



Eilen Bergvik

Doktorgradsstipendiat, Institutt for barnehagelærerutdanning, OsloMet- Storbymet- universitetet.

Foto: Trude Iversen

Bergvik, E. (2025). Lekende muligheter: En utforskning av ulike former for barns deltakelse i barnehagens samlingsstund. *DRAMA – Nordisk drama- og teaterpedagogisk tidsskrift*, 3: 28–41. <https://doi.org/10.55669/drama.62.4.2>

VITENSKAPELIG ARTIKKEL

Lekende muligheter

En utforskning av ulike former for barns deltakelse i barnehagens samlingsstund

SAMMENDRAG

Tidligere forskning fra samlingsstund viser at det er lite rom for barns deltakelse og medvirkning (Eide mfl., 2012; Bustamante mfl., 2018; Ree & Emilson, 2020). I denne artikkelen undersøker jeg hvordan teori og forskning fra feltet scenekunst for de yngste kan åpne opp for nye måter å tenke rundt barns deltakelse i barnehagens samlingsstund.

Forskningsprosjektet, som er en del av doktorprosjektet «Lekende samlingsstunder», er et samarbeidsprosjekt med tre barnehagelærere i tre ulike barnehager. Med utgangspunkt i en dramaturgisk arbeidsmodell fra scenekunstheltet (Nagel & Hovik, 2017, s. 45) har vi skapt og prøvd ut samlingsstunder med vekt på ulike former for deltakelse. Artikkelen bidrar til å utvide og nyansere forståelsen av hva barns deltakelse i samlingsstund kan være. Det ser ut til å være potensial for større variasjon mellom ulike former for deltakelse, for å åpne opp for lek og kunstfag i samlingsstunden, og for å utforske videre hva samskapende, åpne former for deltakelse i barnehagens samlingsstund kan innebære.

Nøkkelord:

Deltakelse, Barnehage, Samlingsstund, Scenekunst, Performanceteori

ABSTRACT

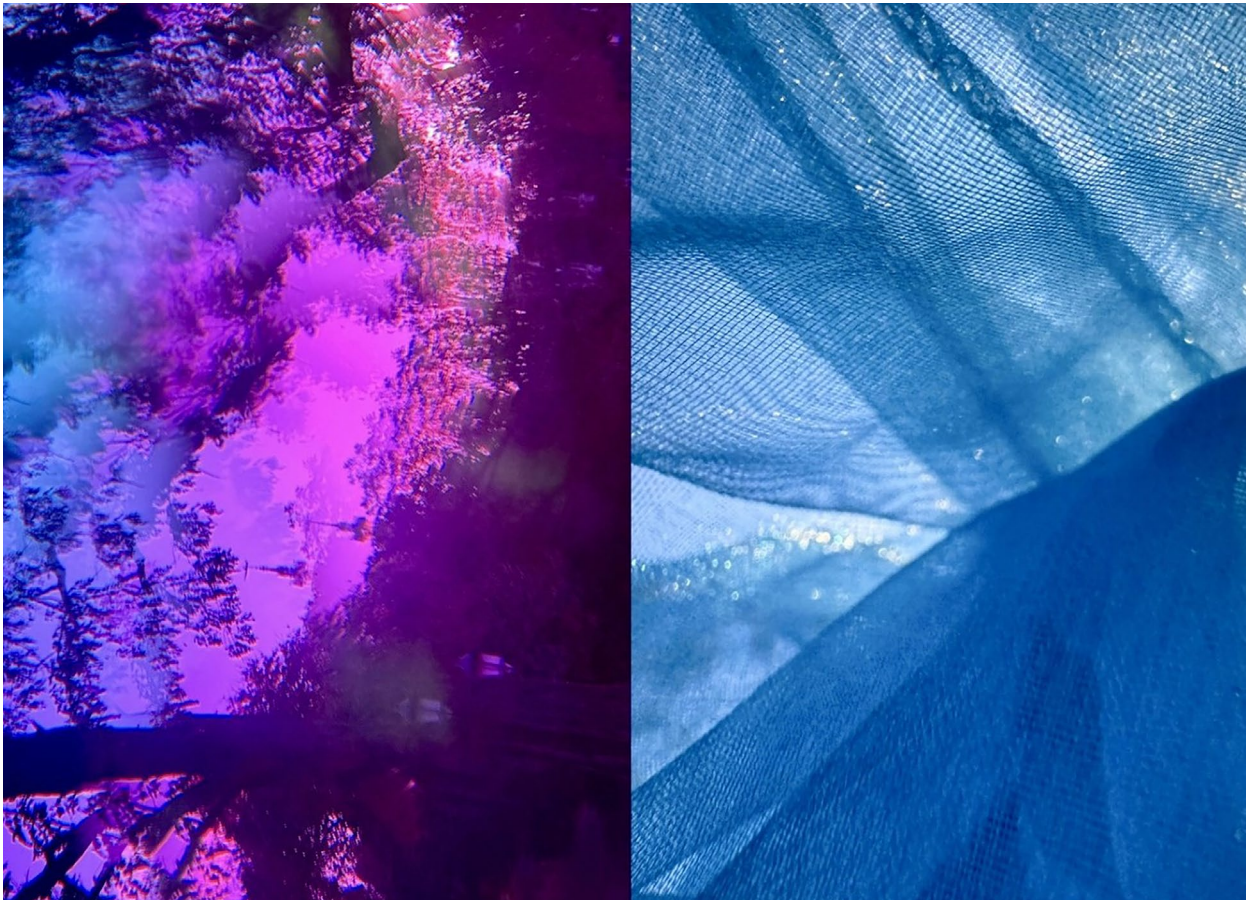
Previous research from circle time in kindergarten shows that there is limited room for children's participation and influence (Eide et al., 2012; Bustamante et al. 2018; Ree & Emilson, 2020). In this article, I examine how theory and research from the field of theater for early years can open for new ways of thinking about children's participation in circle time.

The research project, which is part of the doctoral project «Playful circle time», is a collaborative project with three preschool teachers in three different preschools. Based on a dramaturgical working model from the theatre for early years field (Nagel & Hovik, 2017, p. 45), we have created and tried out circle time events with an emphasis on different forms of participation. The article contributes to the expansion and nuance of what children's participation in circle time can be. There seems to be potential to vary more between different forms of participation, to open for more play and arts in circle time, and to further explore what co-creative, open forms of participation in kindergarten circle time can be.

Keywords:

Participation, Kindergarten, Circle Time, Theatre for Early Years, Performance Theory

This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>



I Alle foto: Trude Iversen

Innledning

Morgen i barnehagen. Et grønt, glitrende stoff over en benk. Oppå det grønne stoffet, en svart flosshatt. Oppi flosshatten, en liten tøymus. Det er musen Marve som venter spent på å møte barna. Han er klar, gleder seg. Det er begynnelsen på en samlingsstund. Og nå - nå begynner det.

Det er ingen hemmelighet, jeg elsker samlingsstunder, og spesielt samlingsstunder med figurer, figurer som er med å formidle fortellinger og historier, og som barna kan leke med i etterkant. Samlingsstunder med drama og teater, som inspirerer til lek, bygger på lek og glir over i lek (Guss, 2017; Lindqvist, 1997).

Dette prosjektet¹ begynner med en uro, en bekymring for om en vektlegging av barns medvirkning kan ha ført til at det å formidle fortellinger, sang og musikk for barn i samlingsstund blir knyttet til en gammel og utdatert pedagogikk, som er lite forenlig med å ta barn på alvor som

subjekter. «Det er en diskusjon om *samlingsstundens plass* i barnehagepedagogikken. Enkelte mener at samlingsstunden er en levning av den gamle førskolepedagogikk» skriver Elisabeth Sønatabø allerede i 1978 (s. 45). I 2012 finner Brit Eide, Ellen Os og Ingrid Pramling Samuelsson at de yngste barna har få muligheter til å medvirke i samlingsstund: «På dette grunnlaget kan det stilles spørsmål ved om samlingsstunden har gått ut på dato?» (Eide, et al., 2012, s. 17).

I barnehagens praksis blir medvirkning ofte forstått som retten til å velge, en individuell forståelse av medvirkning (Emilson & Johansson, 2018, s. 933). Forskning fra barnehagen legger vekt på at medvirkning handler om noe dypere og mer grunnleggende enn å få velge, det handler om syn på barn, om å ta barn på alvor, om lytting, tilstedeværelse og romslige kommunikasjonsmønstre (Bae, 2009; Emilson & Johansson, 2018). Forskning fra samlingsstunden legger til grunn at medvirkning er todelt.



For det første innebærer det å virkelig bli sett og lyttet til, å få mulighet til å uttrykke seg og at innspillene får betydning. For det andre innebærer det å få delta og være del av et fellesskap (Eide.et.al., 2012, s. 7; Kulset, 2016). I analysene av barns mulighet til medvirkning i samlingsstunder ser det ut til at det er den delen som handler om å lytte til og la det enkelte barnets innspill få betydning som blir vektlagt (se for eksempel Bustamante et al., 2018; Eide. et al., 2012; Ree & Emilson, 2020). Da vil samlingsstunder

som inviterer til mer kollektive former for deltakelse, stille opplevelser eller fortellinger, bli sett på som lite forenelig med barns rett til medvirkning.

Torhild Wagle Christensen (2022) har gjort en analyse av barnekulturbegrepet i Norden, som jeg mener er relevant for å forstå spenningsforholdet mellom samlingsstunden og barns medvirkning. Hun beskriver hvordan et tredelt barnekulturbegrep, utviklet av Flemming Mouritsen

(1996), har etablert seg som en måte å forstå barnekultur innen både forskning, offentlige utredninger og praksis. Christensen (2022, s. 81) argumenterer for at en verdsetting av kultur *av* barn og barns egen lekekultur, har ført til at kultur *for* og *med* barn blir koblet til et gammelt og utdatert barnesyn, og derfor kan bli sett på som noe som står i motsetning til både barns medvirkning og et syn på barnet som subjekt. Dersom vi forstår samlingsstunden som kultur *for* barn, vil Christensens (2022) analyse være relevant for å forstå hvorfor samlingsstunden kan oppleves som vanskelig og uforenelig med et syn på barn som aktive og likeverdige subjekter. En samlingsstund der barnehagelærere skaper og formidler kultur *for* barn for eksempel gjennom sang eller fortelling, kan bli koblet til et syn på barn som passive mottakere av barnehagelæreres formidling av kunnskap (se for eksempel Eide. et al., 2012, s. 19; Åberg & Taguchi, 2006, s. 38).

Det finurlige er at nøkkelen til å komme ut av dette trange og støvete rommet som samlingsstunden og kultur *for* barn har havnet i, kan finnes i utviklingen i det kunstneriske feltet kultur *for* barn (Christensen, 2022, s. 83). Her skapes kultur *for* og *med* barn, der målet ikke er noe utenfor kunsten, men selve kunstopplevelsen. Jeg ser en parallell til vektleggingen av lek og lekens egenverdi i nordisk barnehagepedagogikk. Overført til samlingsstund innebærer dette en vending fra å være opptatt av hva barna skal lære, til en vekt på felles opplevelser, kunst og lek. Når målet med samlingsstund er felles opplevelser og inspirasjon til lek, settes også den andre delen av barns

medvirkning i samlingsstund i sving: medvirkning som mulighet til å delta i et fellesskap.

De siste 25 årene har scenekunst for de yngste etablert seg som et nytt felt, som har vært særlig opptatt av å inkludere barn, lek og barns perspektiver i forestillingene (Hernes et al., 2010). Innen scenekunstfeltet for de yngste har det blitt utforsket og forsket spesielt på barns deltakelse i forestillinger, og på ulike former for deltakelse (Nagel og Hovik, 2017). Spørsmålet mitt er hvordan perspektiver fra scenekunst for de yngste kan bidra til å utvide forståelsen av barns deltakelse i samlingsstund.

Forskningsspørsmålet jeg undersøker i artikkelen er: *Hvordan kan barnehagelærere ta i bruk deltakende perspektiver fra scenekunst, og skape samlingsstunder som åpner opp for ulike former for deltakelse?*

En teoretisk modell fra scenekunstfeltet

Lisa Nagel og Lise Hovik (2017) har utviklet en dramaturgisk modell for å analysere og beskrive ulike former for barns deltakelse i scenekunstforestillinger, og som bakgrunn for å utforske og prøve ut ulike former for deltakelse i scenekunst for barn. Modellen ble utviklet i forskningsprosjektet SceSam- interaktive dramaturgier i scenekunst for barn. I arbeidsmodellen deler de inn i seks ulike former for deltakelse på en skala fra lukket dramatisk form til åpen improviserende form (Nagel & Hovik, 2017, s. 45).

Tabell 1: Interaktive dramaturgier i scenekunst for barn*

Dramaturgiske former	1.Lukket dramatisk form	2.Lukket fortellende form	3.Lukket aktiviserende deltakelse	4.Åpent installasjons eller vandreteater-konsept	5. Åpen, inviterende, dialogisk form	6.Åpen improviserende form
Barn	Stille absorbert betraktning	Deltakelse gjennom verbale tilbud	Deltakelse gjennom speiling av sceniske handlinger	Fysisk eller scenografisk interaksjon	Dialogisk interaksjon	Medskapende deltakelse
Utøvere	Monologisk funksjon	Utvelgende funksjon	Instruerende funksjon	Dirigerende funksjon	Pedagogisk funksjon	Lyttende og improviserende funksjon

*I tabellen her har jeg tatt med bare med overskriftene i SceSams arbeidsmodell, for hele modellen se Nagel og Hovik (2017, s. 45).

Det som skiller de lukkede fra de åpne formene for deltakelse, er at i de lukkede formene er forløpet fastlagt, mens i de åpne formene kan barnas innspill få betydning for gangen i forestillingen og få noe helt nytt til å skje. Det interessante med denne modellen er at de ulike formene for deltakelse anses som likestilte og tillegges like stor verdi. Nagel og Hovik presiserer at den ene formen ikke er dårligere enn den andre, men at alle formene kan inkludere dyp eller overflatisk interaksjon (Nagel & Hovik, 2017, s. 46). Kategoriene i arbeidsmodellen er bevegelige, og det vil være flytende overganger og overlapping mellom de ulike formene for deltakelse underveis.

Samlingsstunder som performative hendelser

Nagel og Hovik bygger på et performativt kunstsyn, der kunst går fra å bli sett på som et verk til å bli sett på som en hendelse (Nagel & Hovik, 2017, s. 37). Morten Kyndrup peker på at det har skjedd en vending mot det performative på mange felt samtidig: «bevægelsen går fra at ville forstå æstetiske kvaliteter som værkeres egne til at se dem som genererte i relationerne mellom værkerne og os» (Kyndrup, 2006 s. 41). Jeg definerer det performative i mitt prosjekt ikke som kjennetegn ved bestemte samlingsstunder, men ved å se på samlingsstunder som performative hendelser. Dette er i tråd med Richard Schechners (2013) forståelse om at alt kan studeres som (as) performance:

To treat any object, work, or product «as» performance – a painting, a novel, a shoe, or anything at all – means to investigate what the object does, how it interacts with other objects or beings, and how it relates to other objects or beings. Performances exist only as actions, interactions, and relationships (Schechner, 2013, s. 24).

Med et performativt perspektiv rettes oppmerksomheten mot alle som medskapere og deltakere i hendelsen. Dette perspektivet på samlingsstund åpner for å utfordre og nyansere hva barns deltakelse i samlingsstunden kan være. I stedet for å definere samlingsstunder som mer eller mindre performative og å rangere dem etter grad av deltakelse, kan et performativt perspektiv fungere som en brobygger mellom tendensen til å verdsette enten åpne eller lukkede former for deltakelse. Slik åpnes det for et mangfold av muligheter.

Siemke Böhnisch (2010, s. 283) har i sin doktorgradsavhandling gjort en performativ analyse av en barneforestilling som kjennetegnes av det hun kaller partisipasjon i vid forstand, som ikke åpner opp for eller er avhengig av publikums bidrag. Böhnisch analyserer hvordan barnas synlige og hørbare bidrag spiller inn og er med på å

påvirke forestillingen også i forestillinger med en lukket dramatisk form. På den måten synliggjør hun barns deltakelse og medvirkning også i forestillinger som er mer tradisjonelle i sitt forhold mellom tilskuere og utøvere.

Ifølge Hans-Georg Gadamer (1960/2012) kjennetegnes lek og skapende prosesser av en frem- og tilbake-bevegelse som de lekende ikke har kontroll over, det handler om å bli så oppslukt at du glemmer tid og sted og alt rundt deg. Gadamer beskriver det som at det er leken som leker med de lekende. Denne forståelsen av lek handler om at lek ikke er viktig for noe annet enn lek, men har en egenverdi (Øksnes & Sundsdal, 2018). Faith Guss (2015, 2017) fremhever slektskapet mellom improviserte teaterprosesser og barns lekeprosesser, og at både lek og teater handler om å skape fiksjon (Guss, 2015, s. 31). Å se lek og estetiske prosesser som en frem og tilbake-bevegelse innebærer prosesser som improviseres frem i øyeblikket. Dette samsvarer med et performativt kunstsyn der kunst forstås som en hendelse som skapes i øyeblikket der alt og alle er med på å bidra til hendelsen. Med et performativt perspektiv er det åpent for at alle som er til stede er med på å skape hendelsen her og nå.

Metodologi

I dette prosjektet har jeg selv deltatt aktivt i flere av samlingsstundene som inngår i studien, og det kan derfor betraktes som et kunstbasert (Leavy, 2019) forskningsprosjekt inspirert av performativ forskningsmetodologi (Haseman, 2006 Rasmussen 2014 Østern et al., 2021). Målet i kvalitativ forskning er å undersøke allerede eksisterende praksis, mens performativ forskning handler om å forske gjennom praksis (Haseman, 2006). I tråd med performativ forskning har jeg vært en aktiv del av forskningsprosessen ved å skape og prøve noe nytt gjennom kreative prosesser (Østern et al., 2021., s. 273). En performativ metodologi handler om en anerkjennelse av den sansemessige og estetiske erfaringen og kunnskapen forskeren kan få gjennom skapende prosesser.

Jeg har samarbeidet med tre barnehagelærere i tre ulike barnehager i Norge. I alle barnehagene startet vi med å gjøre oss kjent med arbeidsmodellen. I hver barnehage har vi skapt og prøvd ut tre til seks ulike samlingsstunder. I hver av samlingsstundene har vi hatt hovedvekt på og undersøkt én av de seks formene for deltakelse i modellen. Forskningsdesignet er inspirert av aksjonsforskningssykluser, med skapelse av samlingsstund, refleksjonsmøte, ny samlingsstund, refleksjonsmøte, i en spiral. Samlingsstundene har blitt dokumentert med videoopptak, og jeg har tatt lydopptak av refleksjonssamtaler i etterkant av hver samlingsstund. Datamaterialet består av

videoopptak, transkriberte lydopptak fra refleksjonssamtaler og egne feltnotater.

I prosjektet har analysen vært en integrert del av forskningsprosessen. I en felles utforskning i hver barnehage har vi diskutert og reflektert både verbalt og praktisk/kunstnerisk sammen. Samlingsstundene vi har skapt kan sees som resultat av en praktisk analyseprosess. I tillegg har jeg hørt gjennom og transkribert alle lydopptakene og sett gjennom alle videoopptakene både underveis og i etterkant. Gjennom hele prosessen har jeg notert ned sekvenser og episoder som gjorde særlig inntrykk på meg. Lynn Fels (2012) beskriver «stop moments» som øyeblikk som drar deg i ermet og får deg til å stoppe opp; «stops that interrupt or illuminate our practice or understanding» (Fels, 2012, s. 53). I valg av eksempler har jeg valgt både det som best kunne belyse en praksis og hendelser som gjorde at jeg oppdaget noe helt nytt. Jeg har lagt vekt på å inkludere eksempler fra samlingsstunder i alle de tre barnehagene som var med i prosjektet.

Prosjektet i de ulike barnehagene

Barnehage 1 er en privat drama- og teaterbarnehage, med en lang og sterk tradisjon for å arbeide med ulike typer samlingsstunder. Avdelingen jeg er på består av 22 toåringer og 7 ansatte. Når jeg introduserer arbeidsmodellen, forteller de entusiastisk at de har mange ulike typer samlingsstunder og ønsker å vise meg variasjonen i allerede eksisterende måter å gjøre samlingsstunder på.

Barnehage 2 er en kommunal barnehage. På avdelingen er det 18 barn fra 3 til 5 år, en pedagogisk leder og to assistenter. Barnehagelæreren inkluderer assistentene fra første dag, og hele teamet deltar i hele prosessen med planlegging, gjennomføring og refleksjon over samlingsstundene. Arbeidsmodellen inspirerer dem til å prøve ut nye måter å gjøre samlingsstund.

Barnehage 3 er en privat musikkbarnehage. Avdelingen er en 3 til 5 års avdeling med 22 barn og seks ansatte inkludert støttepedagoger. Barnehagelæreren på avdelingen har daglige samlingsstunder hvor hun formidler historier

Tabell 2: Samlingsstunder i de tre barnehagene

	1.Lukket dramatisk form	2.Lukket fortellende form	3.Lukket aktiviserende deltakelse	4.Åpent installasjons eller vandret teater-konsept	5. Åpen, inviterende, dialogisk form	6.Åpen improviserende form
Barnehage 1	1.Gullhår og de tre bjørnene med figurer 2.Felles-samling konsert	Samling på avdelingen i forbindelse med samenes nasjonaldag.				1.Sansesamling med vårtema 2.Sansesamling med bursdagstema 3. Utforskende instrumentsamling
Barnehage 2	Hobbitenfortelling med pinnefigurer			Hobbitenfortelling barna spiller med pinnefigurer	Hobbiten-samling i skogen	
Barnehage 3	Trollfortelling med figurer		Troll og musefortelling med figurer i sirkel			1.Figurlek i skogen 2. Lek og spill med figurer i scenografi

Tabell 3: En dramaturgisk modell for barns deltakelse i samlingsstund:

Dramaturgiske former	1.Lukket dramatisk form	2.Lukket fortellende form	3.Lukket aktiviserende deltakelse	4.Åpen installasjon	5. Åpen, inviterende, dialogisk form	6.Åpen improviserende form
Barns deltakelse	Deltar med innlevelse og fantasi	Deltar med individuelle innspill og handlinger	Deltar med kollektive bevegelser og handlinger	Deltar med å fremføre noe forhåndsbestemt	Deltar med individuelle handlinger og kollektiv lek	Deltar med improvisasjon, utforskning og lek

med figurer og musikk. I denne barnehagen jobber jeg tett sammen med barnehagelæreren og sammen utforsker og prøver vi ut ulike former for barns deltakelse i samlingsstunder med figurer.

Analysestrategi

I tråd med utforskningen i barnehagene har jeg strukturert analysene av samlingsstundene etter kategoriene i arbeidsmodellen. I tabell 2 følger en oversikt over samlingsstundene som ble skapt i de ulike barnehagene, kategorisert etter den dominerende formen for deltakelse.

Mens innholdet i SceSams kategorier ser ut til å gi mening i arbeid med barns deltakelse i samlingsstund, er noen av begrepene i modellen nært knyttet til scenekunstheltet. Samlingsstundene er ofte tverrestetiske, og de ulike formene for deltakelse kan være relevante på tvers av ulike kunstformer. Jeg har derfor forsøkt å finne begreper for barns deltakelse i samlingsstunden som jeg håper kan fungere på tvers, og som inkluderer både individuelle former for deltakelse og det å delta i et fellesskap (Emilson & Johansson, 2018; Eide. et.al., 2012). Begrepene i tabell 3 har blitt utviklet underveis gjennom hele forskningsprosessen, og kan sees som en del av forskningsresultatet.

I den følgende analysen tar jeg for meg de seks ulike formene for deltakelse i denne modellen fra lukket dramatisk form til åpen improvisert form. Ved hjelp av utvalgte eksempler fra empirien undersøker jeg hvordan hver form for deltakelse kan se ut i barnehagens samlingsstund og hvilken betydning et performativt perspektiv på samlingsstunden kan få for forståelsen av barns deltakelse i de ulike kategoriene.

1. Innlevelse og fantasi

Vi går i samlet flokk opp trappen til fellesrommet, og kommer inn i et helt magisk rom. Vi setter oss på publikumplassene, på benker og puter. På scenen er det en lavvo, og et helt band, trommesett og trommis, en gitarist. Det er lyskastere og spotter, og på bakveggen er det projisert reinsdyr på vidda. Så begynner joiken. Hun synger i mikrofonen, og vi blir helt omsluttet av joik.

(Feltnotater, Barnehage 1).

Denne samlingsstunden kjennetegnes av en lukket dramatisk form; pedagogene synger, spiller og forteller i en form som ikke åpner opp for barnas innspill underveis. I etterkant evaluerer pedagogene samlingsstunden:

Pedagogene ser på videoopptak, de snakker entusiastisk om hvor gøy det var og at de virkelig fikk det til, den ene pedagogen sier «Se på barna, på ansiktsuttrykkene, se hvor oppslukt de er alle sammen»

(Feltnotater, Barnehage 1)

Barnas oppslukthet kan forstås som indre deltakelse (Christensen, 2022). Böhnisch har et eget begrep som oppsummerer det som skjer når alle barnas oppmerksomhet er vendt mot det som skjer, hun kaller det «den kollektive oppmerksomhetens lyskaster» (Böhnisch, 2010, s. 177). Når barna er lyttende, oppslukt og absorbert i opplevelsen sammen, er det som om det fungerer som en lyskaster for det som skjer på scenen. Det kan være dette barnehagelærerne merker når de opplever samlingsstunden som vellykket. Når det motsatte skjer og barnas

oppmerksomhet er rettet mot noe annet, kaller Böhnisch det for «den kollektive uoppmerksomhetens tåke» (Böhnisch, 2010, s. 184). Jeg kjenner det igjen fra en samlingsstund med høytlesning i Barnehage 3:

Underveis i samlingsstunden er det som om barna begynner å flyte utover gulvet, kroppene beveger på seg, et barn legger seg ned og kryper bortover, en annen blir opptatt av en tørkepapirbit, en tredje bytter plass (Feltnotater, Barnehage 3).

Jeg tolker dette som at den kollektive uoppmerksomhetens tåke har lagt seg over samlingsstunden. Barna er med på å påvirke hvordan samlingsstunden blir. Med

et performativt analytisk perspektiv innebærer det at barna ikke er passive mottakere, men aktivt bidrar til hendelsen gjennom ansiktsuttrykk, oppmerksomhet og bevegelse. Ifølge Nagel og Hovik (2017, s. 45) kjennetegnes deltakelse i slike forestillinger av at barna deltar med en stille, absorbert betraktning. I en lukket dramatisk form kan ikke barnas deltakelse måles etter hvor kroppslig eller verbalt aktive de er, det at barna ikke deltar med kroppslige og verbale innspill kan også være tegn på indre deltakelse.

I denne samlingsstunden inviteres vi til et annet sted. Ved hjelp av lyd, scenografi, lys og musikk er det som at vi inviteres med til å forestille oss. Barnehagelæreren beskriver



det som «*dette rommet som de egentlig kjenner så godt har blitt en helt annen verden*». Nagel og Hovik (2017) fremhever viktigheten av at forestillingene åpner opp for barnas medskapning, og at barna deltar ved å leve seg inn i det som skjer og på den måten er aktive og samskapende med fantasien sin. Jalving (2016, s. 117) kaller denne formen for deltakelse «*imaginary participation*». Barna kan leke langsmed forestillingen med sanselig estetisk deltakelse (Guss, 2017, s. 32-42). Da blir det vesentlig at barnehagelærerne, som i denne samlingsstunden, skaper en verden som åpner opp for lek og fantasi. Dette forutsetter at barnehagelærerne også deltar med fantasi og innlevelse.

Å åpne opp for lek og utforskning i etterkant

De lukkede formene for deltakelse har potensial til å inspirere til lek i etterkant eller til å bygge videre på noe barna allerede er opptatt av. I samlingsstunden, som foregår på barnas arena, ligger forholdene til rette for at en samlingsstund med lukket dramatisk form kan gå over i lek. Likevel viser tidligere forskning fra samlingsstund at dette ikke nødvendigvis skjer. Eide et al. (2012) beskriver hvordan barna blir fenget når barnehagelæreren bruker figurer og konkrete i samlingsstunden. Barna uttrykker ønske om å holde og leke med figurene i etterkant, men figurene blir ryddet bort. Jeg opplever noe liknende etter konsertsamlingen i Barnehage 1:

Senere på dagen er vi tilbake i det samme rommet. Magien er ryddet bort, rommet bader i dagslys, stemningen er borte. Lavoen er der, men ikke musikken, lyset, filmen fra vidda. Det er erstattet med madrasser, utkleddningsklær og hopping fra tribunene ned på madrassene.

(Feltnotater, Barnehage 1)

Etter fellessamlingen går alle tilbake til avdelingene sine, og de fantastiske scenografiene i rommet blir ryddet bort. Jeg observerer det samme når samlingsstunden er på avdelingen; så snart samlingsstunden er ferdig, blir materialene ryddet bort. I Barnehage 1 og 3 legger jeg merke til at tingene som brukes i samlingsstunden ikke er de samme som er på avdelingen til vanlig. Kan det være et potensial her, både for at barna kan bruke materialene og stedene i lek i etterkant av samlingsstunden, og for å bruke steder og leker barna allerede har tilgang til i samlingsstundene? Da kan samlingsstunden bidra til å gi liv til miljøet som finnes, og lade rommet med magi (Linqvist, 1997, s. 34).

I alle tre barnehagene prøver vi ut en lukket dramatisk form etterfulgt av en åpen improvisert form. Et eksempel

på dette er en fortelling om Gullhår og de tre bjørnene med figurer og scenografi i Barnehage 1. I etterkant blir barna invitert til å komme frem og leke med figurene og scenografien. Seks av de ni barna stormer frem. Når barna inviteres til å komme frem, trekker pedagogene seg tilbake eller blir sittende og observere. Når pedagogene observerer ser det ut til at det er de allerede mest aktive og trygge barna som får mulighet til å utforske og leke med materialene, de mer forsiktige barna blir sittende på fanget.

2. Individuelle innspill og handlinger

I en lukket, fortellende form inviteres barna til å delta med innspill eller handlinger underveis, men forestillingen er fortsatt lukket ved at barnas forslag ikke kan endre noe i gangen i forestillingen (Nagel & Hovik, 2017, s. 49). Tidligere forskning på barnehagens samlingsstund viser at denne formen for deltakelse ser ut til å være mest vanlig (Eide et al., 2012; Emilson & Johansson, 2018). Dette er også en dominerende form for deltakelse i de hverdagslige samlingsstundene i alle tre barnehagene. Pedagogene inviterer barna til individuell deltakelse, der én og én er aktiv ved å velge eller trekke sang (Barnehage 1 og 2), bidra i en felles samtale (Barnehage 2), eller fylle inn replikker i fortellingen (Barnehage 3).

Midt i samlingsstunden blir barna invitert med for å kjenne på reinsdyrskinn, barnehendene stryker over pelsen, og hårene blir sittende fast på hendene, to av barna blir værende i denne handlingen, og under resten av samlingsstunden fortsetter de å stryke over pelsen, kikke på hendene sine, stryke og kikke, stryke og kikke, mens barnehagelæreren og resten av barna går videre og de innimellom smaker på reinsdyrpølse, spiller på tromme, og kjenner på gevir (Forskerfortelling, Barnehage 1)

I denne samlingsstunden er det lagt inn åpninger for barnas individuelle deltakelse underveis, når barna har kjent på pelsen, går samlingsstunden videre som planlagt. Nagel og Hovik beskriver at utøverne i denne formen står overfor dilemmaer om hvilke innspill som skal følges opp, og hvilke barn og hva som blir lyttet til (Nagel & Hovik, 2017, s. 45). Disse dilemmaene finner vi igjen i forskning på medvirkning i barnehagens samlingsstund (Bae, 2009; Eide et al, 2012; Pesch & Worum, 2020). Guss (2017) er opptatt av verdien av at barna får oppleve en helhetlig estetisk form. Da handler det å åpne for individuelle innspill om at barna får mulighet til å oppleve at de er med på å skape fortellingen «*det skaper en bølge av tilhørighet og fellesskap mellom publikum og utøvere – så vel som publikummere seg imellom*» (Guss, 2017, s. 42). Når barna inviteres til innspill er det viktig å møte barnas

uttrykk uansett om de gjør eller sier noe annet enn det vi har sett for oss (Hernes et al., 2010, s. 88).

Nagel og Hovik trekker frem at det er en fare for at barns deltakelse i forestillinger fremstilles som mer demokratisk enn den faktisk er: «Snarere kan interaktive strategier være med på å tilsøre det faktum at man opererer innen en lukket dramaturgi der forløpet er fastlagt» (Nagel & Hovik, 2017, s. 52). Utfordringen med at denne formen for deltakelse ser ut til å dominere i barnehagens samlingsstund, er at det kan være lett å slå seg til ro med at barnas rett til medvirkning blir ivarettatt innen denne formen og at det derfor ikke kjennes nødvendig å utforske mer åpne former for deltakelse. Dersom samlingsstunder med denne formen for deltakelse forstås som en motsetning og mye bedre enn samlingsstunder med helt lukket form, kan det føre til en tilsøring av at vi fortsatt befinner oss i en lukket dramaturgi.

3. Kollektive bevegelser og handlinger

I lukket aktiviserende form deltar barna gjennom å gjøre det samme, for eksempel ved å herme eller kore (Nagel & Hovik, 2017). De deltar med kollektive bevegelser og handlinger. I samlingsstund finner vi denne formen for deltakelse når vi synger sammen og alle er aktive samtidig (Sønstabø, 1978). I Kulsets (2016) forskning på ritualiserte sangsamlinger utforsker hun en praksis hvor hele samlingsstunden er innen lukket aktiviserende form, hvor deltakelse handler om å synge og bevege seg sammen, og hvor den ritualiserte formen kan åpne opp for at alle barna kan delta i fellesskapet.

De ulike formene for deltakelse kan være relevante på tvers av kunstformene. I Barnehage 3 fordypet vi oss i figurer og figurteater. Hvordan kan deltakelse med kollektive bevegelser og handlinger se ut i samlingsstunder med figurer? Vi blir inspirert av Hanne Kusks (2022) beskrivelse av kunstpedagogiske forløp i arbeid med barnelitteratur i barnehagen. Felles for disse forløpene er at barna sitter i ring med hver sin balje foran seg, og at hvert barn tar del i fortellingen gjennom å for eksempel bygge en skog av kvister og pinner. I Barnehage 3 får barna hver sin lille musefigur.

I en ring på gulvet er det plassert biter av grønt stoff, ett til hvert barn. Barna blir bedt om å bygge et hus til hver sin mus for ute i skogen er de skumle trollene, og så blir det natt. Alle musene sover, barna blir helt stille. Så var det liksom morgen, sier jeg. Og da måtte vi ut og samle frokost. Alle småmusene samler kongler og putter de oppi husene sine. (Feltnotater, Barnehage 3)

Hverken barnehagelæreren eller jeg har tidligere prøvd ut denne formen for deltakelse i samlingsstunder med fortelling og figurer. Det er uvant å legge opp til at alle skal gjøre det samme, og jeg er på forhånd spent på hvordan barna vil reagere, og om det kan bli for dirigerende

Barnehagelærer: Nei, jeg opplevde det ikke sånn. Og så hermer de jo fort etter hverandre da, hvordan sidemannen gjør det og sånn på en måte. Men det er liksom fint at alle starter i det samme utgangspunktet da.

Jeg: Da var det som at alle kunne få være hovedpersoner

(Refleksjonssamtale, Barnehage 3)

Selv om barna blir invitert til å gjøre det samme, deltar de på hver sin måte med figurene og barnehagelæreren trekker frem at de inspireres av hverandre. Kulset (2016, s. 11) finner at i denne formen for samlingsstund er det å tillate kaos helt vesentlig. Det er en invitasjon til å delta, men dersom noen velger å ikke delta eller gjøre noe annet er det åpent for det. Selv om denne samlingsstunden starter i en lukket aktiviserende form, glir den etter hvert over i en åpen improvisert form og ender i lek.

4. Å fremføre noe forhåndsbestemt

Første gang jeg kommer i barnehagen har de allerede lest flere kapitler i Hobbiten, avdelingen er i ferd med å omgjøres til Hobbit-land. I den første samlingsstunden prøver de ut en lukket dramatisk form, de tre pedagogene spiller en utvalgt del av boka for barna ved hjelp av pinnefigurer. I neste samlingsstund kan de barna som ønsker det velge seg en pinnefigur og være med å spille historien, noen av barna velger å være publikum. (Forskerfortelling, Barnehage 2).

I denne samlingsstunden blir barna invitert med i scenografien og noen av barna deltar gjennom å spille en rolle i en fastlagt fortelling. «Barna inviteres inn i det sceniske universet og fyller en forutbestemt romlig eller fysisk rolle» (Nagel & Hovik, 2017, s. 45). Deltakelsen ligger nær en lukket form fordi gangen i fortellingen er bestemt på forhånd. Nagel og Hovik beskriver at når barna deltar fysisk er det likevel mer åpent for hva som kan komme til å skje. Flere ganger avviker barna fra manuskriptet:

Drageforteller (barnehagelærer): Nå ser dvergene opp og oppdager et stekt lys på himmelen.



Troll (barn): Men trollet blir ikke til stein denne gangen.

Drageforteller (barnehagelærer): Jo, trollene trekker sine kniver og går sakte frem mot dvergene. Eller klarte de å komme seg unna?

(Videooptak, Barnehage 2)

Barnehagelæreren velger først å holde på historien, men åpner deretter opp for at fortellingen kan ta en annen vei. Hva vi gjør når barna kommer med andre, alternative innspill og handlinger, er et dilemma ved denne formen for deltakelse – i hvilken grad skal vi åpne opp for de innspillene som kommer? Skal vi vektlegge den felles fortellingen eller bevege oss over i mer åpne former for deltakelse?

Samlingsstunder hvor frivillige eller utvalgte barn fremfører noe for de andre går igjen i alle tre barnehagene. Barnehagelæreren i Barnehage 1 forteller at de legger vekt på at barna får delta ved å komme opp på scenen og synge eller spille en rolle for de andre. Når barna deltar på denne måten, opprettholdes skillet mellom utøver og tilskuer (Böhnisch, 2010) som i lukket dramatisk form, men hele eller deler av barnegruppa deltar som utøvere. Barna deltar fysisk, men formen er likevel veldig nær en lukket form – det er bestemt på forhånd hva som skal skje, og det er ikke lagt opp til å følge barnas impulser og ideer. Likevel, når barna inviteres med inn, er det åpent for at noe nytt kan komme til å skje.

5. Individuelle innspill og kollektiv lek

Vi er ute, det er vinter, snø på bakken. Barna sitter på rekke langs gjerdet

Barnehagelærer: Nå har vi alle bestemt at vi skal på tur i trollskogen, og da må jo vi være dverger.

Barn: Jeg er Barlin

Barn: Jeg er Gandalf

Barn: Jeg er Bobir

Vi begynner å gå, vi blir en lang rekke med stokker i hånda. Den ene pedagogen bærer en høyttaler med høytidsstemt musikk. Lyden av musikk, skritt i snøen, summing av stemmer fyller luften. Her kommer vi, tenker jeg, vi skal sammen ut i trollskogen. Skogen har sluttet å være vanlig skog og tingene vi møter på underveis blir til trollspor. Rekken stopper opp «Se, det er en troll-bæsj»

(Forskerfortelling, Barnehage 2)

I en åpen, inviterende, dialogisk form er forestillingen helt avhengig av barna og deres innspill og den skapes i samspill med barna (Nagel og Hovik, 2017, s. 51). Denne formen er inviterende, som når barna kan velge hvem de vil være, og pedagogene lytter til barnas innspill underveis – både bålet og bæsjen blir inkludert. Eide et al. (2012, s. 17) konkluderer med at det er få muligheter for barnas spontane innspill i samlingsstundene. Denne formen for deltakelse åpner derimot for nettopp å følge barnas spontane innspill, og for å bygge videre på både kroppslige og verbale handlinger.

Pedagogene beskriver at denne formen for deltakelse bidrar til at alle blir inkludert og deltar i fellesskapet.

Pedagog: Jeg føler at i dag så var alle med, jeg har jo lagt merke til at når vi har samling her inne så er det ikke alle som har så lyst eller som har turt å være med

Barnehagelærer: Eller vært like engasjert.

Pedagog: I dag føler jeg at alle følte, de hadde en egen rolle som de fikk, og da hadde alle sin plass.

(Refleksjonssamtale, Barnehage 2)

Vi er i en felles fiksjon, og når vi går på en lang rekke blir det rom for mange små samtaler, og den enkelte kan bidra og delta underveis. Alle kan være aktive samtidig, på sin måte, og det oppstår mange små fortellinger innenfor den samme fiksjonen.

Etter samlingsstunden stiller en av pedagogene spørsmålet « *Dette er en veldig spennende måte å jobbe på, men er det samlingsstund?* » Pedagogens spørsmål kan tyde på at samlingsstund assosieres med en bestemt form for deltakelse og utøverrolle, og at mer åpne former for deltakelse utfordrer ideen om hva en samlingsstund er og kan være. Her ser jeg igjen paralleller til scenekunstheltet. Ine Therese Berg (2019, s. 11) peker på at et vesentlig spørsmål for deltakerbasert teater er hvorvidt det sees som teater eller en sosial hendelse, og at selve teaterbegrepet utvides. På samme måte kan deltakerbaserte samlingsstunder bidra til å utvide hva samlingsstunden kan være. Pedagogene har ikke tidligere prøvd samlingsstunder med denne formen for deltakelse og vet ikke på forhånd hvordan det vil bli, men som barnehagelæreren sier: «*vi prøver og ser hva som skjer*».

6. Improvisasjon, utforskning og lek

Hele fellesrommet er omskapt til et vårlig univers. I det stemningsfulle rommet er det mange små tablåer, slanger som snoker seg opp en bakke, fugler som ligger på redet sitt, edderkopper i nettet, bær i skåler, fjær, blomster, blader, kvister, og insekter, lys, et stort tre og fuglekvitte.

(Forskerfortelling, Barnehage 1)

Barnehagelærerne har kommet tidlig i barnehagen denne morgenen for å skape et stemningsfullt og spennende innklart til en vårlig sansesamling. Når barna kommer inn i rommet, åpnes det for deres lek og utforskning. Etter samlingsstunden er barnehagelærerne opptatt av en episode der en pedagog begynner å bevege på en lekeslange. De ser denne handlingen som et brudd med hvordan pedagogen er forventet å delta. Når pedagogen begynner å bevege slangen, og dermed kommer med et nytt innspill eller en ny handling, blir det forstått som at samlingsstunden blir mer voksenstyrt.

Barnehagelærer: Vi voksne er jo veldig sånn synlige og tydelige i forkant, men veldig nøytrale og anonyme underveis. Ja. Og det er en litt bevisst rolle som vi har

(Refleksjonssamtale, Barnehage1).

Barnas muligheter til fri og lekende deltakelse kobles til en mer tilbaketrukket pedagogrolle.

Hovik og Nagel beskriver den åpne improviserende formen som en hendelse der alle er medskapende og deltar i en prosess som improviseres frem; barna bruker sin lekekompetanse og utøverne improviserer (Nagel & Hovik, 2017, s. 45). I alle tre barnehagene har barnehagelærerne begrenset erfaring med samlingsstunder der både pedagoger og barn er aktive i samskapende, improviserte prosesser. Det at sansesamling er etablert som en egen form for samlingsstund, gjør at samlingsstundbegrepet allerede er strukket ut og utvidet. Dette synliggjør et mellomrom med plass til å utforske mer samskapende prosesser.

I Barnehage 3 blir vi inspirert til å prøve ut to ulike samlingsstunder med åpen dramatisk form med en mer deltakende, samskapende pedagogrolle. I den første samlingsstunden møter barna figurene ute i skogen og barn og pedagoger deltar i felles lek med figurer. I den andre samlingsstunden blir barna med på å bygge scenografien og begynner å leke med den figuren de måtte ønske. Deretter

spiller vi en snutt av fortellingen med figurer samtidig som barna leker med sin figur og blir med i spillet.

Innenfor denne åpne, improviserende formen deltar barna med lek, de kan utforske fritt, og samlingsstunden improviseres frem i øyeblikket. Når barna er i gang med lek og utforskning kommer det frem at nå er det pedagogen som kan delta på ulike måter. Det ligger et potensial for å utforske ulike former for pedagogens deltakelse – fra en mer tilbaketrukket posisjon som i sansesamlingene, til å følge og speile barna og deres bevegelser (Liset, 2010), til en mer samskapende rolle der pedagogen deltar i lek og improviserer, og kommer med forslag på samme måte som barna gjør når de leker (Greve et al., 2023).

Konklusjon og veien videre

I denne artikkelen undersøker jeg forskningsspørsmålet *Hvordan kan barnehagelærere ta i bruk deltakende perspektiver fra scenekunst, og skape samlingsstunder som åpner opp for ulike former for deltakelse?*

Arbeidet med samlingsstunder i de tre barnehagene viser at arbeidsmodellen utviklet i scenekunstheltet, ser ut til å gi mening og være overførbar til barnehagens samlingsstund. I Barnehage 1 åpner modellen for å systematisere og synliggjøre allerede eksisterende former for samlingsstunder, og i Barnehage 2 og 3 inspirerer modellen til nye praksiser. Gjennom å tenke med arbeidsmodellen har vi fått ideer til nye og andre måter å gjøre samlingsstund.

Alle de tre lukkede formene for deltakelse kan sies å ha lange tradisjoner i barnehagen. Sønstabø (1978) beskriver tre ulike aktivitetsformer; passiv, der alle barna sitter stille, aktiv-passiv, der enkeltbarn deltar aktivt mens resten er passive, og aktiv, der alle barna er aktive og gjør det samme. Ved en performativ analyse av samlingsstundene blir det tydelig at barna ikke nødvendigvis er passive i en lukket dramaturgisk form, men at de kan delta med indre, medskapende fantasi, samtidig som de er med på å skape og påvirke hendelsen med sin tilstedeværelse og reaksjoner. Når det gjelder åpne former for deltakelse har alle barnehagelærerne mindre erfaring med disse formene. Når vi prøver ut åpne former utfordrer det ideen om hva samlingsstunden kan være. Sansesamling er en etablert form for samlingsstund helt i ytterkanten av åpen improviserende form, og det synliggjør et mulighetsrom åpent for videre utforskning.

Nagel og Hovik (2017) trekker frem at alle de dramaturgiske formene kan utløse både dyp deltakelse og overfladisk interaksjon. Jeg vil argumentere for at det å lytte til

barn og ta barn på alvor som subjekter ikke er knyttet til en bestemt form for deltakelse, men at alle formene for deltakelse kan innebære å lytte til og ta barn på alvor – eller ikke. Ifølge Emilson og Johansson (2018) er kommunikasjon som åpner opp for medvirkning kjennetegnet av en nærhet til barns perspektiv, følelsesmessig tilstedeværelse og lekenhet. Der Emilson og Johansson (2018) finner at en viktig forutsetning for å få til dette er at lærerens kontroll over innhold og form er svak, finner jeg at disse kjennetegnene kan gå igjen i alle formene for deltakelse. Uavhengig av om samlingsstunden har en lukket eller åpen form, kan den kjennetegnes av samarbeidende kommunikasjon hvor; «goals are related to childrens life-worlds and seems to contribute to opportunities for a shared repertoire, mutual attention, and engagement in a joint enterprise between educator and the children» (Ree & Emilson, 2020, s. 2238). En viktig forutsetning for at dette skal skje er at samlingsstundene åpner opp for lek. De ulike formene for deltakelse kan åpne opp for lek på ulike måter, både underveis og i etterkant. Når barnehagelærerne selv våger å bruke ulike kunstuttrykk – når de synger, er i rolle, spiller med figurer, skaper scenografi med materialer, lys og lyd – får barna og pedagogene mulighet til å møtes i et felles lekende rom.

Prosjektet synliggjør ulike former for deltakelse og dermed alle mulighetene barnehagelærere kan ha når de skal planlegge for samlingsstunder i barnehagen. Slik kan barnehagelærere ta mer bevisste valg om hvordan de ser for seg at barna skal delta i den enkelte samlingsstund og de får mulighet til å variere og veksle mellom ulike former for deltakelse både innenfor én og samme samlingsstund og mellom ulike samlingsstunder. Dette kan bidra til å synliggjøre barns ulike bidrag, samtidig som det åpner for å vurdere samlingsstundens kvalitet ut fra former for deltakelse tilpasset den enkelte samlingsstund. Ved å tenke med modellen trer noen nyanser ved barns deltakelse frem, mens andre nyanser forsvinner. Selv om det er mulig å planlegge for ulike former for deltakelse, er det ikke mulig å forutsi hvordan samlingsstunden kommer til å bli. Med et performativt perspektiv blir hver samlingsstund skapt av alle som er til stede, barnehagelæreren må improvisere og være åpen for det uforutsette.

Et performativt perspektiv bidrar til å utvide hva samlingsstunden kan være fra to kanter. Fra den ene kanten synliggjøres hvordan barn også er deltakende i samlingsstunder med en lukket dramatisk form. Selv om samlingsstunden ikke legger opp til barns aktive deltakelse betyr det ikke nødvendigvis at barn er passive eller at denne formen for samlingsstund ikke er forenelig med å ta barn

på alvor som subjekter og lytte til barn (Bae, 2009). Fra den andre kanten utfordrer en åpen improviserende form hva samlingsstund kan være, og åpner opp for helt nye og mer åpne improviserte former for samlingsstunder. Det ser ut til å være et potensial for å utforske og inkludere mer åpne former for deltakelse i barnehagens samlingsstund, der både pedagoger og barn er deltakere i samskapende prosesser.

Tilbake til begynnelsen, musen har hoppet ut av hatten. For også vi var låst fast i en måte å gjøre samlingsstunder på, og gjennom dette prosjektet har vi blitt inspirert til å prøve ut samlingsstunder og former for deltakelse vi aldri hadde prøvd før. Og enda finnes det utallige varianter og kombinasjoner. Dette er bare starten, og nå- nå begynner det og alle kan være med.

Referanser

- Bae, B. (2009). Rom for medvirkning? Om kvaliteter i samspill mellom førskolelærer og barn. *Barn*, (1), 9-28 <https://doi.org/10.5324/barn.v27i1.4290>
- Berg, I. T. (2019). Teatervitenskap etter vendingen mot deltakelsesdisiplinære skillelinjer for fall? *Peripeti*, 16, 10-23. <https://doi.org/10.7146/peri.v16iS8.117587>
- Bustamante, A. S., Hindman, A. H., Champagne, C. R., & Wasik, B. A. (2018). Circle time revisited: How do preschool classrooms use this part of the day?. *The elementary school journal*, 118(4), 610-631. <https://doi.org/10.1086/697473>
- Böhnisch, S. (2010). Feedbacksløyfer i teater for svært unge tilskuere. Et bidrag til en performativ teori og analyse [Doktorgradsavhandling]. Aarhus Universitet.
- Christensen, T. W. (2022). Kultur for barn- en lek blant voksne? Utforskning av et normativt felt. *Nordisk Kulturpolitisk Tidsskrift*, 25(1), 77-94. <https://doi.org/10.18261/nkt.25.1.6>
- Eide, B. Os, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). Små barns medvirkning i samlingsstunder. *Nordisk Barnehageforskning*, 5 (4), 1-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.7577/nbf.320>
- Emilson, A & Johansson, E. (2018). Values in Nordic Early Childhood Education: Democracy and the Child's Perspective. I M. Fleer & B. Van Oers (Red.), *International handbook of early childhood education* (s.929-954). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-024-0927-7_48
- Fels, L. (2012). Collecting Data Through Performative Inquiry: A Tug on the Sleeve. *Youth Theatre Journal*, 26(1), 50-60. <https://doi.org/10.1080/08929092.2012.678209>
- Gadamer, H. G. (1960/2012). *Sannhet og metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Pax forlag.
- Greve, A., Bergvik, E. & Kristensen, K. O. (2023). *Sammen i lek*. Fagbokforlaget
- Guss, F. (2015). *Barnekulturens iscenesettelser 1. Lekens dynamiske verdener*. Cappelen Damm Akademisk.
- Guss, F. (2017). *Barnekulturens iscenesettelser 2. Dramaturgiske spiraler*. Cappelen Damm Akademisk.
- Haseman, B. (2006). A manifesto for performative research. *Media International Australia*, 118(1), 98-106. <https://doi-org.ezproxy.oslomet.no/10.1177/1329878X0611800113>
- Hernes, L. Os, E. & Selmer-Olsen, I. (2010). *Med kjærlighet til publikum. Kunst for barn under tre år*. Cappelen Akademisk.
- Jalving, C. (2017). Affect and the participatory Event. *ARKEN Bulletin*, 7, 115-131. http://www.arken.dk/wp-content/uploads/2017/04/bulletin-2017_lowres.pdf
- Kulset, N. B. (2016). Children's Participation in Circle Time – Ritual in music sessions in the multicultural kindergarten: How does it comply with children's right to participation? *Nordisk barnehageforskning*, 13, 1-15. <https://doi.org/10.7577/nbf.1745>
- Kusk, H. (2022). Kunstpædagogik med måske-universer. *BUKS - Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur*, 38(66), 22. <https://doi.org/10.7146/buks.v38i66.133770>
- Kyndrup, M. (2006). Performativitet, æstetik, udsigelse. Lille note om det performatives æstetik. *Peripeti - tidsskrift for dramaturgiske studier*, 6, 37-47. <https://doi.org/10.7146/peri.v3i6.107588>
- Leavy, P. (2018). Introduction to arts-based research. I P. Leavy (Red.). *Handbook of arts-based research*, 3. The Guilford Press.
- Lindqvist, G. (1997). *Lekens muligheter*. Gyldendal
- Liset, M. S. (2011). Å være skuespiller i møterommet. I M. S. Liset, A. Myrstad & T. Sverdrup (Red.). *Møter i bevegelse. Å improvisere med de yngste barna*. (s.143-159). Fagbokforlaget
- Mouritsen, F. (1996). *Legekultur: Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense Universitetsforlag
- Nagel, L & Hovik, L. (2017). SceSam -et kunstnerisk forskningsprosjekt om interaktive dramaturgier i scenekunst for barn. I L. Hovik & L. Nagel, (Red.). *Deltakelse og interaktivitet i scenekunst for barn* (s. 31-54). Fagbokforlaget.
- Pesch, A. M. & Worum, K. S. (2020). Når vi skal snakke om «Hjulene på bussen». Barns deltakelse og posisjonering i samlingsstund i lys av Bakhtin. I A. Eriksen og B. Isaksen (Red.). *Kunsten å samles* (s. 128-138). Universitetsforlaget.
- Rasmussen, B. (2014). Fra erfaring til refleksiv kunnskap. Sentrale premisser i drama og i praksisledet forskning. I A.-L. Østern, G. Stavik-Karlsen, & E. Angelo (Red.), *Kunstpædagogikk og kunnskapsutvikling* (s. 261-272). Universitetsforlaget.
- Ree, M., & Emilson, A. (2020). Participation in communities in ECEC expressed in child-educator interactions. *Early Child Development and Care*. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1566230>
- Schechner, R. (2013). *Performance studies. An introduction*. Routledge
- Sønstabø, E. C. (1978). *Samlingsstunden i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Øksnes, M. & Sundsdal, E. (2018). *Lekelyst i barnehagen: Å fremme lekens egenverdi*. Cappelen Damm Akademisk.
- Østern, T. P., Jusslin, S., Nødtvedt Knudsen, K., Maapalo, P., & Bjørkøy, I. (2021). A performative paradigm for post-qualitative inquiry. *Qualitative Research*, <https://doi.org/10.1177/1468794121102744>
- Åberg, A. & Taguchi, H. L. (2006). *Lyttende pedagogikk. Etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Universitetsforlaget.

NOTER

- 1 Arbeidet med doktorgrad er tilknyttet forskningsprosjektet «Vibrant Connections - Levende Kulturarv» og støttet av Norges Forskningsråd 2023-2027.