

Oi! Se! Dåpen!
Babyteater i Trosopplæringen i
Den norske kirke

Babyteater som læringsfremmende aktivitet

Elin Oveland

Veileder:

Førsteamanuensis II Morten Holmqvist

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,
AVH 5040: Master i kirkelig undervisning (30 ECTS), Høst 2019

Antall ord: 23 967



Forord

I løpet av mine 10 år som menighetspedagog har jeg jobbet jevnlig med evaluering og fornying av trosopplæringsplanen. I arbeidet med innholdet i trosopplæringen stoppet jeg opp ved 0 -3 års fasen. Jeg stusset over hvor vanskelig det var å finne metoder og innhold for de minste barna. Dermed begynte en kreativ prosess drevet av nysgjerrighet og noen gode kollegaer å leke med. Hvordan kunne vi bruke teater som metode inn mot de minste i kirke? Å fortsette denne prosessen gjennom arbeidet med en masteroppgave har vært en enorm glede og inspirasjonskilde. Men det har vært utfordrende og tidkrevende å finne litteratur å diskutere i lys av, og å finne en riktig problemstilling. Det var ikke før jeg fikk et møte med Lev Vygotskij på biblioteket at mye falt på plass.

En viktig brikke i prosessen og fremdriften av oppgaven har vært samarbeidet med min gode veileder Morten Holmqvist. Takk for utholdende og inspirerende støtte og tro på prosjektet! «Sammen med en klokere kamerat får man til mer enn man får til alene». Du har vist meg Vygotskijs teorier i praksis, og jeg har lært utrolig mye!

Jeg vil videre takke mine kjære kollegaer og venner i teatertruppen for entusiasme, lek og eierskap i babyteaterprosjektet vårt, og for villigheten til å la seg filme og studeres i sammenheng med denne masteren. Dere gjør livet til et bedre sted! Takk også til våre daglige ledere for å ha latt oss jobbe med prosjektet og være kreative!

Takk til Tone Louise for korrekturlesing, konstruktive tilbakemeldinger, og stor entusiasme for oppgaven, du er gull!

Jeg vil takke min familie og kjære mann, Ivar, som hele veien har støttet meg og lagt til rette for at jeg har fått jobbe med denne oppgaven. Uten dere og deg ville jeg ikke fått det til. Til slutt vil jeg takke mine barn, Oda og Olivia, som da de var babyer og små pekte på ting og sa «oi se!» og slik inspirerte meg til å se på verden sammen med de minste!

Jeg håper at denne oppgaven kan være med å gi inspirasjon og nye perspektiver for andre som jobber med kirkelig undervisning. De minste barna har rett på tilgang til samme tilrettelegging, tilpasning og kvalitet i undervisningen som øvrige barn i trosopplæringen.

Kristiansand, januar 2020

Sammendrag

Denne masteroppgaven i kirkelig undervisning har som mål å sette fokus på de aller minste i kirken; barna 0-3 år. Plan for trosopplæring tilsier at alle døpte 0-18 år skal få tilbud om en systematisk og helhetlig trosopplæring. I denne oppgaven ser jeg på hvordan en babyteaterforestilling kan fungere som et redskap inn mot trosopplæring for babyer. Jeg har benyttet meg av Vygotskijs teorier om sosiokulturell læring som et teoretisk utgangspunkt, og belyst temaer som kontekst, artefakter og samhandling og hvordan disse arter seg i forestillingen. Problemstillingen for oppgaven er:

På hvilken måte kan babyteater være en arena for læringsfremmende aktiviteter i trosopplæringen?

Babyteaterforestillingen ble filmet med tre kamera; to mot publikum og ett mot sceneområdet. Vygotskijs teorier har vært mitt analytiske redskap i møte med materialet.

Funnene mine peker på at ved å invitere babyene til en babyteaterforestilling som foregår i et kirkerom får de erfaringer med trosinnhold i et rom der tro utøves av et større fellesskap. Fordi babyene kommer i følge med en voksen har de med seg noen som kan veilede dem med i møte med det de opplever. Forestillingen tar i bruk ulike rekvisita/ artefakter som introduserer og navngir trosopplæringens innhold for babyene. Rundt artefaktene oppstår det situasjoner der babyene får og tar en mulighet for å undersøke selv. Babyteateret legger til rette for samhandling gjennom skuespillernes initiativ og gjennom måten publikum og scene er plassert. Det oppstår samspill babyene seg imellom, og mellom babyene og de voksne. Disse funnene er nyttig kunnskap inn mot planlegging og gjennomføring av en helhetlig trosopplæringsplan. Tiltakene bør fungere som «byggeklosser» der kunnskap og erfaring fra det ene tiltaket kan brukes i læringsprosessen for neste tiltak.

Nøkkelord: Babyteater, babyer, kirkelig undervisning, trosopplæring, Vygotskij, sosiokulturell læring, læringsfremmende aktiviteter, kontekstualisering, artefakter, mediering, samhandling, Den norske kirke.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	s. 1
1.1. Personlig interesse	s. 2
1.2. Forskningshorisont	s. 3
1.3. Babyteater og Teater for de aller minste	s. 6
1.4. Trosopplæring i Den norske kirke	s. 9
1.5. Avgrensing og problemstilling	s. 10
2.0 Metode	s. 11
2.1 kvalitativ forskning	s. 11
2.1.1 Objektivitet	s. 12
2.1.2 Reliabilitet og Validitet	s. 13
2.1.3 Generaliseringsbarhet	s. 14
2.1.4 Informasjon, Samtykke og Konfidensialitet	s. 15
2.2 Databearbeiding og Analysemetode	s. 15
2.3 Analyseutvalg	s. 17
2.3.1. Publikum.....	s. 17
2.3.2. Forestillingen	s. 17
2.4 Teateranalyse og Små barn	s. 17
3.0 Teori	s. 19
3.1 Sosiokulturell læring.....	s. 19
3.2 Den proksimale læringssonen	s. 19
3.3 Læringsfremmende aktiviteter.....	s. 20
3.4 Vygotskij og Kunst	s. 22
4.0 Analyse	s. 22
4.1 Kontekstualisering	s. 23
4.1.1. Kirkerommet	s. 23
4.1.2. De inviterte	s. 24
4.1.3. Fysisk tilrettelegging	s. 25
4.1.4. Relasjonsbygging og møteplass	s. 26
4.2 Medierende artefakter og handlinger	s. 29
4.2.1. Treenighetens symboler	s. 29
4.2.2. Forestillingens artefakter	s. 30
4.3 Samhandling	s. 34

4.3.1. Samhandling mellom babyer og de voksne ledsagerne	s. 34
4.3.2. Samhandling mellom babyer og skuespillere	s. 37
4.3.3. Samhandling mellom babyer	s. 41
5.0 Babyteater som læringsfremmende aktivitet	s. 43
5.1. Kontekstualisering som proksimal læringssone	s. 44
5.2. Medierende artefakter og handlinger	s. 48
5.3. Samhandling og deltakelse i en sosial setting	s. 51
6.0 Konklusjon	s. 54
7.0 Litteratur	s. 57
8.0 Vedlegg	s. 61
8.1. Informasjonsskriv til de foresatte	s. 61
8.2. Informasjonsskriv til skuespillerne	s. 64
8.3. Godkjenning på godkjenning fra NSD	s. 72

1. 0 Innledning

Når et barn blir født, overøser vi dem med våre ord. Men ingen forventer at det lille barnet skal forstå det vi sier, eller svare oss med ord. Det er utenkelig at en baby skal kunne forstå hva en gjenstand er, likevel peker vi på ting rundt oss og navngir det for barnet. Ikke bare en gang, men helt ubevisst gjentar vi dette mange ganger sammen med barnet. Etter hvert peker også barnet og hermer etter våre lyder. Dette skjer ofte i korte seanser på kanskje noen minutter eller noen sekunder og det skjer mer eller mindre automatisk. Det ligger helt naturlig for oss å oppføre oss slik overfor små barn. Vi vet at babyene lærer og utvikler seg sammen med andre mennesker og med tingene rundt seg. Likevel har de minste barna ofte blitt definert ut ifra sine begrensninger. De har få eller ingen ord, de har kort konsentrasjonsevne, og vi vet egentlig lite om hva de egentlig forstår av det de opplever. Læring hos barn fra 0 – 3 år er et relativt lite utforsket område, både i samfunnet og i kirken. Det er kun nylig og de siste tiårene så små barn har fått en større oppmerksomhet som selvstendige individer med mulighet for, behov for eller rett til trosopplæring og trosutfoldelse i kirken.

På starten av 2000-tallet ble det satt i gang en trosopplæringsreform med fokus på en tilrettelagt og systematisk trosopplæring for alle dømte 0-18 år. Det betyr at også de aller minste, 0-3 åringene, har rett på et tilbud om opplæring i tro i kirken. Til dette trenger vi arbeidsredskap for å forstå dem og for å nå dem pedagogisk. En ting jeg har blitt klar over i arbeidet med denne oppgaven er at det pedagogiske fokuset har vært nærmest fraværende når det kommer til de minste barna. Dessuten har fokuset på læring ligget hos læreren og hennes evne til å overføre kunnskap, ikke hos barna. I forrige århundre var Lev Vygotskij, en russisk teoretiker, med på å revolusjonere pedagogikken ved å flytte fokuset fra avsender til mottakerne av kunnskapen. Han utarbeidet teorier som ser på samhandling som inngangsport og verktøy i læring. Han pekte på at læring er et sosialt anliggende og at den foregår i samhandling med andre¹.

Gjennom arbeidet med trosopplæringsplan i egen menighet så jeg at det var krevende å finne tiltak som var beregnet for de minste. Tiltak for denne aldersgruppen handlet mye om å tilrettelegge for at de voksne kunne føle seg trygge på å ta med barna til kirken. Fokuset innholdsmessig lå på dåp og babysang. Dette er gode tiltak, men jeg ble etter hvert mer og mer nysgjerrig på hvordan vi kunne få mer tilrettelagt trosopplæring i tiltakene. Hvordan kunne vi formidle historier og troen til de minste? Inspirert av egen baby og en babyteaterforestilling i

¹ Vygotskij, 1978, s. 84.

det lokale kulturhuset fant jeg det som ble svaret, og nå har vi jobbet i flere år med babyteater som metode i kirken. Denne oppgaven er et ønske om å gå dypere i forståelsen av hva som skjer i møtet mellom babyer og trosopplæringen i lys av teorier om læring. Denne oppgaven er også et møte mellom scenekunst og religion der jeg håper pedagogikken kan fungere som en bro. Jeg håper at denne oppgaven vil være med å belyse sider ved scenekunst og teaterfaget som understreker dets naturlige plass i kirkerommet og i trosopplæringen.

1. 1 Personlig interesse

Denne oppgaven er av stor personlig interesse. For det første har sammenhengen mellom teater og kirken fulgt meg, og engasjert meg helt siden jeg var ung. I voksen alder har denne interessen ført til at jeg har tatt flere utdanninger innen scenekunst, pedagogikk og trosopplæring. For det andre har jeg gjennom det å ha fått egne barn fått et nytt blikk og fokus på babyer og små barn. Jeg har blitt særlig fascinert av hvordan de uttrykker seg og hvordan kommunikasjon og samspill med dem foregår. Gjennom min jobb som trosopplærer med ansvar for babysang i en menighet har jeg blitt nysgjerrig på sammenhengen mellom formidling, teater og babyer. De siste fem årene har jeg i samarbeid med en gruppe kollegaer testet, utviklet og produsert teaterforestillinger med kristen formidling for babyer og små barn. Fra første forestilling ble vi overveldet av responsen hos både babyer og de voksne ledsagerne. Det gav oss inspirasjon til å gå videre med å utarbeide flere forestillinger. Vi lekte oss med ideen om å følge et narrativ og en tydelig formidlingsintensjon. Vi opplevde at barna evnet å være konsentrerte og at vi fikk gjøre noe verdifullt sammen med dem og deres foresatte. Av disse erfaringene vokste så et ønske om å forske på egen praksis, og få gå i dybden av hva som egentlig skjer når babyene blir presentert for en teaterforestilling i kirken. Denne oppgaven er dermed en forskningsoppgave på egen praksis, hvor ønsket er å til å analysere og tolke erfaringene i lys av en teoretisk forståelsesramme. Jeg ønsker å strekke meg etter ny kunnskap som kan hjelpe meg i tilretteleggingen av kirkelig undervisning for denne målgruppen.

Jeg tror at dette er en viktig oppgave fordi de aller minste barna er viktige. Kirken trenger å få mer kunnskap om dem og om trosopplæring for dem. I løpet av mitt utdanningsløp innen kirkelig undervisning er det de minste barna jeg har lært minst om. Når jeg har søkt i lærebøker innen småbarnspedagogikk har jeg sett at også de i stor grad handler om læring hos større barn, gjerne fra 3 år og oppover. Jeg håper at mitt lille bidrag gjennom denne oppgaven kan være med på å inspirere andre til å være nysgjerrige på de aller minste barna.

1. 2 *Forskningshorisont*

Jeg har brukt mye tid på å lete etter litteratur. Jeg har brukt søkeord som blant annet babyteater, teater for de aller minste, småbarnspedagogikk, baby, religionspedagogikk og trosopplæring uten å finne noen som har skrevet om nøyaktig det samme temaet som jeg ønsker å belyse. Jeg har funnet litteratur som omhandler babyteater innen kunstfaget og jeg har funnet litteratur innen småbarnspedagogikk som handler om læring hos små barn i barnehagen. Jeg har også funnet litteratur som belyser formidling i trosopplæringen, men ikke for så små som jeg ønsker å se på. Med andre ord har jeg ikke funnet annen forskning på sammenhengen mellom små barn og trosopplæring. Jeg har dermed valgt å fokusere på forskning som er relevant for temaene inn mot oppgaven min. For det første har jeg sett etter relevant forskning rundt babyteater, fordi dette er et fenomen som har babyer som målgruppe og dermed kan si oss noe om dem. For det andre har jeg sett etter forskning på små barn og læring, og på formidling for små og store i trosopplæringen.

Når det gjelder babyteater og teater for de minste er dette et relativt nytt forskningsfelt. Det er kun de siste 30 årene at interessen og fenomenet har vært gjeldende som praksis. Forskingen på feltet er dermed kommet i hovedsak de siste ti-femten årene. Det meste er gjort internasjonalt, og mye av forskningen handler om å understøtte fenomenets legitimitet. Forskingen dokumenterer og undersøker i første omgang prosess og praksis rundt det å skape forestillinger, med fokus på kunstneriske vinklinger. En norsk, nyere forskning skiller seg likevel ut. I 2014 skrev Lise Hovik avhandlingen «*De Røde Skoene*» - *et kunstnerisk og teoretisk forskningsprosjekt om teater for de aller minste*². Hun står selv som kunstnerisk ansvarlig og forsker, og avhandlingen består av tre artikler der hun undersøker teaterhendelsen i tre ulike kunstneriske kontekster. Den ene var en ferdig teaterforestilling, den andre var en kunstinstallasjon og den tredje var en improvisert dansekonsert. Felles for alle tre var å undersøke små barns deltakelse, og ulike former for interaksjon og improvisasjon. Barna ble invitert til fri deltakelse underveis i forestillingene. Hennes forskningsmateriale bestod av dokumentasjon i form av bilder, video, samtaler og skrevne tekster. Videre ble materialet undersøkt i lys av teorier om performativ estetikk. Selv om hennes fokus har ligget på det kunstneriske og mitt på det pedagogiske har hennes arbeid vært essensielt og inspirerende for arbeidet mitt, ikke minst fordi hennes fokus har vært barnas deltakelse.

² Hovik 2014

Artikkelen “*It’s a bit like flying*”: *developing participatory theatre with the under-twos: a case study of Oily Cart*³ ble skrevet av Susan Young i 2007. Artikkelen tar for seg en case-studie av et teaterkompani som ønsker å utvikle et deltakende teaterstykke for voksne ledsagere og deres barn under to år. Forestillingen heter *Clouds*. Young finner sitt materiale i dokumentasjon, observasjoner, intervjuer og direkte deltakelse. Også hun var interessert i barnas opplevelser og erfaringer og det igjen førte til et fokus på hvilke faktorer som tilrettela for deltakelse hos de aller minste, med vekt på teaterstykkets design og skuespillernes evne til å improvisere. Forfatteren har også et fokus på de voksne ledsagerne, og deres rolle og opplevelse som deltakende i teaterhendelsen.

I 2009 kom en samling artikler om teater for de aller minste med fokus på forskning innen utøvende kunst for barn fra fødsel til tre år⁴. Artiklene er skrevet rundt prosesser og arbeid med det europeiske prosjektet Glitterbird, og innhold omhandler både prosess, og refleksjoner rundt det kunstneriske, pedagogiske, sosiale og utviklingsmessige ved teater for de aller minste. Flere av disse artiklene har vært interessante inn mot mine undersøkelser og bidratt med viktige perspektiv.

Artikkelen *From Cradle to Stage: How Early Years Performing Arts Experiences are Tailored to the Developmental Capabilities of Babies and Toddlers*⁵ ble publisert i 2014 i Youth Theatre Journal. Forfatterne av denne artikkelen viser her gjennom case-studier hvordan nyere teaterforestillinger for små barn utforsker og tilpasser seg spesielle utviklingsstadier i tidlig barndom. Forfatterne peker særlig på hvordan alderstilpasning, tilgjengelighet og estetisk validitet kan definere to alternative modeller for praksis.

I 2017 skrev Britta Forslund en masteroppgave om det voksne publikums kunstopplevelse av kulturprodukt for de aller minste: «*Gemensam opplevelse en förutsättning. Föräldrars konstnärliga upplevelse av kultur skapat för den allra yngsta publiken.*»⁶ Britta undersøkte gjennom kvalitative intervju hvordan ledsagende foresatte opplevde møtet med kunsten og kunst for barn.

³ <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1356978042000185885> 11.12.2019 kl. 16.37

⁴ Schneider W. (ed.) 2015

⁵ Fletcher-Watson, Fletcher-Watson, McNaughton, Birch 2014.

⁶ <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1074593&dswid=814>

Innen småbarnspedagogikk er *Literacy 8-12 months: what are babies learning?*⁷ en interessant artikkel fra 2007. Den tar for seg samhandling mellom babyer og deres mødre rundt høytlesning av bøker. Denne forskningen er med på å sette søkelys på ulike sider ved læring hos de minste.

*Learning in infancy: Cognitive development in babies*⁸ er en artikkel fra 1986 skrevet av Lewis P. Lipsitt, Ph.D innen psykologi og barnepleie ved Brown University, Rhode Island. Den tar blant annet for seg ulike sensoriske evner hos babyer og deres sammenheng med læring, og diskuterer kognitive aspekt rundt de tidligste barneårene.

Arbeidet med trosopplæringsreformen og evaluering av denne har ført med seg nytt fokus på fagfeltet religionspedagogikk, læring og kirke. LETRA⁹ er et større forskningsprosjekt ved MF vitenskapelig høyskole og har som mål om å beskrive og analysere kritisk hvordan læring og kunnskapsutvikling foregår i menigheter i Den norske kirke. Elisabeth Tveito Johnsen bidro inn i dette prosjektet med sin doktoravhandling «*Religiøs læring i sosiale praksiser. En etnografisk studie av mediering, identifisering og forhandlingsprosesser i Den norske kirkes trosopplæring*¹⁰.» Hun undersøker hvordan kristen tro og tradisjon blir mediert gjennom denne måten å drive trosopplæring, og hvordan barn lærer religion ved å delta på trosopplæring. Hun argumenterer for at det er hensiktsmessig å bruke ulike forståelser for læring ved siden av hverandre. Hun drøfter også hvordan ulike artefakter fungerer ulikt for barn med ulik kjennskap til kirken. Hennes betraktninger og funn har vært viktige for min oppgave.

Morten Holmquist har også bidratt inn i LETRA prosjektet, og skrev i 2014 en artikkelbasert avhandling rundt læring og konfirmanter; *Learning Religion in Confirmation: Mediating the Material Logics of Religion. An ethnographic case study of religious learning in confirmation within the church of Norway*¹¹. Fokuset i avhandlingen ligger på trosopplæring og ungdom, med vekt på Vygotskijs sosiokulturelle læringssyn, men bringer inn viktige perspektiver på læring i kirken som også angår små barn.

FoSS (forkynnelse for små og store) er et delområde innen LETRA og undersøker forkynnelse for små og store i gudstjenester. Linn Sæbø Rysstad jobber med et pågående prosjekt; «*How do*

⁷ <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575140600898449> 20.12.19 kl. 11:14

⁸ The Journal of pediatrics, july 1987, volume 109, number 1.

⁹ <https://letra.mf.no/>

¹⁰ Tveito Johnsen, 2014.

¹¹ Holmquist, 2014.

children create meaning in preaching», hvor hun undersøker forkynnelse for barn i en gudstjenestelig kontekst.

Geir Afdal er en norsk religionspedagog som har foretatt en gjennomgang av norske forskningsartikler innen kirkelig læring og undervisning. Han har gått gjennom artikler publisert i *Prismet*¹² i årene mellom 2000 og 2008. Han sier at teologiske og historiske perspektiv er særlig fremtredende, mens de vitenskapelige pedagogiske perspektivene er få¹³. Mitt bidrag til forskningen vil være et bidrag til vitenskapelig pedagogisk fokus på de aller minste barna. Jeg håper å kunne tilføre kunnskap om læring i kirkelig kontekst, og jeg håper å bidra med fokus på læring og samhandling med de aller minste barna i kirken.

1. 3 Babyteater og Teater for de aller minste

Kort historisk riss:

Innenfor scenekunst og teater har babyteater og teater for de aller minste vært et voksende fenomen de siste tretti årene¹⁴. Barns kompetanser innen kultur og estetikk er blitt løftet frem først og fremst innen pedagogisk forskning og politikk, men også senere innen estetisk diskurs om performativ og postdramatisk estetikk. Det har ført til et fokus også på hva de de aller minste barna kan, hva de mestrer og hvordan de leker, er nysgjerrige og har et utpreget samspill seg imellom. FNs barnekonvensjon fra 1989 ble markeringen på et tydelig skifte i synet på barnet i samfunnet. Man gikk fra å betrakte barn som objekter for de voksnes beslutninger, til å betrakte dem som selvstendige subjekt.¹⁵ Den nye forståelsen rundt barn banet veien for nye kulturelle uttrykksformer i samspillet mellom barn og voksne. Internasjonalt er Theatre Early ages et begrep som har eksistert siden 1978 og er et gjeldende begrep på kunstproduksjoner for de minste barna. Flere hundre produksjoner er laget over hele verden siden da; operaer, balletter, installasjoner, komedier og Shakespeare.

På slutten av 90-tallet tok Det norske kulturråd initiativ til prosjektet Klangfugl¹⁶, som en oppfølger av FNs konvensjon og barns rett til kunst og kultur. Dette prosjektet representerer på mange måter starten på et nytt fokus på kunstformidling og de aller minste barna, de under tre

¹² *Prismet* er et religionspedagogisk tidsskrift som tar opp temaer i skjæringspunktet mellom pedagogikk, religion og teologi.

¹³ Afdal, 2008, s. 227.

¹⁴ Hovik, 2014, s. 27.

¹⁵ Hovik, 2014, s. 28.

¹⁶ <https://www.kulturradet.no/jubileum-2015/vis-artikkel/-/klangfugl-kunst-for-de-aller-minste>

år. Evalueringsrapporten kom i 2003 og viste at prosjektet hadde bidratt til en ny forståelse av de aller minste og starten på en ny måte å tenke kunstformidling for barn. De små barna har kapasitet og rett til å møte kunst¹⁷.

Glitterbird¹⁸ er en internasjonal videreføring av prosjektet Klangfugl, støttet av kulturfondet i Europarådet i årene mellom 2003 og 2006. Dette prosjektet skulle i tillegg til å produsere og presentere kunst for barn under tre år også utvikle materiell i form av bøker og informasjonsmateriale for å inspirere artister og andre eksperter i de deltagende landene. Prosjektets overordnede mål var å gi barn under tre år muligheten til å se og oppleve forskjellige typer kunst, med spesielt fokus på musikk, teater, dukketeater og danse men også visuell kunst, skulptur og crossover-uttrykk for å stimulere artister og gi dem en mulighet til å skape og kommunisere med de yngste barna i et internasjonalt profesjonelt miljø. Som et resultat av erfaringene og kunnskapen man tilegnet seg gjennom dette prosjektet ble boken «Med kjærighet til publikum» skrevet.

De siste to årene har Assitej – International Association of Theatre for Children and Young People¹⁹, arrangert en internasjonal konferanse for å sette fokus på rettigheter innen kunst, kultur og undervisning for barn og unge mennesker. Gjennom nettverksbygging og konferanser søker de å dele kunnskap og praksis innenfor feltet teater for de aller minste for å bidra til større forståelse, utvikle praksiser, skape nye muligheter og styrke den globale sektoren. I 2019 var Norge og Kristiansand vertskap for den internasjonale konferansen²⁰.

Fenomen:

Babyteater er en form for teater som på en særlig måte tar inn over seg publikums (babyer og små barn) forutsetninger og forståelsesramme i teaterforestillingen. Gerd Taube sier i sin artikkel *First steps; aesthetic peculiarities of the «Theatre for Early Years»*²¹ at teater for de aller minste baserer seg først og fremst på tilstedeværelsen av skuespillere og publikum og en direkte eller indirekte *samhandling* mellom disse to. På denne måten skiller babyteater seg fra konvensjonelt teater, som i stor grad baserer seg på et skille mellom scene og sal og hvor forestillingens gang foregår tilsynelatende uavhengig av publikums reaksjoner. Det som er

¹⁷ Borgen Jorun, Spord, 2003.

¹⁸ <http://www.dansdesign.com/gb/> 27.08.2019 kl. 09.42

¹⁹ www.assitej-international.org

²⁰ <https://www.aag2019.no/>

²¹ Schneider (ed.), 2009.

spesielt for babyteater er samhandlingens karakter, og dens skjørhet. For at forestillingen skal fungere er skuespillerne avhengige av en materialitet og av å kunne dele en erfaring av fysisk kontakt.²² Skuespilleren spiller en særlig tilstedeværende rolle, enten som seg selv, eller som en figur med bærende klovneriske karakteristikk, og med en særdeles undersøkende stil. Det gjør at publikum ikke identifiserer seg med skuespillerens rolle, men at man sammen utforsker og undersøker hendelsenes muligheter. I en forestilling for de aller minste vil det foregå kommunikasjon på tvers av ulike språk, uten at man er bundet til ord. Den største delen av kommunikasjonen blir overført via ulike former for non-verbal kommunikasjon, slike som bilder, toner, lyder, bevegelser, materialitet og kroppsspråk. Det brukes ofte sakte, dansepregede bevegelser. Alle disse språkene blir aktivt brukt som dramaturgiske elementer og sanselige effekter.²³

En forestilling for de aller minste innebærer et litt annerledes sett med regler for deltakelse enn en «vanlig» teaterforestilling.²⁴ Det betyr at scenen og området forestillingen foregår på er forskjellig definert, og det vil være særlig viktig å kommunisere dette i forkant av forestillingen. Den overordnede settingen for forestillingen er det skuespillerne og teateret som fastsetter, samtidig som disse tilrettelegger for babyenes deltakelse i spillet.²⁵

Teater for de aller minste vil ofte bruke vanlige dramaturgiske midler slike som tempo, rytme, timing og intensitet.²⁶ Man vil sjelden finne en konflikt mellom to personer, og det vil ofte være flere historier i en historie. Det handler mer om en synlig kunstarena presentert som en slags verden. Historiene er ikke fortalt i en vanlig start-slutt sekvens, men mer i ulike sekvenser preget av publikums fantasi og en episodisk fremdrift. Publikum og skuespillere er sammen i en tid, og utforsker sammen en kunstnerisk verden.²⁷

Tiden er i teater for de aller minste sammenkoblet med pusten²⁸. Forestillingen er preget av gjentakelse av både handlinger og verbale svar, og suspens. Hver forestilling er ulik og forestillingen definerer seg selv ulikt hver gang, og er ikke bundet av et eldre publikums fordommer om hva en forestilling skal være. Kommunikasjonen og forestillingen skapes

²² Taube, i Schneider, 2009, s. 19.

²³ Taube, i Schneider, 2009, s. 20.

²⁴ Taube, i Schneider, 2009, s. 21.

²⁵ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 88.

²⁶ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 62-63.

²⁷ Taube, i Schneider, 2009, s. 23.

²⁸ Taube, i Schneider, 2009, s. 24.

underveis og ivaretar de aller minste barnas interesse for helheten i situasjonen; alt fra de andre barna, de foresatte, lyset og selve stedet.

1. 4 Trosopplæring i Den norske kirke

I 2003 fikk Den norske kirke en nasjonal reform for trosopplæring. Til da hadde skolen vært en sentral aktør i opplæringen. Etter 2003 skulle undervisningen om kristendom slik den hadde vært, ut av skolen, og overføres til menighetene selv. I 2009 ble «Plan for trosopplæring, Gud gir – vi deler»²⁹ vedtatt av kirkemøtet. Den gamle dåpsopplæringsplanen og konfirmantplanen inngår i denne nye planen for trosopplæring, som dermed skal ha et helhetlig preg på kirkens tilbud til barn og unge.

De sentrale dimensjonene i trosopplæringsplanen er delt inn i tre. For det første er det fokus på samvirke med hjemmet og familien, barn og unges medvirkning, inkludering og tilrettelegging. Videre nevnes gudstjenesten, diakoni, misjon, musikk og kultur. Til slutt er det frivillig medarbeiderskap, samarbeid med barne- og ungdomsorganisasjoner, tverrfaglig samarbeid og kommunikasjonsarbeid.

Trosopplæringsplanene lokalt i menighetene skal gi alle dømte, fra 0 – 18 år, uavhengig av funksjonsevne et tilbud til om en systematisk og sammenhengende trosopplæring. Innholdet skal være systematisk og sammenhengende, og vekke og styrke kristen tro. Det skal gis kjennskap til den treenige Gud, bidrag til kristen livstolkning og livsmestring og utfordres til engasjement og deltakelse i kirke og samfunnsliv.

Det understrekes at trosopplæring skjer i møter mellom mennesker og i menneskers møter med den treenige Gud. En viktig oppgave i trosopplæringen er å legge til rette for at tro kan praktiseres, og at læring skjer gjennom ord og samtale og ved ulike språk og uttrykksformer. Videre understrekes det at vi lærer gjennom opplevelser og fullverdig deltakelse, og at kirken er både læringsarena og innhold i trosopplæringen.

I den nasjonale trosopplæringsplanen fremheves tre innholdsmessige dimensjoner: livstolkning og livsmestring, kirkens tro og tradisjon, og kristen tro i praksis. I sentrum av disse står Guds kjærlighet i Jesus Kristus. Fokuset i aldersgruppen 0-5 år er relasjonsbygging både inn i et

²⁹ Kirkerådet, 2010.

felleskap og inn i en identitetsforståelse. Planen for trosopplæring nevner kontaktbygging og samvirke med hjemmet om å etablere ritualer for hverdagene, høytidsmarkeringer og livsriter. Den nevner å skape fellesskap for barn og familier i menigheten og lokalmiljøet, og den nevner utvikling av gudstjenester barna/familiene opplever seg hjemme i, og styrking av tilhørighet til kirken.

1. 5. Avgrensning og problemstilling

Kombinasjonen av babyer, teater, trosopplæring og kirke åpner for et mange ulike problemstillinger og emner. Jeg kjenner ikke til noen andre som har skrevet om akkurat denne kombinasjonen av temaer. Det betyr at det er et på mange måter ukjent og uutforsket terreng med mange muligheter for innfallsvinkler og problemstillinger. Siden denne oppgaven er en del av en master i kirkelig undervisning, har jeg valgt å avgrense den til å handle om læring i kirken. Jeg har valgt å ikke gå dypere inn i det kunstfaglige ved denne oppgaven, men se på pedagogiske sider ved babyteaterforestillingen. Men det hadde vært interessant å undersøke babyteater ut ifra aspekter ved scenekunst og teateranalyse, eller med tanke på møtet mellom det kunstfaglige og det teologiske -og/ eller arkitekturfaglige ved kirkebygg. Det hadde også vært interessant å sett på oppgaven med et kunstpedagogisk blikk; teaterpedagogikk og didaktikken rundt bruken av teater for og med barn. Det hadde videre vært interessant å analysere forestillingene helhetlig ut ifra ulike faglige verktøy for teateranalyse. Det hadde vært interessant å undersøke i større grad barnas forutsetninger sammen med de voksne. Ikke minst hadde det vært interessant å se på hvordan de voksnes erfaringer i møte med babyteateret. Jeg gjennomførte et gruppeintervju umiddelbart etter forestillingen hvor jeg også fokuserte på de voksnes erfaringer. Men i møte med mengden informasjon jeg satt med i form av videoopptak valgte jeg å ikke bruke intervjuet, men kun konsentrere meg om informasjonen filmopptakene gav meg. Dessuten oppdaget jeg også at det allerede var skrevet en oppgave med de voksnes opplevelser som utgangspunkt i en forestilling for babyer. Andre sider det hadde vært interessant å undersøke, hadde vært det innholdsmessige skrevne materialet, og teologiske aspekter ved det. Det hadde også vært interessant å undersøke mer om kirkerommets muligheter og begrensninger både teologisk og arkitektonisk i møte med en teaterforestilling. Det hadde vært interessant å undersøke ulike læreplaner for 0-3åringer i ulike menigheter og sett på hva disse legger opp til av samhandling og tilrettelegging for aldersgruppen. Jeg håper at andre vil ta opp tråden og forske videre på disse temaene!

Skal kirken tilby tilrettelagt og gode læringsmøter for barn som er under både skolealder -og

barnehagealder må vi vite noe om hva som skjer i møter med dem. Jeg ønsker dermed å se nærmere på hva som skjer når man bruker teater som metode inn mot læring hos de aller minste i kirken. Jeg har valgt en selvlaget babyteaterforestilling som blir vist i et kirkerom i Den norske kirke for en gruppe inviterte 0-1 åringer. Videre har jeg valgt å avgrense analysen av mine data til hvordan Vygotskijs teorier om sosiokulturell læring kan være med å gi svar på mine spørsmål. Problemstillingen for denne oppgaven blir dermed:

På hvilken måte kan babyteater være en arena for læringsfremmende aktiviteter i trosopplæringen? For å belyse problemstillingen min vil jeg benytte meg av tre underspørsmål. For det første, hvilken rolle har konteksten? For det andre, hvordan fungerer artefaktene for mediering av kristen tro? Til slutt ønsker jeg å se på hvor det oppstår samhandling og hvordan denne er et redskap i læringsprosessen.

2. 0. Metode

2.1. Kvalitativ forskning

Aksel Tjora skriver i sin bok *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* at kvalitativ og kvantitativ forskning er to ulike metoder innenfor forskning hvor formålet er å analysere og skaffe eller generere informasjon om samfunnet.³⁰ I denne oppgaven har jeg valgt kvalitativ fremfor kvantitativ metode. Det har jeg gjort for å vektlegge forståelse og nærhet til dem man forsker på. Fremgangsmåten er abduktiv³¹. Jeg startet i empiri, men har latt teori spille en viktig rolle i forkant og i løpet av forskningsprosessen. Jeg har også brukt en form for casestudie, hvor jeg har avgrenset ved hjelp av både fenomen (babyteater), type informanter (babyer, voksne ledsagere og skuespillere), perspektiver (Samhandling, artefakter og kontekst) og teorier (sosiokulturell læringsteori).

Interaksjonisme er et utgangspunkt som er med på å vektlegge de sosiale situasjonene, ofte på detaljnivå. Interaksjon kan forteller oss noe om samfunnet, bidra til samfunnet, og til og med være samfunnet.³² Synet på interaksjon, eller samhandling, har vært med å prege mitt analytiske blikk i denne oppgaven. Jeg har vært opptatt av hvordan situasjoner rundt samhandling oppstår og danner utgangspunkt for videre interaksjon.

³⁰ Tjora, 2017.

³¹ Alvesson og Sköldbberg 2008, s.55-56.

³² Tjora, 2017, s. 26.

En teaterforestilling er en hendelse som skjer i et spesielt tidsrom. Forestillingen er da kun tilstede i minnet hos dem som var tilstede. Dersom man går og ser samme forestillingen på nytt vil man ofte oppleve at man legger merke til nye ting ved samme forestilling. En teaterforestilling er unik, og vil aldri vises nøyaktig på samme måte selv om det er den samme forestillingen, de samme skuespillerne, og den samme regien. For denne studien, med mitt teoretiske perspektiv, har jeg kommet til at det er mer tjenlig å kunne gå i dybden på én teaterforestilling, enn å undersøke et stort antall forestillinger eller et stort antall publikummere. Jeg har brukt forestillingen *Oi Se! Dåpen*, og sett på hvor og hvordan det har oppstått situasjoner der læring genereres.

Når jeg skulle undersøke en babyteaterforestilling, fant jeg det hensiktsmessig å filme en forestilling. Tjora sier om observasjonsdata som video at det er en mer komplett og detaljert gjengivelse av en situasjon, enn det notater kan være³³. Ved å kunne se på opptak i etterkant har jeg hatt mulighet til å gå gjentatte ganger tilbake til observasjonene, studere blikk, bevegelser og andre detaljer. Tjora kaller dette å kunne kontrollere egne inntrykk og å kunne gjenoppleve fenomener som man har observert, samtidig som man oppdager nye fenomen³⁴. Videoanalysen har gitt meg en unik mulighet til å studere detaljer og situasjoner.

Denne oppgaven er altså en kvalitativ undersøkelse. Innen kvalitativ forskning er det viktig å diskutere objektiviteten og forskningens kvalitet. Kvale og Brinkmann skriver i *Det kvalitative forskningsintervju*³⁵ at det er særlig graden av *objektivitet, reliabilitet, validitet og generaliserbarhet* som sier noe om oppgavens troverdighet og styrke. I det videre vil jeg reflektere litt over disse begrepene i lys av studien min.

2.1.1. Objektivitet

Objektivitet er et begrep som sier noe om hvorvidt forskningen er upåvirket av personlige holdninger og fordommer. Det er viktig å etterstrebe mest mulig objektivitet, og å unngå å bli preget av subjektivitet. For min del har det vært viktig å være tydelig på mitt ståsted i forhold til at dette er forskning på egen praksis. Jeg har forsøkt å ha en aktiv bevissthet rundt dette i arbeidet med oppgaven. Samtidig er det nærmest umulig å være fullstendig objektiv i mitt tilfelle. Subjektiviteten min er også en viktig faktor i selve forskningen. Jeg har vært aktiv

³³ Tjora, 2017, s.103.

³⁴ Tjora, 2017, s. 103.

³⁵ Kvale og Brinkmann, 2015, s. 272.

deltakende i arbeidet med innsamling av materiale. Jeg har ønsket velkommen til kirken og informert om samtykke til deltakelse og filming. I tillegg har jeg selv vært med på å utvikle forestillingen det forskes på, både innhold, regi og forestillingens rekvisita. Jeg kjenner skuespillerne, og det var jeg som sendte ut invitasjon til deltakere på babysangen jeg selv ledet for å invitere til forestillingen. Alt dette peker på en stor grad av subjektivitet. Det er vanskelig for meg å legge bort min forhåndskunnskap. Der hvor det har vært mest fremtredende har jeg forsøkt å være tydelig på det ved å skrive eksplisitt om det. Kvale og Brinkmann kaller dette *refleksiv objektivitet*³⁶. Han peker på at forskeren må forsøke å få innsikt i unngåelige fordommer og skrive om dem der det er nødvendig for forskningsarbeidet. Det er særlig to valg jeg har gjort for i forsøket på å skape en distanse og en objektivitet i møte med forskningen. Det ene er at jeg har valgt å bruke teori som «briller» i møte med det analytiske arbeidet av materialet mitt. Det er med andre ord teori som hjelper meg å lete i materialet, og det er teori som hjelper meg i møte med å analysere og forstå funnene. Det andre valget er at jeg har tatt opp forestillingen på film. Det er en teknikk jeg har jevnlig brukt for å se på eget arbeid med tanke på å jobbe med, og forbedre, det kunstneriske uttrykket. I møte med forskningen har innspillingen gitt meg et par slags tekniske briller. Pc-skjermen har fungert som et verktøy for avstand. Jeg har kunnet spille av filmen, sette på pause og studere både en detalj og det kontekstuelle rundt. Det har gjort at min egen erfaring og opplevelse av både forestilling og relasjonen til de som studeres har kommet i bakgrunnen. Det har vært lettere å forholde seg mer objektivt undersøkende og nysgjerrig. Jeg håper at jeg har lyktes med disse valgene.

2.1.2. *Reliabilitet og Validitet*

Det er viktig å stille seg spørsmålet hvorvidt forskningen er pålitelig og gyldig i alle forskningens faser. Det betyr at det ikke bare er forskningens sluttprodukt som skal kontrolleres, men hele prosessen. Man må stille seg spørsmål om fasene og funnene er fornuftige og forsvarlige, og om de understøtter forskerens konklusjoner. Slik betyr validitet også å stille spørsmål om hvordan, hva og hvorfor man har kommet til sine funn og konklusjoner.³⁷ I mitt arbeid med denne oppgaven tenker jeg det kan stilles spørsmål rundt prosessen med å samle inn materialet. De voksne i publikum, og skuespillerne visste at de ble filmet for å bli studert. Man kan jo undre seg hvorvidt det har styrt resultatet jeg faktisk har fått. Oppførte de seg annerledes fordi de så kameraene, eller fordi de visste de ble filmet? Var de kunstige i sine reaksjoner, og tenkte ekstra på hvordan de oppførte seg? Jeg har ikke lett etter svaret på dette i

³⁶ Kvale og Brinkmann, 2015, s. 273.

³⁷ Kvale og Brinkmann, 2015, s. 278-279.

min oppgave, men jeg tror at flere faktorer og tilrettelegginger har spilt inn for å gjøre dette til en troverdig undersøkelse. For det første virket det på meg som at de voksne var mest opptatt av å følge med på barna sine, og på forestillingen. Det er med andre ord sannsynlig at selve filmingen ikke var nevneverdig forstyrrende. Dessuten var det var mulig for de voksne å trekke seg i etterkant av filmingen. Det betyr at dersom de opplevde situasjonen ubehagelig eller at de opplevde at de hadde utlevert seg, så hadde de muligheten til å si ifra. Ingen trakk seg eller meldte fra om noe i etterkant. En annen faktor er at jeg valgte å ha fokus på babyene. Ingen av babyene viste interesse for verken meg, eller kameraene under forestillingen. På grunn av deres lave alder (ca. 3-20 måneder) er det også sannsynlig at de rett og slett ikke ble forstyrret av at de ble filmet. De var opptatt av alt det som skjedde rundt dem. Når det gjelder skuespillerne, vil jeg peke på at de har for vane å bli vurdert av andre kollegaer og filmet med tanke på å stadig være i læring rundt kvaliteten på forestillingene. De har også tidligere uttalt at det som spiller mest inn på opplevelsen av forestillingen, er hvordan publikum responderer på samspillet underveis. Om forestillingen blir filmet eller evaluert av andre voksne, har ikke påvirket deres prestasjon nevneverdig.

Min aktive bruk av teori har også vært med på å skape en distanse mellom materialet og meg selv. Det er teorien som har belyst materialet, og som har vært en målestokk for hvor vidt jeg har funnet resultater eller ei. Jeg vil dermed si at det er en pålitelig og gyldig undersøkelse jeg her har foretatt.

2.1.3. Generaliserbarhet

Generaliserbarhet viser til undersøkelsenes *overførbarhet*, og stiller spørsmålet om undersøkelsene og funnene kan overføres til andre kontekster og andre situasjoner.³⁸ Kan mine funn si noe om babyer og læring i andre sammenhenger? Jeg vil si at funnene i min undersøkelse er overførbare. Til tross for at jeg kun har undersøkt én babyteaterforestilling i én type kirke, og med et relativt lite publikum, vil jeg påstå at jeg har sett noen tendenser som er overførbare. Denne undersøkelsen er gjort i en kirkelig kontekst, men de funnene som har spesielt med artefakter og samspill vil også være i andre kontekster. Min undersøkelse sier noe som er aktuelt og overførbart for andre som jobber med babyer og læring, særlig innenfor teater og kirke. Blant mine informanter, og mitt publikum hadde jeg 8 babyer spredt i alderen 3-22 måneder. De kom fra tre ulike babysanggrupper i tre ulike geografiske områder. Noen kunne krabbe og beveget

³⁸ Kvale og Brinkmann, 2015, s. 289.

seg relativt mye, andre babyer satt i ro hos sine ledsagere. Undersøkelsen viste at samhandling, artefakter og samspill med artefakter var særlig interessant og jevnt over gjeldende for babyene. Flere av situasjonene viste også samhandling mellom babyer og voksne. Disse er overførbare til andre situasjoner der babyer og voksne er sammen.

2.1.4. Informasjon, Samtykke og Konfidensialitet:

Det er vesentlig at en forsker er bevisst både hvem og hva som dokumenteres, og hvordan. Ikke minst bør man også reflektere over hvorfor det dokumenteres. Alle som er involvert skal vite om og godkjenne at de blir dokumentert. Dokumentasjonen skal artikulere praksis, og alle som er involvert skal vite om og godkjenne at de blir dokumentert.³⁹ For mitt vedkommende innebar mitt prosjekt å filme små barn i et kirkerom. Det å filme i et kirkerom, og det å filme en gruppe som ikke selv har mulighet til å si ja eller nei fordrer en viss forsiktighet fra forskerens side. I forkant av prosjektet utarbeidet jeg dermed en prosjektbeskrivelse og søknad til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Søknaden ble godkjent før arbeidet med filmingen startet (vedlegg nr. 3). Prosjektets godkjenning, mål og deltakernes rolle i prosjektet ble informert om både skriftlig og muntlig den dagen filmingen skjedde. (Vedlegg nr. 1 og nr. 2) Det ble poengtert at forestillingen ville bli filmet, og at det var mulig å trekke seg fra prosjektet når som helst. Alle opplysninger som kunne avdekke personer og steder er blitt fjernet i oppgaven. Men siden fenomenet babyteater i kirkelig sammenheng er lite utbredt vil det være en mulighet å kunne oppspore skuespillerne, men ikke avdekke hvem som er hvem i oppgaven min.

2.2. Databearbeiding og Analysemetode

I forkant av mastergradsprosjektet ønsket jeg muligheten for bred informasjon. Teaterforestilling ble dermed filmet ved hjelp av tre ulike kameraer. Filmingen starter når forestillingen starter og stopper rett etter forestillingen var ferdig. Noen få observasjoner før filmingen starter er notert for hånd. Dette gjelder særlig beskrivelsen av kirkerommet, samt når publikum kommer inn. Jeg har brukt tre ulike kameraer som ble satt opp på tre ulike steder i rommet. Jeg brukte et filmkamera og et go-pro kamera vendt mot publikum. De tok begge opp brede vinkler slik at de fikk med seg hele publikum. Kameraene var plassert nede på gulvet i trappetrinnene fremme i kirken, på hver sin side av området skuespillerne befant seg på/sceneområdet/ kirkekoret. Ett fotoapparat med filmfunksjon stod plassert på et høyt stativ rett bak publikum og fanget publikums rygger samt hele sceneområdet foran i kirkerommet. Dette

³⁹ Ledger, Ellis og Wright, i Hovik, 2014, s. 112.

kameraet filmet rett mot scenen og dokumenterte selve forestillingen og skuespillerne. I tillegg benyttet jeg meg av en lydopptaker som stod festet på ryggstøtten til den fremste kirkebenken, og dermed i umiddelbar nærhet til barna og publikum. Resultatene fra lydopptakeren ble i ettertid ikke brukt ettersom kvaliteten var for dårlig, og filmkameraene hadde fanget opp lyden bra. Underveis noterte jeg lite for hånd. Jeg startet, men opplevde raskt at jeg ikke rakk å få ned alt jeg observerte. Jeg valgte dermed å notere noen få egne refleksjoner underveis, og heller konsentrere meg av det filmene ville dokumentere for meg. Jeg gjennomførte også et intervju i etterkant av forestillingen, med en håndfull foresatte. Men når jeg skulle starte arbeidet med analysering, innså jeg derimot at jeg hadde et enormt stort materiale bare gjennom filmene jeg hadde tatt opp. Jeg valgte dermed å legge bort intervjuene og ikke bruke dem.

Etter forestillingen stod jeg igjen med tre filmer, én fra hvert av de tre kameraene, og til sammen 50 minutter med innspilling. Jeg startet med å se igjennom dem én etter én, og samtidig notere hva jeg så i et skjema med fire kolonner. I den første kolonnen skrev jeg ned hva jeg hørte (musikk, stemmer, lyder). I den andre kolonnen beskrev jeg hva jeg så på scenen (skuespillere, rekvisita). I den tredje kolonnen skrev jeg hva jeg observerte hos publikum (bevegelser, lyder). I den fjerde kolonnen noterte jeg egne tanker og refleksjoner rundt det jeg så.

I det videre arbeidet valgte jeg meg ut de stedene hvor det fremkom mest informasjon i både kolonnen for scene og publikum samtidig. Jeg skrev ut situasjonene, og begynte deretter å se på «hva skjer her». Selve struktureringen av analysen ble styrt ut ifra teori om læringsfremmende aktiviteter og sosiokulturell læring. Jeg har benyttet meg av en abduktiv analysemetode, hvor teorien har vært styrende for hva jeg har sett etter i materialet. Først samlet jeg situasjoner hvor jeg observerte konteksten, deretter artefaktene og til slutt samhandling. Etter å ha samlet situasjoner i disse tre kategoriene gjorde jeg en første analyse. Deretter gikk jeg tilbake til filmene, og ble overveldet av alle detaljene jeg ikke hadde fått med meg i første runde. Situasjonene ble så beskrevet enda mer utfyllende, og jeg gikk på nytt til teorien for å belyse det jeg så. Jeg er takknemlig for at arbeidet med denne oppgaven har pågått over flere måneder. Slik har jeg kunnet jobbe i bølger mellom filmene, teori, analysen og egen refleksjon. Jeg har i flere tilfeller lagt fra meg dagens arbeidsøkt på pc, men fortsatt refleksjonen i hodet. Det har vært utrolig spennende og lærerikt!

2.3. Analyseutvalg

2.3.1. Publikum

Publikum består av 8 babyer, 8 voksne ledsagere og en storebror på ca. 4 år. Babyene er i alderen 3 måneder til 20 måneder med hovedvekt på 8-12 måneder. 2 babyer er 3 måneder og ligger i vogn eller inntil mor med ansiktet bort fra forestillingen. En baby/ lite barn er 20 måneder og kan gå. Hun sitter ved siden av mor på første kirkebenk under hele forestillingen. De voksne er mødre og fedre til barna, og har fått invitasjon til forestillingen via sine babysanggrupper, og/ eller er blitt invitert via venner. De kommer fra 2 forskjellige babysanggrupper i nærheten i tillegg til kirkens egen gruppe. Den ene av de tilreisende babysanggruppene er ledet av meg, og jeg kjenner 2 av babyene/ ledsagerne.

2.3.2. Forestillingen

Babyteaterforestillingen *Oi Se! Dåpen!* handler om treenigheten og dåpens innhold, og varer i 16 minutter. Handlingen foregår i og rundt trappen i kirkerommet vi befinner oss i, samt noen ganger på publikumsteppet. Teaterforestillingen består av tre skuespillere kledd i hvite kjoler med et rødt glinsende symbol hver på kjolebrystet. Hver av dem har tre runde tepper som de bretter ut på gulvet foran seg. I tre adskilte sekvenser henter de tre ulike rekvisitter⁴⁰ oppe ved alterringen og bærer dem ned på teppene. Først henter de en bolle med blåe tøyestykker, deretter en lysestake med et stort lys i, og til slutt en åpen bok og en kurv med tre røde glinsende fuglefigurer oppi. Forestillingen er lydsatt med svært få stille sekvenser. Handlingen er ledsaget av ulike lyder, musikkstykker og en fortellerstemme. Skuespillernes bevegelser er sakte, og blickene deres er for det meste energisk rettet mot enten publikum eller rekvisitaene de bruker. Forestillingen avsluttes ved at skuespillerne setter rekvisittene varsomt tilbake på plass oppe ved alterringen, teppene rulles inn og skuespillerne snur seg vekk fra publikum.

2.4. Teateranalyse og små barn

Dette er ikke en oppgave i teateranalyse. Likevel bringer aspekt fra teateranalysen inn viktige perspektiver for hvordan man forholder seg til de minste og møtet med en teaterforestilling. Patrice Pavis skriver i sin bok *L'analyse des spectacles*⁴¹ at analyse av teater kan forstås på ulike plan, alt ut ifra hvilket ståsted man har for analysen. Det kan være en teaterkritiker som går teknisk til verks og skal videreformidle noe om hvorvidt teaterforestillingen er vellykket

⁴⁰ Rekvisita er et teaterfaglig begrep som brukes om artefakter som er i spill på scenen. Slik adskiller de seg fra andre artefakter, som for eksempel kulisser.

⁴¹ Pavis, 1996.

eller aktuell. Det kan være den enkelte publikummer som mer eller mindre bevisst analyserer for selv å forstå hva denne opplever eller ser på. I enhver analyse spiller flere elementer inn, med litt ulik vektning alt etter hva analysen brukes til. Dette gjelder det som er iscenesatt og er det «teatraliske», det vil si skuespillerne, lys, lyder og artefakter. Men like selvsagt spiller også selve hendelsen inn – det at man går på teater, rommet og bygget man kommer inn i, og personene man kommer sammen med. Pavis løfter videre frem at når man tolker en forestilling så gjør man det ut ifra faktorer som kan være ulike hos enhver publikummer. Har man mye kunnskap om selve forestillingen, og om teateranalyse, kan man ha et bredere utgangspunkt for tolkning. Har man mindre teoretisk teaterkunnskap kan man være mer disponert for en mer umiddelbar og sanselig tolkning. Men dette kan også slå begge veier, det vil si at dersom man ikke forstår noe som helst og opplever det hele som meningsløst, så vil man kunne stå i fare for å avvise forestillingen. Det er interessant faktor i møte med de voksne i forestillingen som har en større kunnskap om både situasjonen og om symbolikk og teaterforståelse enn det babyene har. Jeg skulle gjerne undersøkt de voksnes reaksjoner i etterkant. Babyer er avhengige av voksnes nærvær og omsorg og er i denne situasjonen publikum sammen med dem. Den voksne ledsageren kan ha stor innvirkning på opplevelsen og tolkningen. Er den voksne rolig, stresset eller fokusert? Har den voksne vært på babyteater før og gjenkjenner situasjonen og rammene? De voksne kan tolke sammenhengen og rommet (kirken), men kan være usikre i møte med hva som er rammene for oppførsel i samme rommet og i møte med teaterforestillingen. Dette kan føre til at de blir styrende og kontrollerende overfor barna i møte med forestillingen, eller at de lar ungene være helt frie og på en måte gir fra seg ansvaret for barnas handlinger til dem som har forestillingen. Begge deler kan åpne eller lukke barnas premisser for opplevelsen.⁴²

Hva babyene *forstår kognitivt* i forkant, underveis eller etterkant har jeg liten mulighet til å undersøke. Men man kan se på hvordan de forholder seg og reagerer på konteksten, artefakter og samhandling, og slik tolke deres opplevelser. Det er fristende å se babyer og små barn som én homogen gruppe. De har mange likhetstrekk som gjør at vi kan kalle dem en gruppe, men som Hernes et al påpeker det har de i likhet med voksne forskjellige utgangspunkt for mottakelse av forestillingen.⁴³ Deres alder og utvikling spiller inn, men også personlighet; om de er mer eller mindre nysgjerrige, introverte, ekstroverte, deltakende eller observerende. Nyere forskning viser også at barn allerede tidlig i livet kan uttrykke selv og gjenkjenne emosjoner og

⁴² Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 110-113.

⁴³ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 69-71.

følelser hos andre.⁴⁴ Men barna er forskjellige. Noen kan sitte helt stille en hel forestilling med åpen munn, mens andre kan hoppe, klappe og vise mange følelser i løpet av kort tid. Fysiologiske utgangspunkt som sult, trøtthet, våt bleie og graden av funksjonelle klær påvirker også oppmerksomhet og mottakelsen.

3. 0 Teori

3.1. *Sosiokulturell teori*

Sosiokulturell læring er et begrep som bygger på at kunnskap er sosialt og kulturelt konstruert. Dette læringssynet sier at læring skjer gjennom at man deltar i sosiale praksiser og at man bruker språk. Læring foregår når der er samhandling mellom individer. Den russiske teoretikeren Lev Vygotskij (1896-1934) la grunnlaget for dette synet. Hans arbeid var hovedsakelig knyttet til hvordan den menneskelige bevissthet er konstruert, og hvordan høyere psykologiske prosesser blir danna. Vygotskij hevder at de indre, personlige prosessene skjer som et resultat av ytre sosialiseringssaktiviteter, altså i samhandling med andre⁴⁵. Hans tenkning bryter fundamentalt med den tradisjonelle, individorienterte psykologiske oppfatningen om at det er den iboende utviklingen i individet som er det sentrale, mens omgivelsene utgjør en mer eller mindre viktig påvirkningskilde.

Vygotskij hevder at barnet allerede fra fødselen av må forstås som et sosialt og kollektivt vesen.⁴⁶ Barnets samhandling med omgivelsene som del av et kollektivt og kulturelt fellesskap danner grunnlaget for utviklingen som individ. Når man skal forstå og agere i det sosiale samspillet kommer menneskets sosiale egenskaper først, deretter kommer det individuelle. Vi forholder oss til andre og forstår oss selv i lys av vårt forhold til andre.

3.2. *Den proksimale læringssonen*

Vygotskij er positiv i synet på barnets muligheter for læring. I møte med et barns muligheter for sosial samhandling og læring sier han at man må se på barnets aktuelle kompetanse og utgangspunkt. På den ene siden er barnets kompetanse et resultat av kognitive prosesser som allerede har funnet sted. På den andre side har barnet nettopp i relasjon til disse prosessene en mulighet til videre utvikling. Dette kaller Vygotskij for det potensielle utviklingsnivået, eller

⁴⁴ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, 2010, s. 58.

⁴⁵ Vygotskij, 1978, s. 57.

⁴⁶ Bråten og Thurmann Moe, 1996.

den proksimale utviklingssonen.⁴⁷ På dette nivået finner barnet oppgaver det ikke kan løse selv enda, men kun ved hjelp av et større fellesskap, en voksen eller en smartere kamerat⁴⁸. Vygotskij sier med andre ord at barn har muligheter for læring alene, men denne muligheten er begrenset. Barnets første nivå for læring er det nivået der barnet befinner seg utviklingsmessig, med det barnet har lært og allerede mestrer. Denne sonen kaller Vygotskij det aktuelle utviklingsnivået.⁴⁹ Denne sonen vil senere bli en del av den sonen der barnet befinner seg, når barnet selv kan utføre og løse oppgaven. Med andre ord er dette slik barnet lærer, at det møter oppgaver det selv ikke kan løse i dag men som ved hjelp kan løse i morgen. Læring er dermed både en prosess og læring skjer i en prosess. Det som skjer mellom barnet og andre, og ved hjelp av fysiske eller intellektuelle hjelpemiddel skaper indre prosesser for læring og integrering. Prosessen er med andre ord todelt. Først på et intermentalt og sosialt plan, og deretter på et intramentalt og indre plan⁵⁰. Det er det vi gjør, og gjør sammen, som er avgjørende for vår utvikling og læring. Aktivitet er altså et nøkkelord for læring. Aktiviteten utgjør en forskjell for den som erfarer den. Utvikling og læring kan være en kamp mellom det man kan og mestrer, og det man ennå ikke kan eller mestrer. Underveis gjør man seg erfaringer som bidrar inn i denne «kampen» om læringsutvikling.

Vygotskij peker på at et godt tilrettelagt lekemiljø eller læringsmiljø vil være viktig i denne sammenhengen for å fremme læring og utvikling. Barnet må møte noe det kan og noe det kan strekke seg etter, også i rommets utforming og tilrettelegging.

3.3 Læringsfremmende aktiviteter

Vygotskij er opptatt av aktiviteter, og tilgang på aktivitet. Han fremhevet særlig aktiviteter som er spesielt læringsfremmende. Disse aktivitetene kan kjennetegnes ved fire ulike sider; de er *sosiale, medierende, situasjonsbetiget* og *kreative*.⁵¹ Læringspotensialet i de ulike aktivitetene avhenger av barnas faktiske muligheter og tilgang til aktivitet, samspill/ interaksjon, utviklingshopp, artefakter og kreativitet i aktivitetene.

For det første kan læringsfremmende aktiviteter betegnes ved at de er *sosiale*. Ved å være sammen med andre mennesker kan gjøre ting som vi senere kan klare å gjøre alene. Aktiviteten

⁴⁷ Vygotskij, 1978, s. 84.

⁴⁸ Vygotskij, 1978, s. 88/ Strandberg, 2015, s. 90.

⁴⁹ Vygotskij, 1978, s. 85.

⁵⁰ Dysthe og Igland, 2001, s. 73-90.

⁵¹ Strandberg, 2006, s. 11-12.

i fellesskapet gjør at det lærende barnet lærer to ganger -først gjennom den ytre og fysiske aktiviteten og dermed som en indre aktivitet⁵². Vygotskij kaller dette tostegsmodellen.⁵³ Noen ganger gjør vi noe sammen som vi ikke samtidig forstår kognitivt. Det kan hende at vi må gjenta handlingen opptil flere ganger før vi internaliserer og forstår det vi gjør. Hvem vi er sammen med og hvordan vi interagerer spiller her en rolle. Vygotskij snakker om den «smartere kamerat» som vi må ty til når det er noe vi ikke kan. Det kan være en voksen, eller et annet barn som kan noe mer enn det første barnet. En nøkkelfaktor her er imitasjon, å gjøre som den andre for selv å kunne gjøre det samme senere. Gjensidighet er også et viktig poeng. Barnet må kjenne at kameraten har noe å lære bort, en hensikt og intensjon, og barnet må ville ta den imot. Barnets læring og utvikling vil videre selv være med å påvirke de sosiokulturelle miljø barnet er en del av og agerer i. Andre individer i dette samme miljøet vil dermed påvirkes av hverandre. Det betyr at også at en lærer eller en voksen vil lære og utvikle seg i samarbeid med sine elever. Slik henger læring nøye sammen med utvikling og samhandling.

Mediering er videre en viktig side ved læringsfremmende aktiviteter. Aktiviteten og andre artefakter medierer virkeligheten og verden, og er dermed midler som hjelper oss å forstå og møte verden. For å forklare dette bruker Strandberg⁵⁴ et eksempel der vi bruker fingrene på hånden til å utføre et regnestykke. Det som faktisk skjer er at det fysiske skjer forut for hoderegningen eller hodetenkningen. Fingrene blir artefaktene. Det å ha tilgang til artefakter og det komme i kontakt med dem og ta på dem gjør at vi kan gjøre noe nytt, og lære noe nytt som har med artefaktene å gjøre. Når et barn har holdt på en artefakt, og kjent på den, studert den lenge nok, kan barnet internalisere og flytte artefakten og dens aktivitet inn i hodet. Det samme skjer i en aktivitet, som først er en del av et sosialt samspill og ytre felles psykologiske prosesser, og deretter blir en del av barnets egne indre psykologiske prosesser. Barnet forstår verden og agerer i verden gjennom å samhandle med andre, og samhandle med tingene i verden. Vygotskij ser på mediert læring som et viktig metodisk og pedagogisk grep i møte med læringssituasjoner. Dette vil bety at undervisningen bør bære preg av dialog mellom lærer og elev. Språket er en særlig hjelper i dette arbeidet, og er en premiss for god kommunikasjon og mediert læring. I tillegg bør undervisningen legge opp til samarbeid og samhandling mellom elevene.

⁵² Strandberg, 2015, s. 61.

⁵³ Vygotskij, 1978.

⁵⁴ Strandberg, 2015.

Situasjonsbetinget er neste kjennetegn på lærende aktiviteter. Det vi gjør foregår alltid i en spesifikk situasjon eller i spesifikke kulturelle kontekster og referanserammer. Hvor vi er, hvordan det ser ut der og hvilke muligheter for aktivitet stedet gir har konsekvenser for hvordan vi samhandler med stedet og på stedet. Følgelig endrer læringen seg deretter. Skal man lære noe om å jobbe som veterinær, er det en fordel å være på steder der man utøver yrket. Skal man lære å sykle er det en fordel å være i kontakt med en sykkel og kjenne på hvordan kroppen og sykkelen fungerer sammen. Vygotskij er særlig opptatt av at undervisning skal være holistisk - at den ikke skal tas ut av sin sammenheng, men ha et helhetlig perspektiv der de psykologiske prosessene som igangsettes i de ulike læringsområdene kan få utvikle seg videre.

Læringsfremmende aktivitetene kjennetegnes til slutt av at de er *kreative*, ved at de overskrider noen grenser og skaper noe nytt, noe mer enn det som allerede er der. Men for at dette skal gå til må der være et råmateriale eller et utgangspunkt. Barna må bli gitt noe de kan delta i og de må få gjøre noe eget ut av alt de har fått. Det handler ikke om å konsumere, men om at barna fordøyer aktivitetene de er med på og omformer dem til hva de betyr for dem. Kreative aktiviteter er særlig egnede til læringsfremming. Kreativitet er i seg selv skapende, underforstått som omformende og endringsdrevet.

3.4. Vygotskij og kunst

Kunst er et eksempel på kreativ aktivitet. I kunsten møter vi estetikk, og Vygotskij var særlig opptatt av dens påvirkende kraft på psykologien. Estetikken frembringer følelser og indre viljer. Kunsten frigjør energi og kan påvirke tankestrukturer og virker dialektisk. For å dra nytte av kunsten fullt ut må barnet selv åpne sin indre imaginære horisont og akseptere det den kjenner på i møte med kunsten. Vygotskij snakker om «kunstens mirakel»⁵⁵ og sammenligner kunst med Bibelens fortelling om Jesus som gjør vann til vin. I møte med kunsten fremprovoseres eller fremdrives følelser som ellers ikke fremdrives i hverdagslivet. Slik bringer kunsten med seg noe tilbake til hverdagslivet som ikke var der før på samme vis, den skaper endring. Følelsene var der, men ikke slike som i møte med kunsten.

4.0 Analyse

Når jeg nå går igjennom materialet og undersøker på hvilken måte babyteateret kan være en arena for trosopplæring, vil jeg bruke Lev Vygotskijs teorier om læring som et teoretisk

⁵⁵ Dale, 1996, s. 72, i Bråten, 1996.

rammeverk. Ut i fra dette rammeverket velger jeg følgende analytiske begreper: kontekstualisering, mediering og samhandling. Jeg kommer til å bruke betegnelsen publikum når jeg beskriver babyene og de voksne ledsagerne som en gruppe, ellers blir de benevnt hver for seg. Jeg har vurdert underveis hvorvidt jeg skal kalle de som er tilstede for deltakere eller publikum. De er deltakere fordi de er invitert til et tiltak i kirken. Ordet *delta* er et aktivt ladet ord og spiller på deltakelse og aktivitet. Betegnelsen publikum er mer passivt ladet, med en tradisjonell forståelse av noen som ser på, som er tilskuere. Samtidig er babyteater grunnleggende dialektisk i sin form, og den klassiske forståelsen av publikum og skuespillere er av den grunn utfordret. Jeg har valgt å kalle babyene og ledsagerne deres for både deltakere og publikum, men oftest for publikum fordi vi befinner oss i en situasjon med definerte områder for scene og publikum. Det er da er en praktisk måte å skille disse to på.

4. 1. Kontekstualisering

4.1.1 Kirkerommet

Jeg vil starte analysen med å se på konteksten; hvor befinner vi oss og hvordan ser det ut der:

Vi befinner oss i kirkerommet til en arbeidskirke fra 1970. Rommet har to hovedinnganger, en bakfra og en forfra. Forfra ankommer man fra siden, fremme ved første benk. Da har man kommet inn i kirkebygget i kjelleren og gått opp trappene og inn via et annet tilstøtende rom. Man kan også komme direkte utenifra og inn i en glassgang og deretter inn til bakerste benk i kirkerommet. Det er høyt under det skrå taket, og det henger store lamper ned fra taket rundt om i hele rommet. Et sted henger det en seilskute. Det er plassert rader av massive sittebenker med ryggstøtter i lyst tre på hver sin side av en midtgang som er omtrent 2-3 meter. Det er til sammen fire lange rader av benker som alle peker fremover. Foran fremste benkerad til venstre står et sort flygel. På andre siden av gulvet, foran fremste benkerad til høyre, står en høy, rund jerninstallasjon med små hvite lys langs en kant. Fremme i kirken, foran midtgang og benkeradene går gulvet tre trinn opp en trapp. På toppen av trappen er det et nytt platå. Rett frem litt inn på platået står en stor altertavle med gull oppå et bord, og det er en alterring foran. Til venstre står det en talerstol/ prekestol, og til høyre står en døpefont. Veggene i kirken er hvitmalt. Gulvet består av mørke, rødbrune fliser. Foran de fremste benkeradene og et lite stykke bakover i midtgangen er det lagt store, myke tepper og dyner i duse farger.

I beskrivelsen av den fysiske konteksten i vårt materiale ser vi at vi er i en kirke og i et kirkerom.

Rommet er stort, det er høyt under taket og jeg vil si ganske annerledes enn et hvilket som helst annet rom. Arkitekturen og innredningen vitner om ritualer og handlinger som er særegne for dette rommet. Gjenstandene som befinner seg i rommet er store, tunge, noe er malt i gull, eller er messing. Benkeradene er massive, altertavlen er stor og bred. Dette er i stor kontrast til de små, myke babyene. Likevel er kirkerommet nå vertskap for en gruppe små mennesker som enda ikke har kunnskap om rommets storhet og massivitet og hva det betyr. Babyene kan se, kjenne, lytte og erfare kirkerommet. Lise Hovik skriver i sin avhandling at en teaterforestilling er en hendelse som inngår i en større kontekst som vil være med å prege det som skjer. Hun peker på hvilket teater vi snakker om, hvordan rommet er organisert, hvem som går i teatret, sammen med hvem, hvordan publikum blir møtt, hva som blir sagt, hvilken publikumskontrakt som inngås, og så videre⁵⁶. Leif Strandberg sier i boken *Vygotskij i praktiken* at «Rummen bär på och förmedlar kunskaper, erfarenheter, känslor och förväntningar. De talar till barnen och ungdomarna.»⁵⁷. Rommet barna er i og gjenstandene som finnes i det rommet er en del av barnets totale opplevelse⁵⁸. Det at kirkerommet er stedet babyene får møte og erfare kirkens undervisning gir dem en mulighet til å sette egne erfaringer inn i en større sammenheng. Kirkerommet bærer med seg en åndelighet og en gudsdimensjon som det store fellesskapet søker til gjennom gudstjeneste og bønn. Vygotskij peker på viktigheten av å la læringen være kontekstuell, og at læringen skjer best ved å la den ha sammenheng med hvordan den skal brukes. Vi ser også av babyteaterets tittel at det handler om dåpen, som jo nettopp er en handling vi utfører i kirkerommet. Ved å bruke kirkerommet i læringssituasjoner for babyer, sier man at dette rommet er også deres, nå, og ikke bare noe som de får tilgang til når de har vokst seg ut av barnekroken eller kirkens undervisningsrom.

4.1.2. De inviterte

Publikum kommer inn i kirkerommet. Det er voksne, kvinner og menn, som bærer en baby på armen sin og setter dem fra seg på teppene, eller på fremste kirkebenken, før de tar av seg skoene sine og setter seg ved siden av babyene. De aller minste babyene blir holdt av de voksne som setter seg direkte på fremste kirkebenk. En baby setter seg i fanget til mammaen sin. Et annet barn som kan gå, danser litt rundt på teppet. Babyene på teppet ser seg rundt.

En viktig del av konteksten er hvem som er tilstede og hvorfor der er der. For det første er de

⁵⁶ Hovik, 2014, s. 96-97.

⁵⁷ Strandberg, 2006, s 22.

⁵⁸ Hernes, os og Selmer-Olsen, 2010, s. 104.

som kommer en gruppe med babyer og voksne. Som gruppe fungerer de dermed som en sosial setting i forestillingen. Noen kjenner hverandre fra før, andre er ukjente for hverandre. De fleste av de fremmøtte går i en babysanggruppe i kirken sin, i et geografisk nært område. De voksne setter seg ved siden av babyene, og samhandling mellom dem er på mange måter et premiss for tilstedeværelsen. Vi ser at det sosiale fellesskapet er en viktig kontekst for læringen⁵⁹, slik Vygotskij understreker det. De er *sammen* i kirken, og skal *sammen* oppleve en babyteaterforestilling.

4.1.3. Fysisk tilrettelegging

Vi ser at kirkerommet er forberedt og tilrettelagt for sitt publikum:

Foran de fremste benkeradene og et lite stykke bakover i midtgangen er det lagt store, myke tepper og dyner i duse farger.

Teppene er store, myke og varme, og beskytter mot det harde og kalde gulvet samtidig som de gir mulighet for at babyene kan bevege seg. Det å bli lagt på et mykt teppe er noe babyene kan kjenne igjen fra både hjemme og andre steder. (De teppene som er brukt i denne sammenhengen er også de samme teppene som babyene møter på babysang i denne kirken.) Teppene ligger helt fremst i kirkerommet slik at babyene kan se rundt seg og frem mot alteret uten å bli hindret av kirkebenkene. Teppene er en viktig del av tilretteleggingen for babyene og de voksne ledsagerne i møte med kirkerommet og vi ser at de blir umiddelbart tatt i bruk når de kommer:

Publikum kommer inn i kirkerommet. Det er voksne som bærer en baby på armen sin og setter dem fra seg på teppene, før de tar av seg skoene sine og setter seg ved siden av babyene. Noen babyer sitter på rumpen, noen ligger på magen. Et større baby sitter på første benkerad sammen med mor og en sitter i fanget til sin mor. To babyer krabber litt rundt på teppet og babler. De snur seg rundt og ser rundt i rommet, på hverandre og på de voksne.

Fra teppene sine har babyene mulighet til å se seg rundt i rommet, de kan erfare hvordan det er å være der, og de kan bevege seg trygt. Det er spennende at babyene får erfare kirkerommet på denne måten. Babyene får mulighet for erfaring og utfoldelse på egne premisser i et rom hvor tro utføres også av et større fellesskap med andre premisser. Samtidig er tilretteleggingen

⁵⁹ Bråten og Thurmann-Moe, 1996, s. 124.

gjennom teppene og dynene en avgrensning både i møte med kirkerommet og med teaterforestillingen fordi det har et definert omfang. Det er som en liten lys og myk øy midt på det store mørke kirkegulvet. Babyene trenger ikke forholde seg til alt det andre som finnes i kirkerommet med en gang, det kan få begynne der de er plassert, på sitt område. Og dette området har plass til at babyene kan sitte og ligge der sammen med hverandre og sammen med de voksne ledsagerne, og observerer det som skjer rundt dem. Lise Hovik skriver om rom i teateret at det er preget av man er i virkelige og fiktive rom samtidig. Jeg vil påstå at det er tre rom: det store kirkerommet, det avgrensede scene og sal området (rommet i rommet), og tilslutt også det fiktive rommet som omhandler fortellingen.

Vi kan ikke av denne analysen lese hvorvidt de i etterkant har lært noe nytt, men vi ser at det er blitt gjort pedagogiske valg og tilrettelegginger som skal muliggjøre det. Rommet kan fungere som en læringsstøtte gjennom at det er forberedt, spesielt med tanke på hvor og hvordan babyene og deres ledsagere er plassert. Graden av læringspotensialet vil variere etter barnas opplagthet og personlighet, men også evne til å ta til seg kirkerommets artefakter og tilrettelegging.

4.1.4. Relasjonsbygging og møteplass

Relasjonsbygging

Babyene er invitert til dette tiltaket sammen med andre babyer og foresatte, og det er lagt til rette for at de skal oppholde seg på samme sted; publikumsteppet. Det betyr at de får mulighet til å møte, og bygge relasjoner med andre som er like gamle, og med familier som er i samme livsfase som dem selv. Gjennom babyteppene på gulvet er det tilrettelagt for at babyene kan samhandle og skape relasjoner. Her kan babyene bevege seg fritt sammen.

Publikum kommer inn i kirkerommet. Det er voksne, babyer og noen barn. De voksne bærer babyene på armene sine og setter dem fra seg på teppene, før de tar av seg skoene sine og setter seg ved siden av babyene.

Når deltakerne i trosopplæringen blir invitert til kirken er det naturlig at de får møte noen som jobber i kirken, og/ eller som er aktive i kirken. Trosopplæringsplanen «Gud gir – vi deler»

understreker at trosopplæring skjer i møte mellom mennesker⁶⁰. I forslag til tiltak for 0-1 står det oppført som første punkt: «bygge relasjoner»⁶¹. Samtidig er dette en del av kontekstualiseringen. Barna får møte kirkelige aktører, mennesker som også ellers har med kirkens innhold og budskap. De får erfare dem på sin arbeidsplass.

Fremme i kirken, på trappen opp til koret, sitter tre personer kledd i hvite kjoler, hvite strømpebukser og hvite sko. På kjolebrystet har hver av personene ett av treenighetens symbol applisert i rødt skinnende stoff; en trekant, et kors, eller en due. I fanget har hver av personene et sammenrullet rundt og rødt teppe. De sitter med ansiktene mot de som kommer inn, de smiler og hilser på dem som setter seg ned. Noen av dem snakker med de voksne i publikum og ler og smiler. Litt til venstre ved inngangen foran i kirkerommet står en dame og veileder noen babyer og voksne inn i kirkerommet.

For det første blir publikum møtt av tre personer som sitter i kirkerommet og smiler til dem. Disse tre personene er både skuespillerne i teateret vi skal se, og samtidig trosopplærere i sine respektive kirker. Denne aktive kontaktsøkingen kan være både inviterende og åpnende overfor publikum. Forestillingen har ikke enda startet, men skuespillerne er tilstede i samme rommet som publikum kommer inn. De har kostymer på og er i rolle, samtidig som de holder seg i ro og på sitt område – trappen opp til alteret. Allerede her får publikum indikasjoner på at det er et relasjonelt fokus her, og at relasjonen har betydning for det som skal skje mellom publikum og skuespillerne. Samtidig er det definert en viss avstand. Skuespillerne har sitt område i og rundt trappen, og barna og de voksne har sitt område på teppet.

Tilstede på arrangementet er også personen som leder den lokale babysanggruppen i kirken vi er i. Før forestillingen peker og veileder hun flere inn i kirkerommet fra sideskipet, og hun sitter på en av kirkebenkene bak publikum under hele forestillingen. Hun har inntatt en mer passiv rolle overfor selve forestillingen, men veileder likevel flere i publikum med tanke på hvordan man kommer inn i kirkerommet, og hun er der sammen med dem.

Møteplass

Det at publikum har kommet inn i en kirke og et kirkerom til et kirkelig arrangement gjør at man kan si at en kirkelig kultur er sterkt fremtredende. Den kommer særlig til syne gjennom

⁶⁰ Kirkerådet, 2010, s.7.

⁶¹ Kirkerådet, 2010, s. 58.

hvordan kirkerommet er bygget opp og hvordan menigheten sitter: det er tilrettelagt for at man skal se fremover mot alteret. Det er forventet at man skal sitte stille mens den som står fremme skal prate og bevege seg. Dette er også slik tradisjonelle teatre er bygget opp, kirken og teateret lener seg her på hverandre. Men fordi dette er et tiltak for babyer og små barn blir kulturen utfordret ved at premissene endres. Det er fortsatt bestemte områder for menigheten/ publikum representert ved teppene. Men gjennom at handlingen foregår foran alle benkeradene og i det avgrensede område fremme foran alteret har det blitt skapt et eget lite rom i rommet. Det er som om publikum har satt seg på scenekanten, foran den tradisjonelle publikumsplasseringen, og befinner seg i samme rom som skuespillerne og handlingen. Eller er det skuespillerne som har forlatt talerstol og alterbord og kommet ned i salen, på gulvet hos publikum? Begge disse forklaringene bygger opp under at dette er en «ny» måte å lage et rom for å være sammen i kirkerommet på.

Når publikum kommer inn og begynner å fylle publikumsplassene fremme i kirken, ser vi at dette tiltaket er en møteplass mellom flere sosiale kulturer og koder for samvær. Jeg ser flere ulike grupper og kulturuttrykk. For det første er vi i et kirkerom, med en arkitektur og en gudstjenestelig kultur. Samtidig er det forventninger, gjennom invitasjonene, om at man kommer til en teaterforestilling, med sin særegne scenekunstkultur. Dernest har vi en gruppe voksne som kommer sammen med babyer og som antakeligvis er hjemmeværende i permisjon. De har sannsynligvis egne koder og uskrevne regler når de er sammen. Vi har en gruppe babyer, som er ca. like gamle, og som inngår i de voksnes babykultur, men også definerer omgivelsene sine ved sin tilstedeværelse. Vi har en gruppe kirkelige ansatte med en forberedt og tilrettelagt læringssituasjon. Alle disse gruppene er bærere av ulike kulturer og koder for hva vi gjør og hvorfor og hvordan vi handler. Fordi dette er et møte mellom så mange ulike kulturer er det ekstra spennende, og muligheten for ny læring og ny kunnskap er ekstra til stede. I møte med de ulike kulturene er særlig de voksne ledsagere en nøkkel til læring for babyene. I møte med det nye for babyene fungerer de voksne ledsagerne som «smartere kamerater», som har kunnskap og ferdigheter i møte med kulturene, og kan være med og lede babyene i deres opplevelser. Fordi de voksne ledsagerne har ulik kjennskap og erfaring med de ulike kulturene vil de fungere som kulturtolkere på ulikt vis. De voksne ledsagerne har en stor grad av påvirkningskraft i situasjonen for de enkelte babyene. Kanskje kan man også si at forholdet mellom barn og voksne representerer en kultur for samhandling som er særegen for nettopp denne gruppen. Det at babyene erfarer og er sammen med en voksen i kirken og på en

babyteaterforestilling i dag vil være med på å bygge babyens kompetanse i møte med neste besøk i kirken, og kanskje også når barnet blir eldre og drar alene i kirken.

4.2. Medierende artefakter og handlinger.

Kirkerommet er et rom fullt av artefakter og tegn. Noen er spesifikke for dette rommet og sier noe om hva vi gjør og hvordan vi handler i dette rommet. Kanskje kan vi kalle dem religiøse artefakter? De medierer kristen tro fordi de forteller noe om det religiøse for oss. Andre artefakter er mer hverdagslige og finnes andre steder og i andre kontekster enn kirkerommet. Når vi finner disse ulike artefaktene i akkurat kirkerommet, kan de fortelle oss noe om hva dette rommet er, og hvordan det brukes. Desto mer du kan om rommets historikk og om de kristnes historier og symboler desto dypere kan du forstå artefaktens betydning. Benkene sier noe om hvordan man er sammen i dette rommet, retningen og det som er foran benkene forteller noe om hva man gjør og hva som skjer i dette rommet. Den brede midtgangen, alterbordet, prekestolen og døpefonten sier noe om hva vi gjør og hvilke fortellinger vi forteller. Jeg vil likevel ikke dvele ved dette, siden denne babyteaterforestillingen ikke gjør stor notis av selve rommet. Fokuset i denne oppgaven ligger i det som skjer med utvalgte artefakter imellom publikum og skuespillere, og det er også her tyngden i min analyse ligger. Men en som har erfart kirkerommet før, og som har lært noe om dets artefakter og handlinger vil kunne bære med seg dette i der som utspiller seg gjennom forestillingen som vises i kirkerommet.

4.2.1. Treenighetens symboler:

Fremme i kirken, på trappen opp til koret, sitter tre skuespillere kledd i hvite kjoler, hvite strømpebukser og hvite sko. På kjolebrystet har hver av skuespillerne ett av treenighetens symbol applisert i rødt skinnende stoff; en trekant, et kors, eller en due. I fanget har hver av skuespillerne et sammenrullet rundt og rødt teppe.

Babyteaterforestillingen iscenesetter noen spesielt utvalgte artefakter og symboler som medierer tro og trosopplæring. Forestillingen heter *Oi Se! Dåpen!* og artefaktene og symbolene vi møter i fortellingen har med dåpen å gjøre. Vi møter tre skuespillere med like hvite kjoler, strømpebukser og sko. Kjolen har hvert sitt symboler på kjolebrystet; trekant, kors og due. Skuespillerne har hver sine røde tepper i fanget. Når vi får høre første sekvens med fortellerstemme får vi gjennom å se hvordan skuespillerne beveger seg til fortellingen høre hvem de er.

De røde teppene er lagt på gulvet slik at de ligger ved siden av hverandre og samtidig slik at de ligger litt oppå hverandre. Skuespillerne står bak teppet sitt når vi hører fortellerstemmen: «Vi døper i Faderen, Sønnen og Den hellige ånd». Skuespillerne tar én etter én et steg frem på teppet sitt når et navn nevnes. De smiler mot publikum. Fortellerstemmen sier videre «Skaperen, Frelseren og Livgiveren». Nå tar de hverandre i armene, ser på hverandre og smiler til publikum.

De tre skuespillerne symboliserer det teologien kaller treenigheten. Gud er tre i én og én i tre.⁶² Alle er likt kledd men de har ulike symbol på kjolene. Skuespilleren med en trekant på kjolen spiller Gud. Hun med et kors på kjolen spiller Jesus, og hun med en due på kjolen spiller Den hellige ånd. Av og til gjør de tre karakterene ting hver for seg men samtidig og/ eller koordinert, og av og til gjør de ting sammen. De har hvert sitt røde, runde teppe som sammen på gulvet danner en enhet ved at de ligger helt inntil hverandre. Treenigheten er bærende i forestillingen, og treenighetens tre personer er de som kommuniserer med publikum og driver handlingen fremover i forestillingen. I tråd med Vygotskijs understreking av språket som et redskap for læring og internalisering⁶³ ser vi at fortellerstemmen sammen med kostymene, skuespillerne og teppene kompletterer hverandre. Gjennom stemmen hører vi, gjennom handlingene ser vi og gjennom kostymene og teppene sanser vi det. (teppene ligger på gulvet, symbolene på kjolene glitrer og skinner). Babyene initieres for ord, symboler, navn og personer som de vil møte i den videre trosopplæringen.

4.2.2. Forestillingens artefakter

Foran alteret er det satt frem tre gjenstander ved siden av hverandre. Til høyre står en skinnende bolle i aluminium fylt med et blått, glinsende stoff. Midt foran alteret står et høyt, tykt lys med et rødt symbol, i en høy messingstake. Til venstre ligger en åpen Bibel med en kurv i naturmateriale og 3 glitrende, røde fuglefigurer oppi. Det stikker noen hvite fjær opp mellom dem.

I utdraget overfor møter vi forestillingens rekvisitter, eller artefakter. I tillegg har vi sett på de røde teppene skuespillerne legger på bakken i starten, og skuespillerne har også en lyskjegle gjemt i venstre kjoleerme. Noen av disse rekvisitaene er artefakter som på en særlig måte medierer og representerer handlinger og gjenstander som brukes i et kirkerom og i kirkelig

⁶² <https://snl.no/treenigheten> 10.12.2019, kl. 13.10

⁶³ Smidt, 2010, s. 88.

handlinger. Dette gjelder den store messinglysestaken, det tilhørende lange kubbelyset, og Bibelen. Disse artefaktene presenteres kun for barna og det inviteres ikke til at barna kan få samhandle med dem. Det kan man forstå i og med at muligheten for at enten artefakten kan ødelegges, eller babyen kan skade seg. (Arkene kunne bli revet ut av Bibelen, eller den tunge lysestaken kunne falle over babyene). Det er interessant å observere at disse heller ikke fanger babyenes oppmerksomhet. Bollen i aluminium og de blå tøystrimlene, samt lyskjeglene og duene er derimot artefakter som skuespillerne inviterer til samhandling med, og som også babyene aktivt interesserer seg for.

Skuespillerne har akkurat båret ned en åpen Bibel og en kurv med skinnende duer og satt det fra seg på det siste røde teppet. To babyer (A+B) som har sittet helt fremme på publikumsteppet og fulgt med krabber nå mot de nye artefaktene som er kommet mens de ser på skuespillernes ansikter. Vi hører lyden av fuglekvisper og et piano som spiller rolig musikk. Skuespilleren med duen på kjolen løfter én og én av duene opp fra kurven og gir dem til de to andre. Den siste beholder hun selv. Skuespillerne tar imot duene og begynner å bevege på dem slik at det ser ut som de flyr. Den ene babyen (B) krabber forbi den nå tomme kurven og bort til teppe nr. to, hvor det ligger tre lyskjegler. En tredje baby (C) krabber bort mot lyskjeglene hun også. Baby A setter seg på rumpen på gulvet mellom publikumsteppet og scenen. Hun sitter helt nært opptil der hvor skuespilleren med duen på kjolen sitter. Idet skuespilleren reiser seg opp, peker babyen på fuglen og sier «deh!» Skuespilleren setter seg ned på huk igjen og lar fuglen «fly» foran baby A. En baby (D) som sitter lenger bak på teppet strekker armene mot duen. Så snur baby A seg og krabber smilende mot sin mor. Skuespilleren reiser seg. Imens dette har foregått har baby B tatt tak i en lyskjegle som hun putter i munnen, sutter og tygger på. Hun ser jevnlig opp på skuespilleren som befinner seg nærmest henne, rett bak ryggen hennes.

Her ser vi at babyene viser interesse for artefaktene, de tar på dem og de krabber og strekker seg etter dem. Baby A og B har krabbet nærmere scenen. Baby A peker på fuglen, og hun «snakker» om den gjennom sitt «deh». Baby D strekker armene mot duen som for å få tak i den. Baby B er mest opptatt av en lyskjegle som hun har tatt tak i og putter i munnen. Artefaktene i babyteateret hjelper babyene i møte med erfaringene de gjør seg i forestillingen. Vygotskij sier at når barna får ta på og holde et artefakt vil det hjelpe det til senere å kunne internalisere gjenstanden og forstå dens handlingsrom i verden⁶⁴. I denne forestillingen vil

⁶⁴ Vygotskij, 1978.

babyene kunne leke med gjenstander som representerer kristne symboler og fortellinger.

Lyden er en medierende artefakt i babyteaterforestillingen. Noen ganger i forestillingen hører vi lyder fra instrumenter, andre ganger er det musikk med hint av gjenkjennelse til melodier slik som *Tenn lys* i andre del:

Vi hører lyden av harpespill inspirert av sangen «Tenn lys». Skuespillerne beveger hånden med lyset rundt med myke flytende bevegelser i små og store sirkler. Først holder de seg bak det store lyset, men etter hvert beveger de seg rolig foran lyset og bort til der hvor det er babyer. Noen av skuespillerne setter seg ned foran en baby og blir sittende der en liten stund mens babyen får ta og kjenne på lyset. Denne sekvensen varer i ett minutt eller to før skuespillerne beveger seg tilbake til sceneområdet mot slutten av musikkstykket.

Lyden er medierende her fordi den fungerer som en forsterking og en understreking av det som man ser. Teksten til melodien vi hører er en sang som handler om lys. Musikkens stemning er varm, og bevegelsene varsomme. Den har en materiell funksjon i seg selv. Vi hører den og den kan påvirke stemningen og forståelsen av det vi ser. Eksempelet over viser hvordan musikkstykket lager en ramme for en sekvens der skuespillerne beveger seg fra sitt område og over til publikumsteppet. Vi ser lignende eksempler med to andre artefakter; de blå tøystrimlene og de røde duene. Det spilles et musikkstykke som varer i et par minutter mens skuespillerne beveger seg over til babyene med en artefakt. Lyden er og er med på å drive teaterhendelsen fremover, den fanger oppmerksomheten og hjelpe babyene med hvor de skal se. Det er også lyden som setter forestillingen i gang:

Vi hører tre svake pling fra en høyttaler og skuespillerne begynner å bevege på seg ved å strekke armer og hodet og gjespe mens de titter rundt seg smilende.

I babyteaterforestillingen fungerer lyden av plingene også som en igangsetter og et middel for å få oppmerksomhet. Dette er gjenkjennbare pling som blir brukt både i teatersammenheng og i kirkelig sammenheng for å si «Nå starter vi, følg med, hør». Samtidig peker tallet tre på en gjentakende bruk av tallet igjennom hele forestillingen. De er tre skuespillere, de har tre symboler, tre tepper, tre «stasjoner» hver som blir hentet foran alteret. Fyrstikkesken blir ristet på tre ganger, og rasleegget ristes tre ganger. Gjennom denne beviste bruken av lyd og tallet tre understrekes treenigheten. Tredje gangen vi hører lyden av et rasleegg observerer jeg en

interessant respons hos en av babyene. Hun avbryter en liten stillhet og responderer som om hun forstår at hun vet hvor vi skal se:

Vi hører lyden av rasleegg for tredje gang. Skuespillerne stopper opp, holder en hånd foran munnen og sperrer øynene opp mens de ser på publikum. De peker med den andre hånden bakover mot fuglene og boken. Skuespillerne beveger seg sakte bakover og opp trappen mens de holder blikket på publikum eller bakover mot dit de går. De ender opp rundt fuglene og boken. Det er stille noen sekunder og en baby babler og sier «Dah!»

Fortellerstemmen er en del av babyteaterets lydbilde, og er et interessant element i babyteaterforestillingen. Man kan jo spørre seg hvorfor man velger å bruke så mange ord inn mot en gruppe barn som ikke kan forstå alle ordene eller ordenes sammenheng. Men selv om de ikke kan forstå helt og fullt det som blir sagt (hvem kan nå enn det), så fungerer ordene som et lydteppe og et lydbilde som formidler stemninger og lyd. Ordene er medierende på en helt egen måte ved at de benevner og forklarer det vi ser. De henger nøye sammen med handlingen i forestillingen og gir fortellingen et verbalspråklig uttrykk. De første ordene vi hører er «*Vi døper i Faderens, og Sønnens og Den hellige ånds navn.*» Forestillingens tema blir satt, og skuespillerne blir navngitt, slik vi også så det under symboler litt tidligere i denne oppgaven. Fortellerstemmen forklarer også de ulike artefaktene som er i spill, samtidig som de er i spill. For eksempel sies det «*Dette er vannet fra skapelsen, [...] vannet som du er døpt i, eller kan bli døpt i*» samtidig som vi ser at skuespillerne leker med vannet, og sitter rundt bollen med aluminium med de blå strimlene. Skuespillerne utfører handlinger som kan minne om dem presten gjør når hun døper; øser vann i hånden og over barnets hode. Ordene i fortellingen og handlingene medierer handlingenes mening og funksjon. Ordene bringer inn et språk barna enda ikke behersker, men som de ved gjentatt eksponering vil kunne beherske på et senere tidspunkt. Vygotskij peker på språkets betydning for læring, både for å benevne og for å reflektere over benevnelsen.⁶⁵ Vi vet jo også at et barn ikke lærer et ord første gangen det hører det, men ved gjentatt bruk. Forskning på barns auditive sans utvikling viser også at barn fra ca. 3-4 måneders alder reagerer positivt på svak musikk, ved 5-6 måneders alder lytter de til samtaler, og når de når 8-9 måneder forstår de enkle ord⁶⁶. Bruken av ord i forestillingen er dermed ikke fånyttet. Disse ordene som brukes i babyteateret er ord som de vil komme til å møte igjen i kirken og trosopplæringen. Alt etter hvilken grad av forkunnskap man har kan man

⁶⁵ Vygotskij, 1978, s. 22-23.

⁶⁶ Ellneby, 1994.

dra videre nytte av det man får presentert også lydmessig.

4.3. Samhandling

4.3.1. Samhandling mellom babyer og de voksne ledsagerne

Publikum består av 8 babyer, 8 voksne ledsagere og en storebror på ca. 4 år. Babyene er i alderen 3 måneder til 20 måneder med hovedvekt på 8-12 måneder. 2 babyer er 3 måneder og ligger i vogn eller inntil mor med ansiktet bort fra forestillingen. En baby/ lite barn er 20 måneder og kan gå. Hun sitter ved siden av mor på første kirkebenk under hele forestillingen. De voksne har fått invitasjon til forestillingen via sine babysanggrupper, og eller blitt invitert via venner. De kommer fra 2 forskjellige babysanggrupper i nærheten i tillegg til kirkens egen gruppe.

For det første er samhandling et premiss i dette tiltaket og i møte med babyteaterforestillingen. Helt fra publikum kommer inn ser vi samhandling. Som vi ser av utdraget over har den voksne fått en invitasjon som vedkommende har valgt å takke ja til, og de har tatt barna med på dette tiltaket. Den voksne og babyen går *sammen* til babyteateret i kirken, og de er der *sammen*. Dette er et viktig punkt å understreke, for babyene er helt avhengige av sin ledsagere og samhandling med dem for i det hele tatt å være tilstede.⁶⁷ Det er den voksne som bærer babyen inn i kirkerommet, og babyene sitter hele tiden i nærheten av sine foresatte. Flere av dem sitter på fanget eller helt ved siden av. Samtidig er dette også et tiltak der den voksne er avhengig av sin baby for å være tilstede, fordi forestillingen er for babyer. Vi snakker her om en på mange måter selvsagt og gjensidig avhengighetsforhold. Det er ingen som forventer at en baby kommer alene. Dermed er det også interessant å reflektere over at de er to ulike individer som både samhandler og handler hver for seg. Jeg observerer at de babyene som blir lagt på teppet er mer aktive enn de babyene som sitter på fanget eller i benken ved siden av mor. Det kunne vært interessant å undersøke de voksnes motivasjon for å delta, men det tillater dessverre ikke denne oppgavens omfang. Når de likevel er tilstede og har valg å komme må vi kunne anta at holdningen er positiv. Vi vet at de fleste av dem som er kommet er med i sin lokale babysanggruppe, og at flere av deltakerne dermed kjenner hverandre. De har med andre ord en viss kjennskap og tilknytning til det å gå på et arrangement i kirken for og med barnet sitt. Vi kan dermed si at det er sterkt mulig at de voksnes tidligere erfaringer, forventninger og forkunnskap er styrende for motivasjonen til deltakelse for både dem selv og babyene deres.

⁶⁷ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s.110.

I tillegg til at samhandling er et grunnleggende premiss for å delta på forestillingen er samhandling også en fremtredende tendens under selve forestillingen. I utdraget under har forestillingen startet, og vi ser et eksempel på hvordan mor og baby forholder seg til hverandre:

De fleste babyene ser mot scenen. Baby A har krabbet bakover på publikumsteppet og forbi mor bort til en av kirkebenkene. Hun kjenner med hendene sine på kirkebenkens kortside, og følger ikke med på hva som skjer på scenen. Mor ser på babyen sin og etter en liten stund bøyer hun seg bort, tar på babyens rygg og peker mot scenen. Babyen setter seg på alle fire og ser mot scenen. Etter litt krabber hun et lite stykke, men setter seg ned og tar tak i publikumsteppet og drar litt i det. Så krabber hun litt videre mot midten av teppet. Hun sitter og babler og ser seg rundt. Så snur hun seg mot mor. Mor mimer ordet «Ja» med munnen flere ganger og smiler og peker mot scenen. Babyen krabber til mor og setter seg i fanget. Mor gjentar pekingen mot scenen. Babyen ser mot scenen.

Her ser vi et godt eksempel på kommunikasjon og samhandling mellom mor og baby der kroppsspråk er det bærende elementet. Ved hjelp av berøring, blick, ansiktsmimikk (smilet) og peking får babyen veiledning. Barnet henvender seg til mor som en referanse og trygghetsbase og får respons. Mor fungerer her som «en smartere kamerat» for barnet i situasjonen. Hun veileder og viser barnet hvor det skal se, og at det er trygt. Hvis vi ser til psykologien så forklares dette med begrepet «trygghetssirkelen»⁶⁸. Mor er trygghetsbasen som barnet utforsker verden gjennom, og som barnet vender tilbake til for å få hjelp til bearbeiding og trygghet i møte med det ukjente. Denne trygghetssirkelen sier oss at samhandlingen mellom trygghetsbasen, her mor, og barn med andre ord er essensielt for et barns utvikling og læringspotensial. Barnet benytter seg aktivt av en trygghetsbase eller en smartere kamerat for å utforske og lære.

I det neste eksempelet ser vi hvordan en annen baby samhandler eller blir veiledet av sin voksne ledsager:

Baby D sitter på rumpen på gulvet og ser mot scenen. Når det andre røde teppet blir lagt på gulvet, krabber hun bortover mot det mens hun ser på skuespillerne. Idet hun ankommer det

⁶⁸ Powell, Cooper, Hoffman, Marvin, 2015./
<https://www.barnhage.no/artikler/trygghetssirkelen-som-verktoy-i-tilvenningsperioden/428752>

første teppet og sitter og kjenner på det blir hun løftet opp av far. Han setter seg halvveis på gulvet litt til siden/foran publikumsteppet og småsnakker med babyen mens han ser mot scenen. Deretter krabber han med babyen bort til kanten av teppet, setter seg på kne med babyen på fanget. Babyen har hele tiden sett mot scenen. Når hun blir satt på fanget til far, stryker han henne på magen hennes. Babyen ser rundt seg mot lyset fra vinduene, og fester blikket på en av lampene i taket. Deretter ser hun på de andre babyene.

Her ser vi en baby som virker veldig interessert. Hun både ser mot scenen og krabber mot den, og kjenner på teppet. Så bryter far inn og henter henne tilbake til publikumsteppet. Her er jeg usikker på om far har hjulpet babyen eller forhindre babyen? Den voksne står i en slags skvis mellom de to svarene. I hvilken grad skal de voksne hjelpe babyene til å følge handlingen eller la dem undersøke fritt? På den ene siden kan man her si at når faren løfter babyen tilbake til publikumsteppet, hjelper han babyen med å fokusere handlingen og skuespillerne. På den andre siden kan man si at han innskrenker hennes aktuelle muligheter for utforskning og bevegelse. Dette er en situasjon som gjentar seg ved flere anledninger, og med flere av babyene og deres ledsagende voksne. Disse babyene krabber ut over publikumsteppet og mot skuespillerne og artefaktene, og blir deretter hentet tilbake av den voksne. Spesielt en av babyene er særlig aktiv og krabber bort fra sin far igjen så fort det er mulig. Det er tydelig at far er usikker på hvorvidt babyen kan få krabbe fritt eller ikke, for noen ganger henter han babyen og setter henne på publikumsteppet, andre ganger kan han krabbe etter babyen sin, men setter seg tilbake uten henne. Denne samhandlingen er med på å prege forestillingen fordi de voksne gjentatte ganger tar en fysisk plass og handler i scenerommet. Jeg ikke har intervjuet de voksne i etterkant har og har dermed ikke tilgang på hva de tenkte underveis. Det er likevel tydelig at de voksne ikke er sikre på hvordan de skal forholde seg til sine barns initiativ. Det er interessant at babyen ikke stopper med å krabbe frem til skuespillerne selv om faren forhindrer det flere ganger. Nysgjerrigheten og trangen etter å undersøke selv er sterk! Barnet i eksempelet over var det barnet som var flest ganger oppe ved skuespillerne.

Helt på slutten i forestillingen skjer det noe interessant mellom baby, skuespiller og den voksne ledsageren. Skuespillerne holder på å rulle sammen de røde teppene de la ut i starten, og følgende skjer:

Skuespilleren sitter på huk foran teppet. Baby C kommer krabbende i full fart mot teppet. Skuespilleren begynner å rulle teppet og babyen strekker seg etter det med hele kroppen. Far

kommer bort til babyen, og tar tak i foten hennes et par ganger, men slipper alle gangene. Det oppstår en slags kort drakamp om teppet mellom skuespiller, baby og far. Til slutt er teppet rullet sammen og skuespilleren reiser seg opp med det. Babyen blir stående på alle fire og se på teppet til far løfter henne under magen og bort på fanget sitt. Skuespilleren smiler og ser hele tiden på babyen.

Her er det uvisst om det er babyen eller teppet som skaper samhandling mellom skuespiller, baby og far. Alle de tre viser tydelig tegn på å ville noe med teppet. Babyen viser sterke tegn til å ville undersøke teppet litt mer, uten at hun får mulighet til det. Skuespilleren på sin side skal avslutte forestillingen og trenger teppet for å gjøre det. Det virker som at hun ikke skaper er rom for improvisering denne gangen. Far vil hente babyen til seg slik at hun ikke forstyrrer forestillingen. Begge de voksne begrenser babyens handlingsrom, mens babyens blikk forblir på teppet.

4.3.2. Samhandling mellom babyer og skuespillere

Baby A krabber mot kanten av publikumsteppet idet vi hører det første plinget i fingercymbalene. Hun smiler, og blir stående midt på overgangen mellom teppet og gulvet. Baby D har sittet på gulvet helt siden hun kom inn i kirkerommet. Hun ser på skuespillerne. Faren hennes sitter på gulvet på knærne foran første benkerad. Skuespilleren til høyre slår opp øynene og strekker armene over hodet. Hun sitter og smiler, og ser mot baby A samtidig som hun mimer hei med munnen. Baby A blir stående på alle fire og «vagge» litt frem og tilbake mens hun smilende ser mot skuespilleren. Deretter hører vi lyden av spilling på en kalimba, og skuespilleren reiser seg. Babyen stopper å smile, snur seg og krabber bakover på publikumsteppet mot mor. Når hun ser mor smiler hun igjen.

Gjennom hele forestillingene er skuespillernes rolle en stor aktør i samhandlingen med babyene. For det første ser vi at blikket og smilet er et viktig virkemiddel og en medierende handling. Smilet åpner for interaksjon og samhandling mellom scene og sal, og bryter den klassiske fjerde veggen på teateret. Dette er ikke et titteskap hvor publikum ser på en handling som foregår uavhengig av publikums blikk. Skuespillerne søker særlig kontakt med babyene. Blikket er godt, trygt og positivt. Det er som om skuespillernes kropp og ansiktsuttrykk sier: «Her er jeg, ser du meg? Der er du, jeg ser deg. Her er vi sammen. Det er fint.» Akkurat som babyenes primærpråk og mulighet for kommunikasjon er kroppen ser vi det også i skuespillernes uttrykk. Det er en viktig erfaring for barnets egeninteresse og utvikling i møte

med kirken og dens opplæring. Det kommuniseres på et språk barna har tilgang til og kan forstå, og brukes som et middel for tolkning og samhandling. Vi har allerede sett at språk er en viktig del av lærling, og her ser vi hvordan kroppsspråket brukes for samhandling mellom skuespillerne og babyene. Kroppsspråket er et tydelig kommunikasjonsmiddel for samhandling gjennom hele forestillingen. Blikket, smilet og hånden som peker er medierende handlinger som inviterer til fellesskap og til samspill:

Det rasles i rytmeegg og skuespillerne stopper brått opp, holder en hånd foran munnen og sperrer øynene opp. Blikket holdes på publikum mens de peker med den ledige armen og hånden bakover mot fuglene og boken. Skuespillerne beveger seg sakte bakover og opp trappen mens de veksler på å se på publikum og bakover dit de går.

Vi har sett at smilet og ansiktsuttrykket er med på å bryte den fjerde veggen og invitere til samhandling mellom skuespillerne og publikum. Skuespillernes handlinger gjør det samme. Tre ganger ser vi at skuespillerne beveger seg ut over sceneområdet og over på publikumsteppet. Hver gang har de med seg ulike ting som de beveger eller danser med, og som de aktivt berører barna på ulike måter med, og inviterer til samhandling.

Skuespillerne tar opp en blå glinsende tøystrimmel hver. De reiser seg opp og rister på tøystrimmelen. De beveger seg rundt de tre røde teppene og deretter over gulvet mot dit babyene sitter på publikumsteppene mens de fortsatt beveger lett på tøystrimlene. Skuespillerne går bort til flere av barna, setter seg ned på huk hos dem og lar dem få kjenne på tøystrimmelen. Noen ganger lar skuespillerne tøystykkene gli lett over babyenes hoder og ansikt. Flere av barna strekker seg etter tøystrimlene og blunker med øynene når strimmelen kommer nær dem. En av skuespillerne står foran baby (E) som blir holdt av sin mor. Babyen ser nysgjerrig på tøystrimmelen mens skuespilleren lar den gli lett over teppet foran ham. Etter en liten stund legger mor ham på magen på teppet. Babyen ser umiddelbart ned på teppet, og deretter bort på baby D som sitter nærmest han.

Dette første gangen skuespillerne beveger seg over på publikumsteppet. Her ser vi at skuespillerne inviterer til samspill rundt de blå tøystrimlene. Skuespillerne har beveget seg bort til babyene, og berører dem med artefakten. Gjennom skuespillernes initiativ erfarer og lærer både den voksne ledsageren og babyen at samhandling er ønsket. Slik fungerer skuespillernes handlinger medierende inn mot forståelsen og tolkningen av reglene for situasjonen der og da.

I en større forstand kan man si at dette publikums erfaringer av handlingene i kirkerommet kan si noe om hvordan kirken ser på barn, kirkerom og utfoldelse i kirken, og hvordan dette blir kommunisert til publikum. Babyene responderer ulikt på invitasjonen til samhandling. De strekker seg etter tøyestykket, men blir også «distrahert» av teppet de ligger på og av hverandre.

Lyskjeglene er det andre artefaktet de har med seg bort til babyene:

Skuespillerne beveger hånden med lyskjeglen rundt i små sirkler flytende bevegelser bort til babyene. Den ene skuespilleren kommer så nær en baby (G) at babyen prøver å få tak i lyst. Skuespilleren beveger lyset i en sirkelbevegelse foran babyen og gir henne lyset. Babyen tar lyset og holder det med utstrakt arm bort fra skuespilleren. Skuespilleren tar hånden mot brystet og viser håndflaten til babyen i en jevn men bestemt bevegelse. Mor tar tak i babyens arm og fører den mot skuespilleren. Babyen gir slipp på lyskjeglen når skuespilleren tar lyskjeglen. Skuespilleren nikker gjentakende til babyen og smiler.

Her ser vi hvordan skuespillerne og barna – og også de voksne, gjennom skuespillernes initiativ samhandler rundt en artefakt. Skuespilleren presenterer gjenstanden, babyen tar den og undersøker den. Artefakten er med andre ord en slags nøkkel eller inngangsport til samhandling mellom babyen og den eller de voksne. Dette er spennende med tanke på de lærende prosessene hos babyen. Babyen får se og kjenne på lyskjeglen en liten stund. Skuespilleren gir deretter tegn med hånden til å få lyset tilbake. Med det fungerer skuespillerens handlinger som rammesettende, skuespilleren er den som presenterer, som tillater at babyen kan delta og som avslutter samhandlingen ved å ta tilbake det man har undersøkt sammen. Dette er en kjent gi-og-ta lek for selv ganske små barn.⁶⁹ Hernes et al. bruker uttrykket *pedagogisk under*⁷⁰ på et lignende eksempel der det går slik skuespilleren/ pedagogen ønsker. Skuespilleren «ber» om å få lyskjeglen tilbake, og det skjer uten at babyen viser tegn til å sette seg imot eller protestere. Mor fungerer som «den smartere kameraten», som responderer på skuespillerens intensjon og handlet på det ved å hjelpe babyen med å levere lyset tilbake. Dette er også samtidig en gjentakelse av en dagligdags handling mellom voksne og babyer, å ta imot ting og levere dem fra seg. Nå fikk babyen en erfaring av dette også i denne sammenhengen.

Lyskjeglene ser ut til å vekke særlig stor interesse, og vi ser flere situasjoner der denne

⁶⁹ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 30.

⁷⁰ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 91.

artefakten bidrar i samspillet mellom skuespillerne og babyene. På slutten av forestillingen holder skuespillerne på å sette tilbake artefaktene oppe ved alteret.

De røde teppene er nå nesten tomme for artefakter. Det står en lyskjegle på det midterste teppet. Det andre er i hendende/ munnen på baby B som sitter rett foran teppene. Den tredje lyskjeglen befinner seg hos baby A som sitter midt på publikumsteppet, vendt mot sin mor. Skuespiller 2 bøyer seg og henter lyskjeglen som står på teppet. Skuespiller 3 ved siden av bøyer seg frem mot baby B og strekker ut hånden. Baby B tar lyskjeglen ut av munnen og nesten bort til skuespillerens hånd. Hun veksler på å se opp på skuespilleren og ned på hånden hennes med åpen munn og spørrende uttrykk. Skuespilleren ler, tar til seg hånden og støtter seg på det røde teppet. Hun tar hånden litt ut mot babyen igjen men ler på nytt og reiser seg opp uten lyskjeglen. Skuespiller 1 har stått stille på sitt røde teppe i denne lille sekvensen og sett på det som har utspilt seg mellom skuespillerne og babyene og lyskjeglene. Hennes lyskjegle er fortsatt hos baby A på publikumsteppet.

Dette utdraget viser flere interessante samhandlinger. For det første ser vi det som skjer mellom skuespiller 3 og baby B. Babyen vil ikke gi fra seg lyskjeglen selv om skuespilleren viser tegn til å ville ha den tilbake. Skuespilleren velger da å la babyen beholde den. Babyens initiativ eller deltakelse får innvirkning på skuespillerens handlingsrom, og fortellingen selv! Dette er også tilfelle for skuespiller 1. Kanskje hadde den foregående hendelsen gitt henne en erfaring eller lærdom om at babyen ville se litt mer på lyset, og at det er i orden. Ved å ikke hente lyset signaliserer hun at hun ikke vil ta fra babyen lyset, noe som er ganske symbolsk og innholdsmessig viktig. Som en av treenighetens karakterer lar hun babyen beholde det hun har funnet. Hun lar seg påvirke av barnets initiativ, hun hindrer det ikke, men spiller med. For babyen kan vi trekke linjer til Vygotskijs ideer om viktigheten av å få ta på og kjenne på artefaktene og slik internalisere dem og bruke dem videre i sin læringsprosess. Lys er noe et barn vil møte mye på i den videre kontakten med trosopplæringen og kirken, både konkret og metaforisk. Dette møtet vil være med å legge grunnlaget for neste erfaring rundt nettopp et lys, og en kristne artefakt.

Gjentakelse

Samhandlingen mellom skuespillerne og babyene gjentar seg i løpet av forestillingen. På en måte virker samhandlingen til å være et generelt kjennetegn i forestillingen. Samtidig ser vi tre spesielle hendelser som gjentar seg og som inviterer til samhandling. Det er presentasjonen av

de tre ulike stasjonene med artefakter som skuespillerne henter oppe ved alteret; tøystrimlene, lysene og duene. Disse tre artefaktene skiller seg ut ved at de kjennetegnes ved et tilhørende musikkstykke, og skuespillerne utfører en slags dans med dem mens de beveger seg over på publikums område med dem. Hernes et al. sier at gjentakelse er fascinerende for barn.⁷¹ Vi voksne kan kjenne igjen barnas ønske om å lese den samme boka om igjen og om igjen. Det kan handle om at det skaper en forventning om noe som skal skje, eller at det er morsomt. Det kan også handle om at ved gjentakelser får barna mulighet til å fordøye eller ta inn over seg det nye på.

4.3.3. Samhandling mellom babyer

Det er tydelig at babyene i publikum er klar over at de er tilstede sammen med andre. De snur seg ofte og ser på hverandre, eller på de voksne ledsagerne. Baby C er en aktiv baby som beveger seg mye rundt både på publikumsteppet. Hun babler med seg selv og mammaen sin, hun peker på artefaktene og på de andre, og går litt inn og ut av konsentrasjonen mot forestillingen. I utdraget under er vi ganske tidlig i forestillingen, skuespillerne har akkurat ankommet lyset oppe ved alteret, og vi hører enda lyden av rasleegget:

Baby E sitter på rumpen og ser mot skuespillerne med åpen munn. Baby C krabber aktivt rundt bak henne. Hun ser mot kanten av kirkebenken. Lyden av rasleegget stopper, og vi hører kalimbaspill. Baby C snur hodet mot scenen og ser rett på baby E sitt bakhode. Baby C krabber to små steg mot baby E og løfter hånden opp til hodet hennes og klapper på henne. Baby E snur seg. Baby C gliser og ser litt bort. Baby E snur seg tilbake, og baby C sitter og hopper opp og ned mens hun ser på baby E. Baby E har så snudd seg mot henne andre veien og strekker høyre hånd mot baby C. Hun snur seg raskt tilbake med ansiktet og blikket vendt mot skuespillerne. Baby C klapper på ny baby E, nå på skulderen. Baby E snur seg igjen, og baby C krabber litt frem slik at hun sitter med ansiktet på linje med baby E. De ser på hverandre. Deretter snur baby C seg og krabber bak og forbi baby E mot sceneområdet. Baby E følger henne med blikket, og ser deretter mammaen til baby C som sitter litt lenger bak. Denne mammaen smiler og vinker til henne. Deretter ser hun på skuespillerne som nå har ankommet de røde teppene med det hvite store lyset. Baby C står på alle fire ved siden av henne og ser også mot scenen.

⁷¹ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 60.

I dette eksempelet ser det ut som at baby C tar initiativ til en slags «borte - tittei» lek med baby E. Hun tar på henne, smiler, venter på reaksjon og gjentar. Samspillet er initiert av henne, men det skaper en reaksjon og et samspill de to imellom. Samspillet har ikke noe med forestillingens handling å gjøre, og vi kan på en måte si at Baby C forstyrrer baby E. Eller kan vi, med et voksent blikk, si at baby C kommuniserer med baby E og forteller henne noe om sin opplevelse av å være her sammen med henne? Kanskje sier hun på den måten at det er spennende, eller at hun er glad i dag? Som voksen kan vi gjenkjenne gleden av å oppleve en forestilling sammen med en venn, og kunne dele gleden og erfaringen med denne vennen. Ingen av de voksne til stede avbryter babyene, i stedet ser vi at også mammaen til baby C oppretter kontakt med baby E; hun smiler og vinker til henne. Kanskje er dette et eksempel på publikummere som er hyggelige med hverandre, og som viser at det er hyggelig å være her sammen med hverandre. Etter den lille interaksjonen mellom dem fortsetter de å se på forestillingen. Baby E sitter fortsatt på rumpen, og baby C står på alle fire ved siden av henne, og ser mot scenen.

Baby C fortsetter å være aktiv og å bevege seg rundt. I utdraget under er vi midt i forestillingen når det skjer noe mellom henne og baby D fremme på sceneområdet:

Baby C sitter med ansiktet og kroppen halvveis mot publikum og halvveis mot scenen. Så krabber hun bort til baby D som sitter fremme ved lyskjeglene og de runde teppene. Baby D ser på skuespilleren som står nærmest seg, litt ved siden av henne. Baby C slipper taket i lyskjeglen hun har i hånden. Deretter tar hun den opp igjen, og tar deretter enda en lyskjegle i den andre hånden. Baby C har nå to lyskjegler, én i hver hånd. Baby D ser på baby C som babler og slipper lyskjeglene i gulvet så det lager en høy og skarp knattelyd. Far til baby C kommer nå bort til henne og tar i en av lyskjeglene og setter seg raskt tilbake igjen. Baby D tar tak i en av kjeglene som ligger på gulvet. Baby C fortsetter å bytte mellom å putte lyskjeglen i munnen og slå den mot gulvet. Baby D putter ikke lyskjeglen i munnen, men flytter den frem og tilbake på det røde teppet. Skuespillerne ser jevnlig bort på babyene og smiler, mens de fortsetter å bevege seg rundt i rommet med de røde duene.

Her ser vi at babyene samhandler med og om artefaktene. Det er usikkert om de gjør det sammen eller samtidig, men det er tydelig at baby D følger med på hva baby C gjør. Hun ser på henne, og hun gjør etter hvert noe av det samme som henne – hun tar tak en av lyskjeglene. Dette er interessant med tanke på Vygotskijs teorier om den smartere kamerat. Kanskje kan vi si at Baby C kan her fungere som en smartere kamerat ved at hun viser baby D hva man kan

gjøre med en lyskjegle? Vi ser i hvert fall at baby D observerer baby C, og at hun tar etter hennes handlinger. Det er selvsagt mulig at dette er tilfeldig, og at baby D uansett ville tatt tak i lyskjeglen selv, men samtidig ser vi at de to babyene tydelig samhandler på sitt vis. Dette eksempelet er også interessant fordi disse to babyene sitter og leker eller undersøker to artefakter som ikke er i aktivt spill via skuespillerne i forestillingen. Det vil si at skuespillerne har lagt dem fra seg på det røde teppet, og holder nå på med de neste artefaktene, nemlig duene. Babyene ser ikke ut til å bry seg spesielt om de nye artefaktene, men har nå tatt initiativ til å utforske de artefaktene som ble presentert for dem for litt siden. De har tatt en aktiv plass i scenebildet, og de preger lydbildet med sine lyder og smell i gulvet. De observerer hverandre og hermer eller gjør liknende bevegelser. Med andre ord er de bevisst hverandres tilstedeværelse, og de leker, utforsker, eller lærer på sitt vis hver for seg med samtidig sammen i et samspill.

5. 0 Babyteater som læringsfremmende aktivitet

I teorikapittelet så vi på Lev Vygotskijs teorier om læringsfremmende aktiviteter, og at kjennetegn på disse er at de er sosiale, mediererende, situasjonsbetinget og kreative. Jeg har tatt utgangspunkt i de tre første kriteriene når jeg har analysert mitt materiale. I drøftingen nå vil jeg se på i hvilken grad funnene mine svarer på oppgavens og forskningens spørsmål:

På hvilken måte kan babyteater være en arena for læringsfremmende aktiviteter i trosopplæringen? Hvilken rolle har konteksten, hvordan fungerer artefaktene for mediering av kristen tro, og hvor oppstår det samhandling og hvordan er den et redskap i læringsprosessen?

For babyer og de aller minste barna handler livet om å stadig lære og å utvikle seg. Også når dette ikke er intendert av voksne. Men kan vi skille mellom læring og utvikling? Kan man sette det ene foran det andre? I møte med min undersøkelse er både møtet med kirkerommet, med trosopplæring og med teater relativt nye fenomen for babyene. Hvordan kan vi si at babyteateret som aktivitet er læringsfremmende eller utviklende? Vygotskij mener at læring og utvikling jobber sammenvevd i prosesser. Vygotskijs utviklingslov sier blant annet at utvikling er en konsekvens av læring, og noen ganger ville ikke læring vært mulig uten utviklingen. Vygotskij bruker barn som eksempel, og undersøker hva barn kan lære ved hjelp av en voksen og hva det kan lære selv. Den nærmeste sonen for læring er mestringssonen, der barnet er med de

ferdighetene barnet allerede har. Den neste, og ytterste sonen der barnet får hjelp kaller han utviklingssonen. Vygotskij mener at undervisning dermed skal ligge i forkant av utviklingen⁷², slik at det som er utviklingszone i dag kan bli mestringssone i morgen. Omdefinert til min undersøkelse kan vi kalle babyenes tidligere erfaringer og kunnskap for mestringssonen. Babyene bærer med seg et sett med erfaringer og kunnskaper som de tar i bruk i møte med det de opplever i kirken. De kan krabbe, de kan peke, lage lyder, de kan kommunisere med sine voksne og med hverandre. Utviklingssonen ligger dermed i tilgangen på læringsaktiviteter i møtet med blant annet kirkerommet, babyteaterforestillingen og trosopplæringen.

5.1. Kontekstualisering som proksimal læringszone

Funn 1: *Jeg har funnet at babyteateret fungerer som en læringsfremmende aktivitet ved at det er kontekstuell. For det første foregår forestillingen i et kirkerom, og babyene får læring om tro i et rom som også ellers er et praksissted for tro i et større fellesskap. For det andre bidrar den fysiske tilretteleggingen til at babyene får mulighet til å være aktive, og selv utforske og bevege seg i kirkerommet. For det tredje får babyene mulighet til læring i en sosial setting; de er invitert sammen med andre babyer og deres foresatte. De møter kirkens ansatte og teaterets figurer og får slik bygge relasjoner med dem som fungerer som deres lærere i kirken. Babyteateret fungerer også som en møteplass for ulike kulturer, og babyene får mulighet til å lære gjennom og på tvers av kulturene i samhandling med sine voksne ledsagere.*

Det første jeg så etter var tegn på kontekst, og hvilken rolle konteksten spilte. Hos Vygotskij brukes også begrepet situasjonsbetinget, eller situert. Med dette ønsker man å beskrive det som er med å sette en ramme for en hendelse, både fysisk og sosialt. Hvor er vi, hvem man er sammen med og hvorfor. Med andre ord ser man på det som ligger rundt selve forestillingen. I mitt tilfelle er kirkerommet en tydelig del av konteksten. Hvis vi kaller babyteateret for en læringsaktiviteten så er den altså lagt til et rom som også ellers er et praksissted for tro i et større fellesskap. Rommet babyene befinner seg i er fullt av kunnskap og handlinger babyene enda ikke kjenner til. Det har sin egen dramaturgi og er en sterk kulturbærer og forventning om regler, liturgi, gudstjeneste, strenghet «kirkerommet er åpenbart performativt; skapt for ritualer, gudstjenester nattverd, korsang. det er stort og høyt og det er mange ting der som kan virke forstyrrende for det som skal skje. Med andre ord befinner babyene seg i et rom som inneholder mer enn de kan og mer enn de forstår. Det betyr at de har et stort utviklings -og

⁷² Bråthen red., 1996, s. 34.

læringspotensiale ved å være i dette rommet. Her kan vi trekke inn Vygotskijs teori om kontekst og sosiale erfaringer og si at ved å bli eksponert for et rom babyene enda ikke har fullstendig kunnskap om eller ferdigheter i settes det i gang prosesser som gjør at babyene kan mestre «i morgen». ⁷³ Kirkerommet blir slik en del av babyenes proksimale læringszone. De har noe å strekke seg etter. Vygotskij påpeker at tiden spiller en viktig rolle, og at veien fra ytre lærdom til indre lærdom er et resultat av en lang serie av utviklende hendelser ⁷⁴. Dette peker på viktigheten av å la babyene få erfare kirkerommet gjentatte ganger. Dette er noe både foresatte og kirkelige undervisere bør ha med seg i møte med babyene og trosopplæringen. Et valg mange gjør i møte med trosopplæringen er at man derimot ikke samler barna i kirkerommet. Man velger oftere et annet rom i kirken som man mener er bedre tilpasset barna, og som gjerne fungerer som et slags kirkelig klasserom (søndagsskolerom/ undervisningsrom/ møterom/ ungdomssal). Når man i stedet benytter seg av kirkerommet så er det som om man flytter læring om kristendommen over i et av kristendommens «bruksrom». Her finnes handlinger og gjenstander babyene enda ikke kjenner til, men som de med tiden, og gjennom erfaringer og gjentakelser vil lære å bruke. Som kirkelig ansatt har jeg selv hatt med meg mine barn jevnlig i kirken, også når jeg har vært på jobb selv. Jeg merker hvor hjemme de føler seg i kirkerommet, ofte mer enn andre barn som ikke er i kirken så ofte. Det kan sikkert være flere grunner til dette, men jeg tenker at det også har med at gjentatte erfaringer med kirkerommet har gitt dem en følelse av at det er kjent, trygt, og det er *deres* rom.

Man kan stille seg spørsmålet hvorvidt det har noe for seg å være i kirkerommet når det er en teaterforestilling som er fokuset. Trenger babyene å være i kirkerommet for å erfare akkurat denne babyteaterforestillingen? Kanskje det egentlig fungerer mot sin hensikt å være i kirkerommet, og at det i stedet er forstyrrende. Jeg vil si at gjennom å ha studert videofilmene så kan jeg ikke se at det har vært forstyrrende. Babyteateret tar aktivt i bruk deler av kirkerommet, og gjennom forestillingens tematisering rundt dåpen er kirkerommet et naturlig sted å befinne seg. Noen av kirkerommets artefakter, slik som kristuslyset og bibelen, er artefakter som hører dette rommet til. Handlinger og fortellinger som vi møter i forestillingen vil babyene også senere møte i dette rommet. Samtidig har man klart å skape et *rom i rommet*, mye ved hjelp av tilretteleggingen med babyteppene og sceneplasseringen i umiddelbar nærhet. Analysen viser at babyene og publikums oppmerksomhet for det meste var rettet mot det som var nært, forestillingen, teppet og hverandre. Vygotskij sier at dersom man skal lære å være

⁷³ Vygotskij, 1978, s. 57.

⁷⁴ Vygotskij, 1978, s. 57.

mekaniker så må man tilbringe tid med en bil, eller i et bilverksted⁷⁵. Oversatt til vår kontekst tenker jeg det handler om at dersom vi ønsker at barna skal lære å være i et kirkerom, eller at de skal bli gode på/ kjenne seg trygge på å være i et kirkerom, ja så må de tilbringe tid der! Det er ikke galt eller feil å bruke andre pedagogiske rom i kirken, men kirkerommet er og forblir et viktig rom for kirkens fellesskap og praksiser. I møte med babyteateret er kirkerommet både en forutsetning for teateret og et materiale som inngår i selve forestillingens dramaturgi, fordi teaterets innhold omhandler ting som hører til kirkerommet. Opplevelsen av rom i en teaterforestilling er preget av å være både et virkelig rom og et fiktivt rom.⁷⁶ Forestillingen hadde kunnet bli vist i et annet rom, men da ville ikke babyene hatt samme mulighet til å sette erfaringen inn i en større sammenheng og inn i et større praksisfellesskap. Det at man faktisk er i kirkerommet gir opplevelsen noe ekstra. Noe åndelig eller guddommelig også kanskje?

Lise Hovik gjorde seg en erfaring i sitt arbeid med en installasjon i et annet kirkerom, nemlig Nidarosdomen. Hun beskriver det å spille teater i et kirkerom som utfordrende. Hun sier at de som kunstnere opplevde seg som gjester i kirka, og at det følte som om rommet tilhørte noen andre enn dem. Deres fokus ble dermed å lage et rom i rommet, for slik å være en boble som sto i sterk kontrast til det som var der fra før.⁷⁷ For skuespillerne i forestillingen *Oi Se! Dåpen!* er utgangspunktet et annet. De er trosopplærere og dermed en del av kirkens «eiere» om vi skal bruke Hoviks uttrykk. Det gjør at kirken er kjent for dem, og det igjen gjør at de kan forholde seg til kirkerommet på en annen måte enn en ekstern teatertrupp ville gjort det. Det virker imidlertid ikke som om verken skuespillerne eller de andre voksne gjør noe stort nummer ut av at man faktisk er i kirkerommet. Skuespillerne virker relativt upåvirket av det, og holder fokuset hele tiden på det relasjonelle, på artefaktene og på selve spillet. Dette har ikke vært av de tingene jeg har undersøkt i denne oppgaven. Likevel tenker jeg at det er en av fordelene man har når man har kirkerommet som sitt arbeidssted, man blir vant til rommet på en naturlig måte. Men det kan også være en ulempe ved at man da står i fare for å glemme at andre opplever det samme rommet som stort og ukjent.

Tilrettelegging:

Vi har sett at kirkerommet er forberedt for gruppen som kommer, det er lagt ut tepper, og de blir tatt imot av skuespillerne fremme ved teppene. Det er tydelig avmerket et område i det store

⁷⁵ Strandberg, 2015.

⁷⁶ Gladsø, Gjerva, Hovik og Skagen, 2005, s. 193.

⁷⁷ Hovik, 2014, s. 182.

rommet hvor det er tenkt at publikum skal få sitte. Det er tenkt igjennom hvordan babyenes publikumsplassering kan være, slik at de kan se det som skjer. Det er tenkt igjennom hvorvidt lyd og lys er tilrettelagt for de små kroppene. Rommet er varmt, og selv om gulvet er hardt og kaldt er det lagt myke tepper der. Kirkerommet er ikke bare et rom for de voksne som kan sitte stille på benkene. Det er lagt til rette for at rommet er trygt å bevege seg i for de små. Den fysiske tilretteleggingen bidrar til at babyene får mulighet til å være aktive, og selv utforske og bevege seg i kirkerommet. I analysen ser vi at babyene beveger seg ut ifra den tilmålte plassen. Ingen av babyene beveger seg bakover i kirken, eller oppover kirketrappen slik man i andre sammenhenger i kirkerommet kan oppleve. Det er interessant! Har de dermed «forstått» sin plass, eller «forstått» hvor de har lov, bør, kan bevege seg? Hva ville skjedd dersom en baby begynte å krabbe opp kirketrappa og til alteret? Dette ble ikke noe tema da det ikke skjedde, men det hadde vært interessant å se hvor vidt dette hadde preget forestillingen og også læringsarenaen.

Relasjonsbygging:

Hele teorien til Vygotskij bygger på forståelsen av læring som en sosial aktivitet. Babyteateret er en sosial hendelse, og relasjoner står sentralt. Relasjoner er på en måte både en premiss og et middel i møte med trosopplæringen. Det er helt naturlig at babyene kommer sammen med noen, og her er de invitert sammen med sine foresatte, og sammen med andre babyer og deres foresatte. Relasjoner til andre mennesker utgjør en avgjørende og viktig del for babyer fra de blir født, og utvikler seg gjennom disse.⁷⁸ Relasjoner til andre utgjør med andre ord en del av den sosiale konteksten, og helhetsopplevelsen for babyene. Babyene er i kirken sammen med andre for å oppleve og erfare babyteateret. Dette skal vi se nærmere på også under samhandling. Det er spennende at skuespillerne i denne babyteaterforestillingen er lokale trosopplærere og ikke innleide folk utenifra. Dette er en ressurs inn mot relasjonsbyggingen og den videre trosopplæringen. De inviterte vil med stor sannsynlighet møte dem i andre sammenhenger og roller i trosopplæringen i sine respektive kirker. Da er det mulig å bygge videre på de erfaringene man har hatt sammen i og med babyteateret. Samtidig er man ikke avhengig av at det er de lokale trosopplærerne som også er skuespillerne. Som tilskuer har man også en kollektiv eller felles erfaring som publikum om det som skjer. Men jeg ser for meg at ved neste møte har trosopplæreren mulighet til å ha med seg én eller flere av artefaktene og spille videre på dem i en ny setting og i en ny formidlingssituasjon.

⁷⁸ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 55.

Relasjonsbygging er et viktig punkt i trosopplæringsplanen⁷⁹, men er samtidig et utfordrende tema. Det er ønskelig at man bygger relasjoner over tid, og det er av stor verdi at barna får mulighet til å møte de samme lærerne gjentatte ganger og i ulike sammenhenger som har med kirken å gjøre. Samtidig er også relasjonsbygging en av trosopplærings utfordringer. Det er forventet at barna skal ha spredte punktmøter med kirken, men erfaring tilsier at det er når vi møtes jevnlig og blir kjent at vi bygger gode relasjoner best. En annen utfordring er at ofte er det behov for mange frivillige med for å gjennomføre et tiltak. I arbeidet med babyteaterforestillingen har trosopplærere fra flere menigheter samarbeidet for å gjennomføre tiltaket. Det er også en måte å gjøre det på når det er mulig og tjenlig. I denne sammenhengen tenker jeg det er positivt at det er slik. Det har også gjort at man har invitert folk fra ulike menigheter, men som befinner seg i samme livssituasjon og bor i et relativt begrenset geografisk område. Kanskje møter man noen man ikke ellers ville møtt, og som man kan bli kjent med. Slik kan kirken også bidra til relasjonsbygging mellom de som kommer til kirken.

Til slutt når det gjelder kontekst tenker jeg at det er spennende at babyteateret fungerer som en møteplass for ulike kulturer. Tenker vi som kirkelige ansatte nok på dette? At vi møtes på tvers av ulike kulturer når vi møtes i kirken? I undersøkelsen min møtes teaterkultur og kirkekultur, religiøs arkitektur, voksne i permisjon, kirkelige ansatte og kirkelig læring. I tillegg kan vi legge til at kulturen kan vise forskjeller innenfor det geografiske område deltakerne kommer fra. Dette kan jeg si fordi jeg vet hvor deltakerne kommer fra, noen fra en vanlig bygd og by, og noen fra boligområder kjent for å ha ekstra høye inntekter. Babyene fødes inn i sine små kontekster, men er samtidig en del av en større verden. Det er stor verdi at mennesker blir møtt som *mennesker* i og av kirken, uavhengig av våre vilkår, meritter og valg i livet. Det er videre stor verdi at vi i kirken møter hverandre nettopp på tvers av ulikheter, og at vi kan lære av hverandre, og med hverandre.

Konteksten medierer kristen tro. Den sier oss noe om hvordan vi skal være sammen og hva vi skal gjøre, og hvem vi er. I det neste punktet skal vi se mer på hva i babyteaterforestillingen som medierer tro.

5.2. Medierende artefakter og handlinger.

Funn 2: *Babyteateret fungerer som læringsfremmende aktivitet ved å legge til rette for møter*

⁷⁹ Kirkerådet, 2010.

med artefakter og handlinger som medierer kristen tro. Forestillingen iscenesetter treenighetens og dåpens symboler og artefakter i møte med skuespillere, rekvisita og kostymer og fortellerstemmen. Babyene initieres for ord, symboler, navn, personer og handlinger som de vil møte i den videre trosopplæringen. Babyene får høre, se, kjenne og ta på artefaktene, og gjennom dette sette i gang prosessen med internaliseringen av de samme tingene. De møter artefakter og handlinger og språk barna enda ikke behersker, men som de ved gjentatt eksponering vil kunne beherske på et senere tidspunkt.

Det er mange faktorer som spiller inn når det er snakk om mediering av tro. For Vygotskij var mediering gjennom redskap og symbol en særlig viktig faktor i læringsprosesser.⁸⁰ I forestillingen *Oi Se! Gud skaper!* har vi sett at babyene presenteres for ulike redskaper gjennom artefakter og handlinger som medierer kristent trosinnhold. Symboler og symbolske handlinger som har med dåpen og med treenigheten å gjøre står sentralt i selve forestillingen. Å velge dette temaet kan for mange være et dristig valg. Hvorvidt trenger babyer å høre eller lære om treenigheten og om dåpen når de er så små? Er ikke det å forvanske det hele for dem? Er det ikke for komplisert? I mine observasjoner så jeg lite tegn til forvirring og frustrasjon hos publikum i møte med tematikken. I stedet så jeg nysgjerrighet og fascinasjon hos både de små og hos de voksne. Jeg tenker at en av grunnene til dette er fordi scenekunsten hjelper med å undervise og legge frem tematikken på en kreativ måte. Hernes et al. skriver at det ikke finnes noe entydig svar på hvilke tema som kan tas opp når det gjelder kunst for små barn. Han mener det er måten det blir gjort på som er avgjørende.⁸¹ En teaterforestilling inviterer til å være nysgjerrig, utforskende, lekende og undrende. Kunsten appellerer til noe eget i oss, den bringer oss noe som ikke er hverdagslig. Jeg tror også at kunsten hjelper oss til å være barnlige men ikke barnslige. Den hjelper oss i møte med barna ved å speile barna, men samtidig være mer enn barna. I teorikapittelet så vi litt på hvordan Vygotskij ser på kunst som et mirakel. I møte med kunsten skjer det noe som ikke var der fra før og som vi kan bringe med oss tilbake i hverdagen. Kunst fremprovoserer følelser og viljer og skaper endring.⁸² For meg er det tydelig at denne formen for formidling passer særlig godt for de minste barna og deres foresatte. Egen tidligere erfaring med babysanggrupper og «undervisning» har vært at det er forskjell i hvordan gruppen tar imot det jeg har sagt. Når jeg har brukt innøvde poetiske ord og vendinger, har formidlingen blitt tatt bedre imot av de voksne enn når jeg har forsøkt å forklare eller være

⁸⁰ Wertsch, 1985, s. 15.

⁸¹ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 51.

⁸² Dale, 1996, s. 72 (i Bråten red)

«pedagogisk». Kanskje har dette å gjøre med at den gruppen man formidler med generelt ikke er kirkevant og at det litt mer kunstneriske skaper en distanse som gjør at innholdet ikke blir invaderende eller intimiderende. Det er i alle fall interessant å se og erfare at kunst har en viktig plass i kirkens formidling og i kirkens rom, og at gjennom den kan vi snakke om kompliserte teologiske temaer på en måte som når de aller minste barna.

Ved gjentatte anledninger så jeg at babyene strakk seg etter artefaktene, både når de kom nærme dem, men også når de var lengre unna. Dette sier Vygotskij at er en medierende handling fra barnets side. I en av sine bøker bruker han et liknende eksempel, der et barn peker på noe.⁸³ Handlingen er egentlig bare et forsøk på å få tak i noe, en bevegelse med mål å nå et spesielt objekt som ligger utenfor barnets rekkevidde. Men når mor eller far kommer bort til barnet og forstår at barnets bevegelser indikerer noe endrer situasjonen seg. Det å peke blir en handling ment for noen andre. Barnets handlinger skaper en reaksjon hos en annen person, ikke hos objektet. I vår analyse ser vi hvordan mor ser på barnet og smiler og peker sammen med barnet mot scenen. Gjennom pekingen har det dermed blitt skapt en relasjon. Barnet vil kun på et senere tidspunkt forstå handlingens tosidige betydning; en ytre handling for en indre vilje om å nå et objekt, og samtidig en gest som relasjonsskapende og kommunikasjonsbyggende mellom mennesker.

Babyteaterforestillingen stiller seg ikke spørsmålet hvorvidt barnet forstår, men det legger frem temaet og undersøker det sammen med babyene. Ved hvert av de tre symbolene; vann, lys og due får babyene høre, se og kjenne og slik undersøke og lære sammen med en voksen. I første del av forestillingen sitter skuespillerne rundt en bolle i aluminium fylt blå tøyestykker som symboliserer vann og døpefonten. De beveger hendene sine opp og ned av en bolle på samme måte som presten løfter hånden tre ganger ned i vannet og over den som døpes. De utfører en symbolsk handling. Forut for denne «hånddansen» over vannet har skuespillerne vært ute på publikumsteppet og latt babyene få kjenne på og sanse tøystrimlene som symboliserer vannet. Dette er spennende. Babyene initieres for ord, symboler, navn, personer og handlinger som forklarer en del av troens innhold og som de samtidig vil møte i den videre trosopplæringen. Babyene får høre, se, kjenne og ta på artefaktene. Det de møter igjennom forestillingen behersker de ikke nødvendigvis enda, men det settes i gang prosesser for internalisering, forståelse og egenappropriering. Vygotskij er særlig opptatt av symbolbruk med tanke på

⁸³ Vygotskij, 1978, s. 56.

språkutvikling hos barn. Han sier at symbolsk aktivitet har en spesiell organiserende funksjon. Gjennom bruk av redskaper kommer denne aktiviteten til uttrykk og skaper en ny form for oppførsel.⁸⁴ Vygotskij sier at når redskapene og symbolene først er en del av en ytre sosial virkelighet vil de deretter flyttes inn i hodet til barnet og blir en internert virkelighet. Dette forteller meg at det er en mening i å introdusere symboler og redskaper tidlig for barna. Læring tar tid, og barna trenger å møte det de skal lære gjentatte ganger. Og når det er sagt setter det også fokus på de lokale trosopplæringsplanene. Sørger vi for at planene legger til rette for at den gir barna jevnlig møter innholdsmessig. At undervisningen bærer preg av å henge sammen både med det de har møtt før og det de skal møte? Jeg tror det er en av trosopplæringsplanenes sterke sider at de synliggjør både innhold og metoder barna skal møte i de ulike fasene fra 0 til 18 år.

Babyteateret er beregnet på babyer og deres foresatte, og jeg tror at de ulike artefaktene kan fungere som trosopplæring også for de voksne. Den voksne har hørt eller lest at forestillingen heter «*Oi Se! Dåpen!*» og kan på det grunnlaget ha en forståelse eller en forventning om at teateret vil handle om nettopp dåpen. For den voksne ledsageren kan forestillingens ord imøtekomme et behov for å utdype forståelsen på det man erfarer og ser. Jeg tenker at for mange av de voksne kan forestillingen også introdusere dem for dåpen og treenigheten. Det er viktig å huske at det er ikke fordi de voksne kan forstå det som blir sagt at de dermed forstår bedre hva forestillingen egentlig handler om. Det vil være å undervurdere forestillingens helhet. Men mange voksne kan ha lite eller ingen kunnskap om kirken, og det er en spennende tanke at de voksne kan lære om kirkens trosinnhold gjennom opplevelser sammen med barna. Enhver som kommer til forestillingen erfarer og opplever forestillingen ut ifra det den enkelte evner å ta imot, forstå og benytte seg av.

5.3. Samhandling og deltakelse i en sosial setting

Funn 3: *Babyteateret fungerer som læringsfremmende aktivitet ved å legge til rette for læring gjennom samhandling og deltakelse i en sosial setting. Samhandlingen foregår mellom babyer og den voksne ledsageren, mellom babyer og skuespillerne, og babyene seg imellom. På den måten får de erfare læringen gjennom å få mulighet til å være aktivt deltakende i et sosialt praksisfellesskap, og i samspill med «smartere kamerater».*

⁸⁴ Vygotskij, 1978, s. 24.

Vygotskijs teorier om sosiokulturell læring sier at det sosiale fellesskapet er selve kjernen for læring og utvikling. Vi lærer gjennom å observere hverandre og herme etter hverandre. Å gjøre noe sammen med andre er essensielt for oss. Med andre ord har våre sosiale sammenhenger mye å si for oss. Det betyr også at alle i en gruppe har like stor betydning. Gjennom babyteaterforestillingen ser vi at både babyer, de voksne og skuespillerne er viktige sammen for samspillet. På mange måter er babyer litt heldige når de er avhengige av sine voksne ledsagere både for å være tilstede og for å forstå hva de er med på. For litt større barn er dette annerledes. I hverdagen både i barnehage og på skole er ikke barna sammen med sine voksne. I kirken er dette også tilfelle, når barna går ut til søndagsskolen mens foreldrene blir igjen i kirkerommet. I en tid hvor familier har aktiviteter som sprer oss, tror jeg det er viktig å lete etter muligheter for å gjøre noe sammen, for å oppleve noe sammen og lære noe sammen. Selv om denne forestillingen var beregnet for babyer er jeg ganske sikker på at de voksne også lærte noe gjennom møtet med babyteaterforestillingen. Vi har ofte fått høre i etterkant av tidligere forestillinger at de voksne har blitt overrasket over å se hva babyene deres faktisk klarer og *kan*. Ikke minst gjelder det når det kommer til å holde oppmerksomheten.

Men mange av de voksne viste uro ved at deres baby var veldig aktiv og mye borte ved de røde teppene. Noen av de voksne jeg observerte var aktive og veiledende overfor barna gjennom å hente dem fra sceneområdet og til publikumsteppet. Kanskje de var mest opptatt av å passe på babyen sin, at hun ikke skulle gjøre noe «galt». Andre lot babyen bevege seg fritt uten å gripe noe særlig inn. Jeg ikke hatt mulighet til å undersøke de voksnes tanker og refleksjoner i denne oppgaven, men jeg tenker at det er viktig å bruke litt tid på å veilede de voksne i forkant av eller i starten av tiltaket. Mange voksne kan være usikre på hvordan de selv skal oppføre seg i kirken, eller på en babyteaterforestilling slik som her. Det kan gjøre at de blir ekstra aktive overfor barnas initiativ, eller de kan forholde seg mer passive og overlate ansvaret for barna til formidlerne. Begge holdningene kan smitte over på barna.⁸⁵ Det å veilede de voksne i forkant er med på å trygge dem på hvilke regler eller konvensjoner som gjelder⁸⁶. Når de voksne er trygge på det kan de også være trygge veiledere for sine babyer og slik være med på å gi dem gode vilkår for læringen. Når de voksne kan slappe av og glede seg over forestillingen og det de er med vil det også fungere som en inspirasjon for babyene. De får en felles opplevelse!

Flere av babyene var særlig aktive og initiativrike i møte med forestillingen. De beveget seg

⁸⁵ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 113.

⁸⁶ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010, s. 97.

stadig mellom sceneområdet og publikumsteppet. Flere ganger så de andre steder enn der hvor forestillingen foregikk. De så på hverandre, eller på de voksne, eller på rommet rundt seg en liten stund. Deretter så de tilbake til skuespillerne og forestillingen. Dette kan oppleves som frustrerende for de voksne -både ledsagerne og skuespillerne. Man kan tenke at babyene ikke følger med, eller at de kjeder seg eller at de ble opptatt av noe annet. Det er jo normalt å tenke at babyer har relativt kort oppmerksomhet, og jeg tenker at det nettopp derfor bør legges til rette for at de kan gå litt ut og inn av konsentrasjonen. Dette er ikke minst viktig fordi det mest sannsynlig er en av de første gangene de er i kirken eller opplever en teaterforestilling. De lærer mye bare av å være tilstede i rommet og oppleve stemningen og samspillet med rommet og de andre som er i rommet. Ikke minst har de også større evne til å lese rom, bevegelser og handlinger enn det vi voksne kan ane. Dette kan være lett å glemme når man ofte som trosopplærer tenker mest på bibeltekster og trosinnholdet i formidlingen. Det bør være et mål å se samhandling i større perspektiv enn kun de nærmeste menneskene eller artefaktene og øve seg i å se kompleksiteten av konteksten som barna omgis av.

Når vi er inne på dette, er det passende å stille spørsmålet hva lærer de egentlig? Og hva er det ønskelig at de skal ha lært etter å ha vært på en babyteaterforestilling om dåpen i kirken? For å få svar på dette må man gå til hva trosopplæringsplanen i den aktuelle kirken sier om nettopp dette eller et slikt tiltak skal lære babyene. Samtidig tenker jeg at de muligens lærer mer enn hva en læreplan kan forutse. Dette har jo med å gjøre at ethvert barn tar til seg etter hva hvert barn både evner, interesserer seg for og har forkunnskap om. Ikke minst handler det også om at babyer er i en konstant utvikling og læringsprosess, og læringen omfatter både sosiale koder, kommunikasjon og samhandling ut over det som er spesifikt for det religiøse møtet. Som observatør sitter jeg med en følelse av at gjennom babyteaterforestillingen har babyene og de voksne ledsagerne fått et møte med kirken hvor innhold og metode henger sammen med hverandre. Det barna erfarer er et møte som sier at kirken er for *dem*, det som skjer i kirken angår *dem*, og det er spennende og fint for *dem*. Forhåpentligvis er dette ett av babyenes mange møter med de samme temaene om dåp og treenighet. Forventer vi at barn og små barn skal lære og forstå etter et bestemt skjema, tror jeg vi lett tar feil. Barn trenger tid og gjentakelser.

Med støtte i Vygotskijs teorier kan vi si at babyer vil utvikle seg i møte med og i etterkant av babyteateret. Ved at de eksponeres for et teaterstykke i kirken som gir dem tilgang på læring om kirken, om kirkens artefakter og handlinger vil denne erfaringen gi dem næring til videre utvikling. I tillegg kan vi peke på at denne formen for læring fungerer som et gjensidig

samarbeid hvor hver av partene bidrar ut fra sine egne forutsetninger og på sine egne premisser. Det er ikke snakk om en ensidig aktivitet som den voksne retter mot barnet. Teateret og samhandlingen fungerer som den nærmeste utviklingssonen, og barnet vil gjennom den lære mer enn det de voksne kan ane eller forutse.

6. 0 konklusjon

I dette prosjektet har jeg undersøkt en babyteaterforestilling ved hjelp av videoopptak. Vygotskijs sosiokulturelle læringsteorier har vært styrende for mine undersøkelser. Problemstillingen har vært: *På hvilken måte babyteater kan være en arena for læringsfremmende aktiviteter i trosopplæringen?* Jeg har belyst problemstillingen ved å benytte meg av tre underspørsmål. For det første har jeg sett på hvilken rolle *konteksten* har. Vygotskijs teorier om læring sier at konteksten for læring påvirker selve læringen. Gjennom mine undersøkelser har jeg sett at babyteaterets kontekst; kirkerommet, de inviterte og tilrettelegging fungerer positivt inn mot læringsaktiviteten. Læringens innhold; dåp og treenighet, er satt i sammenheng med et rom hvor disse begrepene brukes; kirkerommet. Gjennom publikumsteppet er kirkerommet tilrettelagt for de aller minste slik at de kan utforske selv, og bevege seg på en trygg måte.

For det andre har jeg sett på hvordan *artefaktene* som er i spill fungerer for mediering av kristen tro. Vygotskijs teorier peker på viktigheten av redskaper i møte med læring. I babyteaterforestillingen møter babyene ulike redskaper i form av artefakter og handlinger som medierer kristen tro. Lyd, kostymer, rekvisita og fortellerstemme er artefakter som brukes aktivt i forestillingen. Noen av artefaktene i forestillingen er gjengivelser eller kopier av kirkerommets artefakter slik som vann, lys og duer. Flere av artefaktene er i nærkontakt med babyene, og de får – og tar muligheten til å undersøke og utforske dem i samhandling med de voksne, og på egenhånd.

For det tredje så jeg på hvor det oppstod *samhandling* og hvordan denne er et redskap i læringsprosessen. Vygotskijs teorier er sosialt begrunnet og understreker at læring er særlig avhengig av sosiale praksisfellesskap. Samhandling er et av sosiale fellesskaps kjennetegn, og undersøkelsene mine viser at samhandlingen foregår på tre plan: mellom babyer og voksne ledsagere, mellom babyer og skuespillerne og babyene seg imellom. Ofte så jeg at alle tre gruppene var involvert i samhandlingen. Samhandlingen med de voksne ledsagerne fungerer

som et premiss og et redskap i møte med trosopplæringen og teaterforestillingen. De voksne fungerte som veiledere og «smartere kamerater» for sine babyer. Samhandlingen med skuespillerne var ofte initiert av skuespillerne, og helt spesielt ved tre anledninger. Da kom skuespillerne over på publikumsteppet og lot babyene få kjenne på artefaktene de presenterte. Babyene tok også initierte også samhandling, og denne påvirket skuespillernes handlingsrom. Samhandlingen babyene imellom viste seg ved gjentatte ganger, og babyene viste tydelig at de var klar over at de var tilstede sammen med andre barn. De viste stor interesse for bevegelser, handlinger og lyder som de gjorde.

Mitt mål med denne oppgaven var å erverve/ bidra til ny kunnskap om de aller minste barna i kirken, og hvordan man kan legge til rette for en trosopplæring tilpasset denne gruppen. Det mine analyser har lært meg om dette kan oppsummeres i noen korte punkt:

- Babyer kan mye allerede og har samtidig et enormt læringspotensiale. Dette er det viktig at trosopplærere og trosopplæringsplaner gjør seg nytte av, og bygger videre på. Nysgjerrighet på dem som gruppe og på dem som enkeltpersoner er viktig. Vår kunnskap om dem er med på å forme hvordan vi omgås dem.
- Det at babyer kommer i følge med voksne er en del av trosopplæringens kontekst og er en faktor i det sosiale spillet. De voksne er ressurser for babyene sine, men babyene er også ressurser for de voksne. Sammen lærer vi, både store og små, og det må kirkelig undervisning inkludere og utnytte.
- Konteksten for trosopplæringen har betydning for babyers læring. Kirkerommet fungerer fint i møte med denne gruppen, men det kreves en viss fysisk tilrettelegging. Babyene må ha mulighet for å bevege seg og erfare på egne premisser.
- Artefakter er viktige redskaper i møte med læring hos babyer. Det er viktig at babyene initieres for dem, og at det gis mulighet til at de får undersøke dem selv ved å ta på og håndtere dem.
- Læring skjer sammen med andre og ved deltakelse. Det er viktig at trosopplæringstiltakene og formidlingen legger til rette for at babyene kan bevege seg, delta i det som skjer, og samhandle med dem de er tilstede med.
- Kunst fungerer som metode i møte med babyer, og i møte med teologiske vanskelige begrep. Undringen og nysgjerrigheten som kunsten inviterer til er med å skape kreative prosesser i babyene.

Et lite blikk videre:

Denne oppgaven har undersøkt én teaterhendelse for babyer i alderen 0-22 måneder. Læringsutbytte vil med stor sannsynlighet ikke vise seg før om lenge, men gjennom teorier og analyser har vi sett at initiering og eksponering av noe nytt er viktig for læringsprosessen. Det som er nytt, fremmed og en del av det Vygotskij kaller den proksimale utviklingssonene i dag vil være en del av babyens mestringssone i morgen/ senere. Trosopplæring for 0- 3 handler mye om initiering og etablering av begrep, handlinger og fortellinger. I møte med denne oppgaven og mine undersøkelser ser jeg viktigheten av at trosopplæringen legger til rette for en byggeklosslæring. Det nye de lærer må bygge på det de har lært tidligere og slik være byggeklosser i læringen. Kirkelige undervisere bør ikke være redde for å gjenta de samme historiene, men nettopp gjøre det med en tanke om at nye perspektiv og ny læring kan innlemmes i det gamle. Slik gjør teatrene det når de stadig setter opp de gamle teaterklassikerne, men alltid med en ny vri. Slik gjøres det i gudstjenesten når prestene stadig vender tilbake til de samme tekstene og leter etter nye vinklinger som kan gi oss en ny erfaring og innsikt i gammel kunnskap. Fokuset i trosopplæringen bør også ligge på å veksle mellom det kjente og ukjente hos barna etter hvert som de vokser.

7. 0 Litteratur

- Afdal, Geir, (2013). *Religion som bevegelse; Læring, kunnskap og mediering*. Oslo: universitetsforlaget
- Alvesson, M., og Sköldbberg, K. (2008): *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, (2.uppl. ed.) Lund: Studentlitteratur
- Berg, A., og Kippe, K. (2006): *Småbarnas kroppslige verden, sansemotorisk utvikling hos barn 0-3 år*, Oslo: Sebu forlag
- Blixrud, Trine Hild, (2010). *MØTEROMMET En refleksjon over et interaktivt teater for de minste*. Masteroppgave i drama/teater, praktisk variant Institutt for kunst- og medievitenskap, Trondheim: NTNU
- Bråten, Ivar, (red.) (1996). *Vygotsky i pedagogikken*, Oslo: Cappelen akademisk forlag as
- Bråten, Ivar, (2002). Ulike perspektiver på læring, i Bråten, I. (red.), *Læring: i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv*, (s. 11-30), Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Dalevi, Søren, (2015). *Kunnskapen i kyrkorummet. Hur kyrkopedagogik skapar bredare förståelse av religion för skoleelever*, (s.189-202), i Prismet, hefte 4
- Dalland, Olav, (2017). *Metode og oppgaveskriving* (3.utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk
- Det norske misjonsselskap (2019), *Barn og tro*, Misjonstidene 1/2019
- Dysthe, Olga, (red.) (1996). *Ulike perspektiv på læring og læringsforskning*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Dysthe, Olga, (red) (2007). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag AS
- Ellneby, Ylva, (1994). *Hvis du ikke tar på meg så dør jeg: den taktile kommunikasjonens betydning for barns utvikling*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Fletcher-Watson, B., Fletcher-Watson S., McNaughton, M. J., Birch A, (2014): *From cradle to stage: how early years performing arts experiences are tailored to the developmental capabilities of babies and toddlers*. Youth Theatre Journal 28 (2)
- Forslund, Britta, (2017). *Gemensam upplävelse en forutsatning, Föräldrars konstnärliga upplevelse av kultur skapat för den allra yngsta publiken*. Sverige: Kungliga Musikhögskolan
- Gladsø, S., Gjervan, E.K., Hovik, L., & Skagen, A. (2005): *Dramaturgi: forestillinger om teater*. Oslo: Universitetsforlaget

- Gutiérrez, K. D., Baquedano-López, P., Tejeda, C. (1999): *Rethinking diversity: Hybridity and hybrid language practices in the third space*, Mind, Culture, and Activity
- Hellemo, Geir, (2015). *Estetikken og barna*, Prismet 4/2015
- Hernes, L., Os, E., og Selmer- Olsen, I. (2010): *Med kjærlichkeit til publikum, Kunst for barn under tre år*, Oslo: Cappelen Damm As
- Holmqvist, M., og Afdal, G. (2015): *Modes of learning and the making of religion. The Norwegian and finnish curriculum for confirmation*, Nordic Journal of Religion and Society, 28 (1): 1–20
- Hovik, Lise, (2011). Nærværets betydning i barneteater for de minste I Sverdrup Liset, M., Myrstad, A. og Sverdrup, T. (2011): *Møter i bevegelse. Å improvisere med de yngste barna*. Bergen: Fagbokforlaget
- Hovik, Lise, (2014) *De røde skoene – et kunstnerisk og teoretisk forskningsprosjekt om teater for de aller minste*. Ph.d. avhandling. NTNU
- Johnsen, Elisabeth Tveito, (2012). *Hvordan medierer undervisningspreget troppsopplæring kristen tro og tradisjon? – En Vygotskij-inspirert analyse av lærings situasjoner i Den norske kirkes trosopplæring*, (s. 138-165). Teologisk tidsskrift,
- Johnsen, Elisabeth Tveito, (2014). *Religiøs læring i sosiale praksiser. En etnografisk studie av mediering, identifisering og forhandlingsprosesser i Den norske kirkes trosopplæring*. Ph.d avhandling. Universitetet i Oslo
- Kirkerådet (2010). *Plan for trosopplæring «Gud gir vi deler»*
- Kvale, S., Brinkmann, S., (2015): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Latour, Bruno (2005). *Reassembling the social – An introduction to Actor Network Theory*, Oxford University Press
- Leganger-Krogstad, Heid (2007), *Babysangen i pedagogisk lys*, i *Barneteologi og kirkens ritualer, perspektiver på trosopplæring, barn og konfirmanter*, Oslo: Praktisk teologisk seminar
- Leganger-Krogstad, H., og Mogstad, S. D., (2006): *Trosopplæringsreformen under lupen: evalueringsperspektiv på forsøksfasen* i Prismet: pedagogisk tidsskrift Bind 57, nr. 2-3, (s. 115-130) Oslo: Institutt for kristen oppseding

- Lippstitt, Lewis P, (1987). *Learning in infancy: Cognitive development in babies*. The Journal of pediatrics, volume 109, nr. 1
- Nome, Øystein, (2017). *De yngste barna og tingene deres – en ANT-analyse av lek i småbarnsavdelinger.*» i Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning, nr. 14
- Pavis, Patric, (1996). *L'analyse des spectacles*. Paris: Edition Nathan
- Repstad, Pål, (1994). *Mellom nærhet og distanse, kvalitative metoder i samfunnsfag*, Oslo: Aschehoug
- Schneider, Wolfgang (ed.) (2009). *Theatre for early years: research in performing Arts for children from birth to three*. Frankfurt am Main: Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften,
- Schweitzer, Friedrich (2006). *Barnets ret til religion*. Århus: Aros Underviser
- Silverman, David (ed.) (1997). *Qualitative research*, California: Sage Publications
- Smidt, Sandra, (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Spord Borgen, J. (2003). *Kommunikasjonen er kunsten - Evaluering av prosjektet Klangfugl – kunst for de minste*. Norsk kulturråd, notatserien nr. 57
- Stordal, Hans Ivar, (2018). *Spør ikke hvordan voksne kan lære barnet om Gud ... i Strek nr 4* (Strekmag.no)
- Strandberg, Leif, (2015). *Vygotskij, barna og den lange læringsreisen*; Oslo: Cappelen Damm akademisk
- Strandberg, Leif, (2006). *Vygotskij i pratiken, bland plugghästar och fusklappar*, Finland: Nordstedts akademiska förlag
- Sæbø, Odd Ketil, (2010). *Gudsbarnet: Om barnetroens hemmeligheter og en ny trosopplæring*. Oslo: Verbum forlag
- Taube, Gerd, (2009). First steps. Aesthetic peculiarities of the “Theatre for Early Years”. In Schneider, W. (red.) (2009). *Theatre for early years: research in performing arts for children from birth to three*. Frankfurt am Main: Peter Land
- Tjora, Aksel, (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag as
- Veiteberg, Kari, (2005). *Kunsten å fremføre gudstjenester, Dåp i Den norske kyrkja*, Ph.d. avhandling, Det teologiske Fakultet, UIO
- Vygotsky, Lev Semenovic, (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press

- Wertch, James, (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press
- Wilkinson, Sue, (2011) Analyzing Focus Group Data. In Silverman, David, (2011). *Qualitative Research. Issues of Theory, Method and Practice*. (s. 168-84) California: Sage Publications
- Wolf, M, Fredric, (1997). *Meta-analysis, Quantitative methods for research synthesis*, California: Sage publications, Inc
- Wortham, Sue C., (2006). *Early Childhood Curriculum: Developmental Bases for Learning and Teaching*. (4th Ed.). Ken M. Davis
- Åm, Eli, (1989). *På jakt etter barneperspektivet*. Oslo: Universitetsforlaget

Internett sider:

- <https://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/kl-artikkel-kalsnes-maitekst>
7.10.2019 kl. 17:33
- <https://www.kulturradet.no/jubileum-2015/vis-artikkel/-/klangfugl-kunst-for-de-allerminste>
- <http://result.uit.no/basiskompetanse/wp-content/uploads/sites/29/2016/07/Dysthe-og-Igland-2001.pdf>
- <http://www.gammel.kirken.no/kulturmelding/>
- https://www.royalholloway.ac.uk/media/5371/04_childs_play_fletcherwatson.pdf
- <https://www.barnehage.no/artikler/trygghetssirkelen-som-verktoy-i-tilvenningsperioden/428752>
- www.Teaterfot.no 12.11.2019 kl. 11:17
- www.Scenekunst.no/scenekunst-og-pedagogikk-to-sider-av-same-sak/ 12.11.19

8. 0 Vedlegg

8.1 Informasjonsskriv til de foresatte

Vil du delta i forskningsprosjektet

” [Oi se! Babyteater i trosopplæringen i Den norske kirke]”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke samspill og respons mellom publikum og aktører i en babyteaterforestilling i kirkelig regi. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I forbindelse med min masteroppgave ved MF Vitenskapelig høgskole ønsker jeg å undersøke hva som skjer i møtet mellom barna og aktørene i en babyteaterforestilling som foregår i kirkelig regi. Hensikten med prosjektet er å undersøke hvordan forestillingens estetikk (form/ innhold/ dramaturgi/ metoder) virker på barna, og hvordan barnas medvirkning (persepsjon/utforskning/deltakelse) virker på aktørene i forestillingen. Hva skjer i rommet mellom dem? Målet er å bidra til økt forståelse av hvordan teaterkunst i kirkens trosopplæring kan fungere i møte med de aller minste barna. Prosjektet ledes av undertegnede i samarbeid med de medvirkende i forestillingen: [REDACTED]

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du som blir spurt om å delta har baby i alderen ca. 0-12 mnd, og har muligens deltatt på et kirkelig babysangtilbud i kommunen den siste tiden.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Deltakelse i prosjektet er todelt. Den første delen innebærer at din baby og du som voksen vil bli *filmet som publikum* på forestillingen. Jeg ber om å få lov til å bruke filmene i mitt mastergradsprosjekt. Jeg ber også om å få lov til å bruke filmen i senere eventuelle sammenhenger rundt foredrag om temaet og mastergradsarbeidet. Filmene viser forestillingen parallelt med publikums reaksjoner og eventuell deltakelse etter såkalt «split-screen»-prinsippet, dvs. at det er filmet både mot scenen og mot salen, og at begge vinkler kan sees samtidig. Jeg vil også ta opp et lydbånd i tillegg for å forsterke lydrespons. Videofilmene skal brukes i en kvalitativ analyse der det ikke er fokus på barnas identitet, men på deres fysiske uttrykk og handlinger i forestillingssituasjonen.
- For det andre innebærer deltakelse i prosjektet en *gruppesamtale i etterkant av forestillingen*. Den samtalen vil ikke bli filmet, men tatt opp på bånd, og jeg vil notere underveis. Denne er det frivillig å delta på, uavhengig av deltakelse på forestillingen. Samtalen vil ledes av meg i samarbeid med [REDACTED]

(utøver) og all informasjon vil bli anonymisert. Formålet med gruppesamtalen vil være å samle informasjon om hvordan dere voksne opplevde forestillingen, og hvordan dere opplevde at barna deres erfarte forestillingen. Målet er å få et bredere spekter av innspill til forskningen gjennom de voksnes refleksjoner. Båndopptaket vil slettes etter at prosjektet er avsluttet. Samtalen vil vare max. 30 minutter.

- Det er frivillig hvorvidt du/ dere ønsker å la studenten benytte filmene i mastergradsprosjektet. Dersom du/ dere ønsker å reservere dere fra å delta i prosjektet, er det mulig å gjøre dette, også underveis i prosjektet. Alle data om barnet vil da bli anonymisert eller slettet. Resultatene av studien vil bli integrert i min mastergradsoppgave, og i en artikkel om temaet skrevet av [REDACTED] (utøver). Navn og identiteter vil bli anonymisert. Mastergradsprosjektet forventes å være avsluttet høsten 2019. Etter at prosjektet er avsluttet kan filmene benyttes ut desember 2020 av meg, [REDACTED], i sammenheng med foredrag, kurs og seminarer. Filmene slettes desember 2020.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det er ingen andre enn undertegnede og de overnevnte aktørene som vil få tilgang til opplysningene om tid, sted, navn på barn eller foreldre. Vi er underlagt taushetsplikt og opplysningene vil bli behandlet konfidensielt.
- Alle personopplysninger vil bli lagret på en egen pc med passordbeskyttelse og en kryptert fil. Navneliste med underskrifter vil bli lagret adskilt fra annet materiale.
- Deltakerne i prosjektet vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner, kun i videosnuttene.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes innen desember 2019. All informasjon vil da bli slettet, foruten videosnuttene jeg får tillatelse til å fortsatt oppbevare ut 2020.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Prosjektet er meldt til NSD – Norsk senter for forskningsdata AS.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- MF Vitenskapelig høgskole ved veileder Morten Holmqvist (Morten.holmqvist@mf.no) eller student [REDACTED]
Telefon [REDACTED]
- Vårt personvernombud: personvern@mf.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen [REDACTED]

Prosjektansvarlig (Student)

--

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Oi Se! Babyteater i Trosopplæringen i Den norske kirke og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker jeg til (sett kryss der du samtykker):

- At babyen min og jeg blir filmet under forestillingen. (fokus på babyene)
- At filmene brukes i forskningsøyemed under arbeid med min masteroppgave
- At filmsnuttene lagres etter prosjektslutt, til bruk i undervisningssammenheng, kurs og videre forskning innen temaet.
- At jeg deltar i en gruppesamtale umiddelbart etter forestillingen.
- at opplysninger om barnet og meg selv blir brukt i en artikkel hvor identiteten min anonymiseres.

Jeg samtykker til at opplysninger om meg og (barnets navn) behandles frem til prosjektet er avsluttet, senest desember 2019.

Dato og underskrift

Telefonnummer

8.2. Informasjonsskriv til skuespillerne

Vil du delta i forskningsprosjektet

” [Oi se! Babyteater i trosopplæringen i Den norske kirke]”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *undersøke samspill og respons mellom publikum og aktører i en babyteaterforestilling i kirkelig regi*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I forbindelse med min masteroppgave ved MF Vitenskapelig høgskole ønsker jeg å undersøke hva som skjer i møtet mellom barna og aktørene i en babyteaterforestilling som foregår i kirkelig regi. Hensikten med prosjektet er å undersøke hvordan forestillingens estetikk (form/ innhold/ dramaturgi/ metoder) virker på barna, og hvordan barnas medvirkning (persepsjon/utforskning/deltakelse) virker på aktørene i forestillingen. Hva skjer i rommet mellom dem? Målet er å bidra til økt forståelse av hvordan teaterkunst i kirkens trosopplæring kan fungere i møte med de aller minste barna. Prosjektet ledes av undertegnede i samarbeid med dere som medvirker i forestillingen: [REDACTED]

Jeg ber herved om samtykke til å få bruke videoopptak, fotografier og lydfiler fra forestillinger og forskningsamtaler som materiale for en kvalitativ analyse av møtet mellom Babyteater og babyer i mastergradsprosjektet mitt.

- Den første delen innebærer å bli *filmet aktører* på forestillingen, og at jeg får lov til å bruke filmene i mitt mastergradsprosjekt, og senere i mulige undervisningssammenhenger. Filmene viser forestillingen parallelt med publikums reaksjoner og eventuell deltakelse etter såkalt «split-screen»-prinsippet, dvs. at det er filmet både mot scenen og mot salen, og at begge vinkler kan sees samtidig. Jeg vil også ta opp et lydbånd i tillegg for å forsterke lydrespons.
- For det andre innebærer deltakelse i prosjektet at dere umiddelbart etter forestillingen noterer kort ned deres tanker om hvordan dere som utøvere opplevde forestillingen, og hvordan dere opplevde at barna erfarte forestillingen. Hva synes dere fungerte? Når fulgte barna med og når mistet de fokus? Målet er å få et bredere spekter av innspill til forskningen gjennom de voksnes refleksjoner.
- Jeg ber herved om samtykke til å få bruke allerede registrerte fotografier og videoopptak som materiale for en kvalitativ undersøkelse av Babyteater i mastergradsprosjektet mitt.

Det er frivillig hvorvidt du ønsker å la meg benytte filmene i mastergradsprosjektet. Dersom du ønsker å reservere deg fra å delta i prosjektet, er det mulig å gjøre dette, også underveis i prosjektet. Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt, men dersom du ønsker å reservere deg vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Jeg ber samtidig om samtykke til å gjennomføre oppfølgende studier gjennom videofilming, fotografering og lydopptak av kommende forestillinger og samtaler om forestillinger så lenge prosjektet varer.

Resultatene av studien vil bli integrert i min mastergradsoppgave, og noe av materialet vil vedlegges oppgaven i form av foto og muligens DVD-format som dokumentasjon. Mastergradsprosjektet forventes å være avsluttet høsten 2019. Etter at prosjektet er avsluttet kan filmene bli benyttet ut desember 2020 av meg, [REDACTED], i sammenheng med foredrag, kurs og seminarer innen temaet babyteater for de minste i kirken. Filmene slettes i desember 2020.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Prosjektet er meldt til NSD – Norsk senter for forskningsdata AS.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- MF Vitenskapelig høgskole ved veileder Morten Holmqvist (Morten.holmqvist@mf.no) eller student [REDACTED]
- Vårt personvernombud: personvern@mf.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen [REDACTED] [REDACTED]

Prosjektansvarlig
(Student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Oi Se! Babyteater i Trosopplæringen i Den norske kirke og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til (sett kryss der du samtykker):

- At jeg blir filmet under forestillingen.
- At filmene brukes i forskningsøyemed i mastergradsprosjektet Babyteater i Trosopplæringen i Den norske kirke
- At filmsnuttene lagres etter prosjektslutt, til bruk i sammenheng med foredrag og kurs/seminarer.

Jeg samtykker til at opplysninger om meg behandles frem til prosjektet er avsluttet, senest desember 2019

Dato og underskrift og telefonnummer

8. 3 Kvittering på godkjenning fra NSD

2.1.2320

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Babyteater i trosopplæringen i Den norske kirke

Referansenummer

102109

Registrert

17.01.2019 av

Behandlingsansvarlig institusjon

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Morten Holmquist, morten.holmquist@mf.no, tlf: 22590606

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

†

Prosjektperiode

03.01.2019 - 02.12.2019

Status

04.03.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

04.03.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 04.03.2019, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET