avtaler (Fredriksen, B, C, 2013, s.292)

En annen viktig faktor som Fredriksen (2013) påpeker og som har en sammenheng med målet mitt for aktiviteten, er holdninger. Hvordan jeg velger å møte barna, og hva kroppsspråket mitt formidler om holdninger, blir også etisk betinget. Videre skriver Fredriksen (2013) at en ansvarsfull barnehagelærer jobber aktivt med å bygge tillit mellom seg selv og barna

(Fredriksen, B, C, 2013, s.293). Dette er relevant for meg siden barna og jeg skal engasjere oss i dramalek og improvisasjon.

3.6 Metodekritikk

Når jeg har observert i forbindelse med forskningen tilknyttet denne oppgaven, har jeg gått ut ifra mine egne erfaringer og oppfatninger. Som tidligere nevnt, kan det være situasjoner jeg ikke har fått med meg, eller tolkninger som kan være annerledes fra noen andre som har observert det samme. Det tolkes som viktig å understreke, at til tross for at jeg i denne forskningen har forsøkt å tolke ut fra barns opplevelser, følelser og tanker, kan man ikke med sikkerhet få et helhetlig innblikk i barnas tanker.

(Løkken & Søbstad, 2020) trekker frem mulige feilkilder ved observasjon, med et spesielt fokus på persepsjonsprosessen. Det første dem nevner er sansedefekter, dette kan oppstå siden jeg som observatør bruker mine egne sanser når jeg observerer, og av og til kan disse sansene svikte helt, eller delvis (Løkken & Søbstad, 2020, s.60). Det er mine egne tolkninger og erfaringer som har lagt grunnlaget for det jeg skal skrive om i drøftedelen, og det er mest sannsynlig at det situasjoner jeg kan ha mistolket, eller ikke fått med meg. Personlige forhold skriver Løkken & Søbstad (2020) også om, det å komme inn i en situasjon hvor man allerede har med seg fordommer eller er forhåndsinnstilling. Dette kan innebære at observasjonene blir farget negativt (Løkken & Søbstad, 2020, s.61).

For å skape en tydeligere progresjon i de aktivitetene som er del av oppgavens forskningsarbeid, kan det tolkes som at det kunne vært formålstjenlig dersom jeg var i barnehagen flere enn en gang. Mye kan samtidig skyldes tidsperspektivet, der tiden ikke strakk helt til. Den siste feilkilden jeg vil trekke fram, kan sees i sammenheng med Dalland (2022), hvor han snakker om førsteinntrykket. Der sansene våre er ekstra skjerpet, og grunnen til det kan være at førsteinntrykket aldri kan gjentas. Videre skriver Dalland (2022) at vi kan vurdere hvor mye vekt det er rimelig å legge på det i etterkant (Dalland, O, 2022, s.122). Jeg går nærmere på førsteinntrykket i den første delen av drøftingen.

4.0 Drøftingsdel

I denne delen av oppgaven presenterer jeg funnene mine fra observasjonene jeg gjorde i barnehagen. Jeg reflekterer over mine egne erfaringer for å svare på problemstillingen: «*Hvordan kan barnehagelærere benytte improvisasjon i aktivitetene med de eldste barna i barnehagen for å fremme barns åpenhet, utforskning, kreativitet og humor?*». Mitt fokus ligger på rollen min som forsker og observatør i samspill med barna og aktivitetene i barnehagen. Det understrekes at mine tolkninger baserer seg på barnas perspektiv, der jeg spesielt vektlegger å tolke deres opplevelser, følelser og tanker i løpet av aktivitetene. Mine observasjoner og erfaringer er basert på mine sanser, som blant annet synsinntrykk, lyder eller følelser, for å nevne noen. Ved å kombinere mine erfaringer med litteraturen ønsker jeg å danne en helhetlig forståelse av hvordan barnehagen kan benytte improvisasjon som et verktøy i barnehagen med de eldste barna i barnehagen. Jeg vil under drøftingsdelen inkludere observasjoner jeg har fra min deltakende observasjon, for å skape et mer helhetlig bilde av forskningen.

4.1 Før leken begynner

Da jeg ankom avdelingen, hadde barna allerede samlet seg i en ring for morgensamlingen med de voksne. Etterpå har jeg tenkt på om timingen min var perfekt eller ikke. Det var positivt at en av de voksne presenterte meg, men jeg reflekterte også over om vedkommende var en person barna følte seg trygge rundt. Var det mulig at min ankomst forstyrret morgensamlingen og tok oppmerksomheten deres bort? Til tross for at jeg ikke visste hva som foregikk under samlingen, viste jeg interesse rundt det som skjedde. Dette var en bevisst handling fra min side; jeg ønsket å skape et godt førsteinntrykk for barna ved å vise en leken side av meg selv. Lekenheten var et forsøk på å vise at jeg var villig til å utforske det ukjente, noe som kunne indikere en åpen og nysgjerrig holdning overfor menneskelige interaksjoner (Hodneland, K. G., 2019, s.82).

Jeg mener virkelig at denne evnen til å være leken er essensiell, ikke bare i dramatiske aktiviteter, men generelt i livet. Å ha denne lekenheten til stede gjør det, etter min oppfatning, enklere for barnehagelærere å forstå barnets perspektiv og å være mer avslappet (Hodneland, K. G., 2019, siterer Winnicott, 1981, s.82). Jeg ønsket å opprettholde denne lekenheten så mye og så lenge som mulig. Jeg har fått tilbakemeldinger og opplever selv at dette kommer naturlig for meg, kanskje på grunn av min egen lekne tilnærming og evne til å relatere til barn når vi leker sammen. Om jeg klarte å opprettholde dette under den observasjonen jeg deltok i, er et spørsmål. Jeg tolket mine handlinger med et overordnet blick som vellykkede, men jeg fant det

utfordrende. Det var øyeblikk der jeg følte det vanskelig å slippe kontrollen, noe Hodneland (2019) refererer til hos Aronson (2017), med behovet for å gi slipp på kontrollen og ta sjansen på det ukjente (Hodneland, K. G., 2019, siterer Aronson, 2017, s.17).

Denne navneleken jeg hadde var i motsetning til de andre øvelsene, improvisert, det fikk jeg enten gjennom en impuls fra barna, eller rommet vi var i, men det føltes naturlig å starte med å leke med hverandres navn. Med hjelp av denne øvelsen, ville jeg bli kjent med barna, fremme inspirasjon og prøve å bygge en viss trygghet gjennom leken. Jeg søkte øyekontakt med barna mens vi delte navnene til hverandre, og fikk det stort sett av alle. Dette er noe jeg tolket som en viss tillit til meg, Öhman (2012) forteller at trygghet og inspirasjon kan være avgjørende faktorer for lek. Trygghet som jeg hadde et større fokus på, innebærer å se og anerkjenne barna, samtidig som det handler om å gi rom til barnet for å utforske leken (Öhman, M, 2012, s. 191). Her kan det godt være at personalet spilte en stor rolle, med tanke på trygghet. Jeg følte selv at jeg kjente på en viss trygghet til min egen rolle, når jeg så hvor komfortabel barna var med personalet.

4.2 Dele opplevelsen sammen

Etter vi hadde delt hverandres navn, ville jeg prøve å lage en icebreaker til leken, prøve å skape en naturlig overgang til lek. Noe som jeg syntes, var utfordrende var å huske på min egen rolle som forsker i forholdet til deltakende observasjon. Fredriksen (2013) hevder at deltakelsen burde vurderes, og mer deltakelse kan bli mer utfordrende som forsker (Fredriksen, B, C, 2013, s.284). Noe av det jeg reflekterte etter aktiviteten, var det med min rolle som forsker. Jeg hadde ikke personlig så mye erfaring med å være forsker i en deltakende observasjon, så dette var ganske nytt for meg. Har tidligere hatt tendenser til å bli for aktiv i leken, og glemte ut min egen rolle som barnehagelærer, og derfor ikke holdt et overordnet blick på situasjonen som utspiller seg rundt meg.

En ting jeg lot merke til var at barna ofte fikk med seg hva jeg gjorde, og jeg tolket at de syntes det var veldig morsomt, og begynte å herme etter meg. Men det var ikke før jeg ristet på rumpa, at de tok helt av, det var ikke måte på hvor morsomt det var.

Jeg tolket utefra barnas kroppsuttrykk og opplevelsene underveis i aktiviteten. Humor var en av målene mine å skape, om jeg fikk det til kan jeg tolke utefra barna at jeg klarte i denne situasjonen. Søbstad (2018) hevder at når det kommer til humor i barnehagen, foretrekker de fleste barn å le sammen, eller å dele humoropplevelsen, enn å ha det morsomt alene. Videre har

Søbstad utforsket dette med å dele humoropplevelsen, der han trekker frem elementer på blikkontakt og aktiv deltakelse i å dele latteren med andre, enten om dette kommer ifra samtaler eller ved å peke på ting (Röthle, M et.al, 2018, s.188-189). I denne situasjonen tolket jeg at jeg ble brukt som subjektet i barns humoropplevelse, der de både pekte på meg, lo og ropte på flere barn. Öhman (2012) påpeker at inspirasjon kan oppstå når barna deler felles erfaringer, hvor de i denne situasjonen kan ha hatt samme opplevelse (Öhman, M, 2012, s.191). Som observatør under denne observasjonen husker jeg at det var særdeles vanskelig, det var mye som skjedde på engang og fikk ikke tolket eller observert vært enkelt barn her. Men for meg selv, fikk jeg blikkontakt med barna mens dette utspilte seg.

Jeg hadde den ene jenta i sidesynet mitt hele tiden, og når musikken startet så spurte jeg om hun ville bli med å danse, mens jeg prøvde å danse litt morsomt, men hun var ikke interessert i det. Etter vi hadde danset litt så jeg at det var en jente, 4 år som gikk bort til jenta, 5 år som ikke ville være med, fikk ikke hørt hva de sa, men det endte med at hun ble med å danse. Hun danset og lo sånn som de andre.

Under denne observasjonen var min observasjon non-verbal. Jeg fikk ikke hørt hva som ble sagt, bare utfallet av det. Tolkningen jeg gjorde utefra hvordan barnet responderte til meg, kan ha vært at vi akkurat hadde blitt kjent, så det er sannsynlig at hun ikke så på meg som en trygghet og derfor ikke vil danse med meg. Slik Öhman (2012) skrev om lek som improvisasjon, så blir det satt en stor forventning til barnet, spesielt når det kommer til å bygge relasjoner (Öhman, M, 2012, s.159). Det kan være en kombinasjon av de betydelige forventningene og tryggheten som gjorde at barnet ikke vill danse med meg. Det jeg har reflektert på i etterkant, er hvordan det andre barnet fikk suksess og ikke jeg, hva gjorde det andre barnet annerledes fra meg? Vil også prøve å sette ord på denne observasjonen. Öhman (2012) kaller dette for spontan hjelpeatferd, og det er akkurat dette som kan ha oppstått. Der barnet ikke forventet noe belønning for det som skjedde, men rett og slett bare ville ha henne med i leken (Öhman, M, 2012, s.174). Som nevnt tidligere snakker Sverdrup (2010) om det spontane rommet, og hvordan det har en indre og ytre dimensjon. Videre trekker han inn at det er visse forpliktelser som må oppfylles og mangelen på dette kan hindre den naturlige improvisasjonen, og sette den voksne på utsiden av det spontane rommet (Sverdrup, T, 2010, s.150). I denne observasjonen tolker jeg at for dette barnet spilte jeg ikke etter hennes regler, og at jeg ikke opprettholdt forpliktelsene som var til stede.

4.3 Nå-Øyeblikket

I arbeidet med improvisert dansing, sørget jeg for å informere barna at alt her var lov. Jeg valgte dette fordi jeg ville ikke lage noen hindringer for barna, men heller gi rom for åpenhet og eksperimentering, som Sæbø mener er grunnleggende for vellykket improvisasjon (Sæbø, A, B, 2020, s.117). Her så jeg på det som viktig at barna kunne kjenne og erfare på den estetiske aktiviteten, for å nå et mål om at barna skulle utvikle den lekende, handlende, følende og det tenkende. Jeg valgte bevisst instrumentale sanger som kunne gi ideer til hodet, det erfarte i hvert fall jeg når jeg hørte på sangene. Sæbø (2020) skriver videre at all estetisk læring har et stort potensial i barnehagen, og det var noe av dette jeg ville prøve ut med barna (Sæbø, A, B, 2020, s.17).

Det var en spesiell sang som kom på, der det kan høres ut som noen skriver på en pc. Hvor jeg satt meg ned og latet som om jeg satt og skrev, dette så to andre barn og begynte å skrive på hverandre, den ene gutten tok av seg skjorten og la seg på knærne til han andre, mens han skrev på han.

I denne situasjonen tolket jeg det slik at barna så meg sette meg ned, og kan ha fått en impuls av dette, og ville prøve dette ut selv. Det jeg lot merke til var hvordan samarbeidet mellom disse to guttene startet og hvordan det utspilte seg. Denne impulsen som barna kan ha fått, kan ha kommet fra deres egne inntrykk og opplevelser, eller det kan vært resultatet av den innsatsen jeg brakte inn for å gi barna fellesopplevelser (Sæbø, A, B, 2020, s.79-80). Gjennom impulser som barna kan ha fått, kan vi se spor av aksept. I denne situasjonen tolker jeg at barna ikke bare akseptere mine impulser, men også sine egne og turte å jobbe med disse (Øyen, T, 2015, s.31). Under min observasjon tolket jeg at de fleste barna akseptere sine egne impulser, og turte å miste kontrollen og la seg spille med på det som skjedde i rommet. Jeg observerte at mange barn ville danse sammen, og dette kan ha noe med det jeg skrev om tidligere, dette med å dele opplevelser, som igjen kan inspirere de andre barna rundt til å enten bli med, eller tørre å miste kontrollen.

Plutselig kom «Pink Panther» på, det var som at hele rommet stoppet opp og ventet på at noen skulle starte. Det var da gutt, 5 år startet å liste seg rundt omkring i rommet, og plutselig begynte vi andre å snike oss rundt, det ble til slutt omgjort til en sirkel, og med en gang noen sa noe eller lagde en lyd, så hysjet de andre. Etter hvert begynte barna å snike seg rundt alene og brukte HELE rommet, det så nesten ut som de stod mer stille til denne sangen enn de andre, som om det var noe på spill viss de bevegede på seg.

Gjennom denne observasjonen tolket jeg at etter hvert spilte vi etter barnets spilleregler. Som jeg tidligere har nevnt angående det spontane rommet, siterer jeg Sverdrup (2010) sin teori. Nemlig det at det finnes en indre og ytre dimensjoner i det spontane rommet. Som i denne observasjonen tolket jeg at barna og de voksne spilte etter reglene og opprettholde forpliktelserne som barna ba om (Sverdrup, T, 2010, s.150). Jeg tolker at gjennom samarbeid og lek med barna i denne settingen kan ha vært avgjørende for at vi ble invitert inn i det spontane rommet. Hvordan barna og de voksne samarbeidet sammen for å opprettholde reglene, ved å hysje hvis det kom en lyd mens vi listet oss rundt, ga meg en enda større bekreftelse på det Sverdrup (2010) kaller for «her og nå», eller evnen til å glemme seg selv. Hvordan vi i denne situasjonen kan ha bidratt til improvisasjonsprosessen ved å utveksle bidrag til hverandre, for å så åpnet opp muligheten til å glemme seg selv. Videre hevder Sverdrup (2010) at det å være aktiv i øyeblikket kan stimulere kreativiteten til barna, og kan ses på som et mål i seg selv (Sverdrup, T, 2010, s.150-151).

I artikkelen til Hodneland (2019) kan vi se på nå-øyeblikket, som kan ses på relevant når vi snakker om å glemme seg selv. Hvordan barna og de voksne kan ha vært til stede i nå-øyeblikket, der vi tok imot impulser og spilte videre på dette, da tenker jeg spesielt på når vi hysjet på hverandre når det oppstod en lyd (Hodneland, K, G, 2019, s. 82). Selv om jeg som forsker kan se hva som skjer i dette nå-øyeblikket, er det viktig å prøve å tolke hva barnet ser. Lillemyr (2020) hevder at leken er målet i seg selv for barnet, og at barna i denne situasjonen kan ha vært deres naturlige væremåte (Lillemyr, O, F, 2020, s.31-31). Jeg har etterkant sett tilbake på observasjonene og reflektert over hva som skjedde, og jeg syntes jeg ser en veldig naturlig improvisasjonsprosess. Der det starter med at barna hører musikken og kan ha fått en eller annen impuls fra dette, og jobbet videre med den, der både barna og de voksne samarbeider sammen og etter hvert danner en sirkel som alle går rundt i. Jeg velger å se viktigheten med å spille på lag med barna i denne situasjonen, og akseptere at det kan finnes regler og forpliktelser som må opprettholdes, for å kunne være med og bidra til det spontane rommet.

4.4 Skape sin egen vei

Den siste aktiviteten jeg skal drøfte er lytteøvelsen vi hadde, der barnas persepsjon, kroppslige uttrykk og kreativitet som stod som mål. Men før jeg går inn på barna, vil jeg sette fokuset mitt på var min rolle som forsker under denne øvelsen, for å se på forskjellen i forhold til de andre øvelsene. Under denne øvelsen følte jeg selv at jeg hadde mer kontroll over situasjonen som utspilte seg. Det jeg mener med det er at under de andre øvelsene, kan det vært mye frem og

tilbake, og det oppstod situasjoner som skjedde raskt, derfor var det nok mye jeg ikke fikk med meg, eller det kan ha oppstått flere feiltolkninger. Her satt jeg meg ned med barna i en sirkel og skulle lytte på ulike lyder sammen med barna. Det var nok denne øvelsen jeg følte jeg hadde best kontroll og gode muligheter for å opprettholde et metablikk.

Neste aktivitet handlet om lyder og imitering. Det startet med at barna skulle lukke øyne og høre på lyden som kom, og deretter gjette hva det var og så herme etter lyden. Før vi startet aktiviteten så merket jeg at ikke alle barna hadde fått roet seg helt ned, noe som er veldig forståelig. Jeg startet med å spille av lyden av en politibil, så kom de siste barna og virket som de var interessert i hva dette var, dette gjettet de veldig kjapt og kom med sin egen versjon av en politibil.

Med denne øvelsen håpte jeg å skape variasjon og sette oppmerksomheten til barna på noe helt annet. Tolkningen jeg gjorde i starten var hvordan barna som allerede ikke satt med meg, kjappet seg når de hørte lydene kom på høyttaleren, nesten som om de ble dratt mot lydene. Jeg valgte bevisst å sette sammen lyder som jeg mente barna hadde erfaring med, og noen lyder som de kanskje ikke hadde hørt fra før av. Barna var gode på å gjette hvilke lyder som ble spilt, men det jeg lot merke til var måten de imiterte lydene med hjelp av improvisasjon. Jeg tolket at barna ble overrasket når de hørte lydene for første gang, og kunne ha avviket fra barnas opprinnelige forventninger. Dette ser Sommerro (2006) på som en type improvisasjon, noe som kan ha oppstått i øyeblikket (Sommerro, H et.al, 2006, s.9). Noe av det jeg ville prøve å skape i denne øvelsen var rom for åpenhet og eksperimentering sammen. Her støttet jeg opp imot Sæbø (2020) der hun skriver om viktigheten med å være åpen og mottakelig i situasjonen. Videre hevder hun at det å være åpen og mottakelig er både grunnleggende, og en stor forutsetning for at improvisasjonen skal bli vellykket (Sæbø, A, B, 2020, s.117).

Det jeg lot mer merke til var hvordan noen av barna lagde lydene. Når de skulle lage lydene til en gorilla så slo de seg på brystet og brølte, eller når de skulle herme etter en hund så stod de på alle fire og bjeffet. Dette gjorde de fleste av barna på de fleste av lydene.

Jeg ble veldig overrasket og syntes det var utrolig å se hvordan barna jobbet med imiteringen av lydene. Jeg tolket det slik at barna ville prøve å skape sin egen vei og egne karakter, gjennom imiteringen. Sæbø (2020) skriver at de eldste barna i barnehagen ofte vil prøve å finne karaktertypiske sider ved rollen de spiller, dette kan ha hendt under denne øvelsen. Videre skriver hun at den typiske atferden til de eldste barna kan være akkurat det med å etterligne, eller i dette tilfellet, imitere (Sæbø, A, B, 2020, s.49). Overraskelser var noe Sæbø (2020) også

mente at barna trivdes med, siden det igjen kan inspirere barna til å lage egne historier. Kan det være at under denne øvelsen, der barna lyttet til lydene, at de faktisk lagde sine egne historier i hodet og spilte de ut?

Når jeg tenker på dette med at barna kan bli inspirert til å lage egne historier, tenker jeg på jenta, 5 år som kom bort til meg på slutten av øvelsen. Der hun foreslo at til neste gang burde jeg la barna få høre et dyr, deretter la dem spille det ut og så få de andre barna til å gjette hva de var. Personlig hadde ikke jeg en gang tenkt på denne vendingen av øvelsen, men denne situasjonen fikk meg virkelig til å tenke. Det fikk meg til å tenke på at det er ingen grunn for å undervurdere barna i en gitt situasjon, men heller ta med seg erfaringene, jobbe med justeringer, for å så komme tilbake å se hvordan det utspiller seg.

5.0 Avslutning

I arbeidet med denne oppgaven har jeg forsket på følgende problemstilling: «*Hvordan kan barnehagelærere benytte improvisasjon i aktiviteter med de eldste barna i barnehagen, for å fremme åpenhet, utforskning, kreativitet og humor?*». Jeg har sett nærmere på teori som jeg mener er relevant for å svare på oppgaven, og som har hjulpet meg i det praktiske arbeidet i barnehagen. For å kunne svare på problemstillingen min valgte jeg å sette opp en didaktisk plan og bruke deltakende observasjon som metode. Det er gjennom dette forskningsarbeidet, blitt tydeligere for meg hvordan min egen bevissthet og andre barnehagelæreres roller til improvisasjon kan skape trygghet, motivere og inspirere barna til å gi slipp på seg selv og utforske det ubevisste. Dette ved hjelp av å gi personalet og barna erfaring, opplevelser og muligheten til å eksperimentere. Gjennom observasjoner av barna i gjennomføring av aktivitetene, tolkes trygghet som et svært viktig begrep i improvisasjon med de eldste barna i barnehagen. Ved en fremtidig videre forskning på improvisasjon i barnehagen, ville det vært av stor interesse å forske videre på nettopp dette.

Jeg ble godt kjent med Öhman (2012) sin teori om trygghet, og dets betydning for lek og viktigheten med å anerkjenne barna i aktiviteten. For å kunne fremme barns åpenhet og humor, så jeg på det som avgjørende å utspille dette selv, i samspill med barna. Det med å kunne gå først og vise at det ikke er farlig å gi slipp, eller å ha en viss lekenhet ved seg, mener jeg hjalp både barna og meg selv. Jeg følte meg veldig sikker i min rolle når det kom til improvisasjon

og drama med barna, mens hvis jeg kunne ha reflektert videre, så var det med å ikke føle seg trygg i rollen.

I denne oppgaven la jeg opp en nøye strukturert plan for å aktivitetene. Etter å ha gjennomført observasjonene og reflektert over dem, åpnet det seg store muligheter for å arbeide improvisatorisk med barna uten en forhåndsbestemt plan. Guss (2015), som vektlegger den helhetlige menneskelige utviklingen i skaperprosessen, illustrerer viktigheten av dette perspektivet (Guss, 2015, sitert i Fotland, 2017, s.26). Jeg argumenterer derfor for at det er mer hensiktsmessig å etablere målsetninger i stedet for et fastlåst "manus" når man jobber med improvisasjon. Basert på mine tidligere erfaringer og de innsiktene jeg har fått gjennom observasjonene, understreker jeg betydningen av å ikke undervurdere barna, selv de yngste. Jeg anser det som avgjørende å eksperimentere praktisk, samle data og deretter prøve på nytt med eventuelle justeringer for å forbedre tilnærmingen. Disse innsiktene stammer fra personlige erfaringer som jeg tror kan være verdifulle for min vekst som kommende barnehagelærer.

6.0 Litteraturliste

Andersen S, E & Schwencke, E. (2020.). *Prosjektarbeid: en veiledning for studenter*. Fagbokforlaget.

Bie, K. (2013). *Refleksjonshåndboken*. (2.utg.). Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. (7.utg.). Gyldendal Akademisk.

Fotland, A, K. (2017). Hva skal teori være godt for i drama, når drama handler om personlige erfaringer gjort i praksis? I A. Berge & E. M. Johansson (Red.), *Teori og praksis i barnehagevitenskapelig forskning* (s.25-40). Universitetsforlaget

Fredriksen, B, C. (2013.). *Begripe med kroppen: Barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Universitetsforlaget.

Glaser, V. (2018). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis*. Fagbokforlaget

Greek, M, Jonsmoen, K, M & Nilsen, I, M. (2014.). *Tenk kritisk og reflekter*. Gyldendal Akademisk.

Hodneland, K, A. (2019). Artikkel 3: Den lekne barnehagelæreren. Schei, T, B (Red.), *Musikkpraktisk klokskap: I arbeid med barnehagebarn*. (1. Utg., s.77-99). Fagbokforlaget.

Lillemyr, O, F. (2020.). *Lek på alvor*. (4. Utg.). Universitetsforlaget.

Løkken, G & Søbstad, F. (2020.). *Observasjon og intervju I barnehagen* (4. Utg.). Universitetsforlaget.

Moser, T. (Red.). (2020). *Kroppslighet: i barnehagen* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.

Röthle, M (Red.). Haugen, S & Løkken, G, (2018). *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Sommerro, H & Steinsholt, K. (2006). *Improvisasjon: kunsten å sette seg selv på spill*. Cappelen Damm.

Sverdrup, T. (2010). *Møter I bevegelse: å improvisere med de yngste barna*. Fagbokforlaget

Sæbø, A, B. (2020). *Drama i barnehagen: læring gjennom lek og fantasi*. (3.utg.). Universitetsforlaget.

Sæbø, A, B. (2016). *Drama som læringsform*. Universitetsforlaget.

Thorsen, E. (2019). Virker du? Den lekende pedagogen. I Thorsen, E (Red.), *Kunstpedagogisk utviklingsarbeid i barnehagen*. (1. utg, s.31-43). Fagbokforlaget.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

Øyen, T. (2015.). *Grunnutdanning for skuespillere*. Tell forlag.

Vedlegg 1

Deltakende observasjon 12.12.2023

Når jeg først fikk møte barnegruppen jeg skulle holde en aktivitet sammen med, ble jeg presentert under morgensamlingen deres. Der sa jeg hva jeg het og at vi skulle ha flere forskjellige aktiviteter, blant annet å danse. Barna virket litt skeptiske til meg, flere som kikket forsiktig opp mot meg, hvor jeg smilte tilbake. Flere av barna var veldig spent på hva vi skulle gjøre med høyttaleren, hvor jeg sa at vi måtte bare vente å se, for å prøve å holde en viss spenning rundt det vi skulle gjøre. Når samlingen var ferdig, delte en de voksne i personalet inn i to grupper, hvor den ene gruppen gikk ut, mens den andre skulle være inne med meg. Når den andre gruppen gikk ut, satt jeg meg ned for å hilse på barna jeg skulle være med. Jeg startet med å spørre om de husket navnet mitt, hvor de svarte «ja, Eskil». Deretter svarte jeg «men jeg vet ikke hva dere heter, og vi kan ikke leke før jeg vet hva dere heter». Prøvde å ha en viss lekenhet ved meg under hele aktiviteten, for å vise barna at dette skulle bare bli morsomt. Deretter sa alle barna hva de het, der jeg tok den første bokstaven i navnet deres og sa et dyr som startet med den samme bokstaven. Eks. Adrian blir til Antilope. Dette var noe jeg tolket som barna syntes var morsomt, siden de lo og etter hvert tok barna over, og kom med sine egne eksempler på dyr. Jeg Eskil ble for eksempel omgjort til Esel.

Når jeg hadde fått vite navnet til alle barna, og fått en følelse at vi kjente hverandre litt bedre, så spurte jeg dem om de hadde hørt om danseleken, hvor man skal danse og hvis musikken stopper så skal kroppen stoppe. «JAAA» fikk jeg som svar tilbake, så jeg antok at dette er noe de hadde gjort fra før. Når jeg skulle sette på musikk som vi skulle bruke som en oppvarming, for å løsne kroppene våre og bli komfortable med å danse foran hverandre. Jeg så en jente, 5 år som ikke var så gira på å danse, de andre barna hoppet opp og startet å små danse til og med før jeg hadde satt på musikk. Jeg hadde den ene jenta i sidesynet mitt hele tiden, og når musikken startet så spurte jeg om hun ville bli med å danse, mens jeg prøvde å danse litt morsomt, men hun var ikke interessert i det. Så jeg startet å danse med de andre barna, de danset og lo mens de holdt på. Vi hørte på «Jailhouse» av Elvis, noe som er en meget fengende låt, syntes i hvert fall jeg. Etter vi hadde danset litt så jeg at det var en jente, 4 år som gikk bort til jenta, 5 år som ikke ville være med, fikk ikke hørt hva de sa, men det endte med at hun ble med å danse. Hun danset og lo sånn som de andre. En ting jeg lot merke til var at barna ofte fikk

med seg hva jeg gjorde, og jeg tolket at de syntes det var veldig morsomt, og begynte å herme etter meg. Men det var ikke før jeg ristet på rumpa, at de tok helt av, det var ikke måte på hvor morsomt det var. Like etter begynte noen av jente å slå meg på rumpa, og fikk med seg venninnene sine, jeg spilte bare med i begynnelsen, men etter hvert sa jeg at de burde prøve å danse en annen dans. Jeg valgte å ikke ha noen vinner i denne leken, hvor man vanligvis har en vinner, i så fall noe jeg er kjent med.

Neste aktivitet var også noe med dansing å gjøre, her fortalte jeg barna at de skulle prøve å høre på musikken og bruke kroppen som verktøy, og at ALT var lov her. Under denne aktiviteten tok barna helt av, her var det både hopping, dansing, løping osv. Det var en spesiell sang som kom på, der det kan høres ut som noen skriver på en pc. Hvor jeg satt meg ned og latet som om jeg satt og skrev, dette så to andre barn og begynte å skrive på hverandre, den ene gutten tok av seg skjorten og la seg på knærne til han andre, mens han skrev på han. Etter hvert var det flere av barna som tok av seg klærne, enten om det var for varmt eller at de syntes det var gøy. Jenta, 5 år spurte om jeg også kunne skrive på henne, bruke henne som en skrivemaskin. I improvisasjon skal alt bli tatt med åpne armer, så jeg svarte selvfølgelig ja, så det ble både skriving og skilling. Det ble delt mye latter fra begge, og dette ville de andre barna også prøve ut. Plutselig kom «Pink Panther» på, det var som at hele rommet stoppet opp og ventet på at noen skulle starte. Det var da gutt, 5 år startet å liste seg rundt omkring i rommet, og plutselig begynte vi andre å snike oss rundt, det ble til slutt omgjort til en sirkel, og med en gang noen sa noe eller lagde en lyd, så hysjet de andre. Etter hvert begynte barna å snike seg rundt alene og brukte HELE rommet, det så nesten ut som de stod mer stille til denne sangen enn de andre, som om det var noe på spill viss de bevegde på seg. Når vi hadde beveget oss en del, så skulle vi prøve å ro oss litt ned og starte på en ny aktivitet. Det tok litt tid å få roet ned alle, men jeg var glad jeg fikk hjelp av personalet.

Neste aktivitet handlet om lyder og imitering. Det startet med at barna skulle lukke øyne og høre på lyden som kom, og deretter gjette hva det var og så herme etter lyden. Før vi startet aktiviteten så merket jeg at ikke alle barna hadde fått roet seg helt ned, noe som er veldig forståelig. Jeg startet med å spille av lyden av en politibil, så kom de siste barna og virket som de var interessert i hva dette var, dette gjettet de veldig kjapt og kom med sin egen versjon av en politibil. Deretter satt jeg på flere lyder som inneholdt lyder av dyr. Flere av barna var veldig gode på å gjette lydene som kom, men det jeg lot mer merke til var hvordan noen av barna lagde lydene. Når de skulle lage lydene til en gorilla så slo de seg på brystet og brølte, eller når de skulle herme etter en hund så stod de på alle fire og bjeffet. Dette gjorde de fleste av barna på

de fleste av lydene. Noe som også var fint med denne aktiviteten var at det var enklere for meg som forsker å se på dette med et metablikk. Følte seg at jeg hadde en bedre oversikt over situasjonen og barna. Når aktiviteten var ferdig kom en gutt, 5 år bort til meg og sa «det hadde vært morsomt hvis du hadde gitt oss et dyr som vi kunne herme etter, så kan dere gjette hva det var». Jeg ble ganske overrasket over dette, siden jeg hadde ikke tenkt på det selv. Men her kom et barn bort til meg og kom med et seriøst forslag som kunne funket veldig bra.

Når vi var ferdig med å høre på lydene, så sa jeg at vi skulle ha en konkurranse i danseleken, noe som jeg tolket at de ville, siden barna ropte «jaa» og begynte å kommunisere med hverandre, kanskje de planla hvordan de skulle danse med hverandre? Jeg trengte ikke å fortelle dem hva reglene var denne gangen, det visste de fra før av. Så vi startet å danse og stoppet musikken. Den voksne fra personalet var også med, men det virket som hen ville gå ut frivillig, så jeg etablerte henne som dommer. Jeg selv ville bli med og fordi jeg hadde en deltakende observasjon, og jeg føler at viss jeg hadde tatt rollen som dommer, ville min rolle som observatør blitt passiv. Et og et barn røyk ut, og etter hvert begynte de andre barna som var ute, å heie på de som var igjen. Til slutt var det bare to barn igjen, og de andre barna ropte navnene deres, en skikkelig heiagjeng. Når den ene jente, 5 år vant, løp de andre barna bort til henne og løftet henne opp som om hun hadde vunnet verdens viktigste lek. Det var utrolig å se på, siden jeg aldri hadde sett noe lignende. Kan tolke det slik at dette virkelig betydde noen for dem. Når barna var ferdig med å løfte barnet som vant, samlet jeg barnegruppen. Vi satt oss ned og barna begynte å krangle om hvem som skulle sitte på fanget mitt, fikk plass til nesten fem barn! Jeg tolket det slik at barna hadde blitt så trygge på meg etter bare 40 minutter med lek sammen, at de ville sitte på fanget mitt. Jeg spurte om de syntes det var morsomt å leke med lyder og danse sammen, der fikk jeg et stort «JA» tilbake av barna. Så takket jeg for meg og takket barna at jeg fikk komme hit å leke med dem, og så fikk jeg en high-five av alle barna, før de løp ut i garderoben og deretter ut å leke i snøen. Hen fra personalet lo litt for seg selv og «det er slik de blir når det er snø ute». Så takket jeg personalet og barnehagen for mulighet jeg fikk.

Vedlegg 2

Øvelser:	Hva:	Hvem:	Hvordan:	Hvorfor:
Navnelek	Leke med navnet. Finne dyr på første bokstaven til barna.	Barna 10 – 12 barn	Eks. Theo kan bli til Tiger eller Susanne kan bli til Struts.	Bli bedre kjent. Skape trygghet og kontakt med barna.
Danselek/frys	Spille musikk som barna danser til og deretter stopper musikken, da må barna stoppe	Barna 10 – 12 + en voksen	Spille ulik musikk og stoppe, barna fryser og starter å danse igjen når musikken kommer på igjen.	Icebreaker til lek. Gir barna mulighet til å utforske kroppen sanselig. Skaper trygghet. Selvforglemmelse og flyt.
Øvelsedrama/improvisere	Spille instrumental musikk og la barna følge kroppen med hjelp av impulsene de får.	Barna 10 – 12 + en voksen	Spille ulik instrumental musikk, der alt er lov, enten om det er å danse, hoppe, løpe osv.	Gir rom for estetisk opplevelse. Kan skape et her og nå øyeblikk i det spontane rommet. Selvforglemmelse og samarbeid. Spiller på impulser.
Lytteøvelse	Lytte på ulike lyder, gjette hva det er og imitere lyden etterpå	Barna 10 – 12 + en voksen	Sette inn forskjellige lyder, eks. ku, politisirener, aper osv. Barna har øynene igjen, gjetter hva lyden var og så herme etter den.	Vende oppmerksomheten sin på å lytte. Skape variasjon. Improvisere egne lyder – med hjelp av lyden som ble

				spilt. Kroppslige uttrykk og fantasi. Inspirasjon og samarbeid
Danselek – konkurranse	Danselek hvor musikken stopper og barna stopper, musikken fortsetter og barna fortsetter å danse	Barna 10 – 12 + en voksen	Samme lek som oppvarmingen, der barna stopper og fortsetter.	Aksept. Selvtillit og mestring. Utvikling av ferdigheter. Motivasjon og ambisjon. Forberedelse til virkeligheten.
Avslutning	Snakke med barna om det vi har opplevd sammen, høre hva de syntes.	Barna 10 – 12 + en voksen	Sette oss ned i en ring og snakke/reflektere over det vi har opplevd sammen som en gruppe.	Skape en refleksjon sammen med barna.