

# Sirkus i barnehagen

Hvordan kan sirkus ivareta toddlerens kroppslige væremåte,  
og er sirkus som mangfoldig kunstform noe for toddlere?

av

Linn Elisabeth Moxness

Kandidatnummer 906

## Bacheloroppgave

Estetisk linje

Veileder fordypning/linje

Ellen Karoline Gjervan

Veileder pedagogikk

Eva Brønstad

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning

Trondheim, april 2013

## Forord

Denne oppgaven er et resultat av min personlige og yrkesmessige forankring innenfor sirkusfaget. De siste 15 årene har sirkus i trening, lek og yrke vært, og er fortsatt, mitt liv. I tillegg til dette, er noe av bakgrunnen for at jeg ønsket å skrive denne oppgaven, at det finnes svært lite litteratur og forskning på sirkus generelt og spesielt i Norge. Sirkus består av mye taus kunnskap som er forankret i den enkelte utøvers kropp og som sjelden kommer ned på papiret. Dette er noe av grunnlaget for problemstillingen som presenteres i innledningen.

Som kunstform er sirkus lite anerkjent og utviklet i Norge, men langt større i de andre nordiske landene, resten av Europa og videre ut i verden. Jeg har jobbet med sirkus for barn og unge gjennom Trondheim Kommunale Kulturskole og i egne prosjekter de siste 10 årene. Når jeg snakker om sirkus, mitt yrke og prosjektet omtalt i denne oppgaven, vil jeg presisere at jeg snakker om sirkus som samtidsfenomen, gjerne omtalt som nysirkus. Jeg befinner meg ikke innenfor den tradisjonelle sirkussjangeren med omreisende telt, vogner, elefanter, sterke menn og damer i paljetter. I teoridelen vil jeg presentere sirkus ytterligere. Jeg har vært så heldig å få oppleve entusiasmen, gleden og mestringen som sirkusaktivitetene bringer med seg og gir til barn og unge. Dette er noe av det jeg ønsker å dele og videreformidle i denne oppgaven.

Sirkus er min store lidenskap og målet med denne oppgaven å vise sirkus som en mangfoldig kunstform som kan inspirere til lek og ulike prosjektarbeid i barnehagen. Jeg vil vise at sirkus er gjennomførbart for alle, og nettopp hvorfor det er det. Man må *ikke* være sirkusartist for å kunne drive med sirkusprosjekter i barnehagen. Vi er alle utstyrt med det jeg ser på som det viktigste redskapet for å skape sirkus, vi er alle kropper i bevegelse.

Jeg vil takke mine kolleger i sirkusfaget, som har kommet med gode innspill i arbeidet med oppgaven, mine veiledere på Dronning Mauds Minne Høgskole (DMMH), alle barna og ungdommene jeg jobber med på sirkusskolen i det daglige og som gir meg lyst og vilje til å lære mer. Min mor vil jeg takke for tålmodighet i diskusjoner og korrekturlesning av oppgaven. Jeg vil også takke praksisbarnehagen og dens personale, og praksisveileder som nærmest gav meg frie tøyler under arbeidet med sirkusprosjektet. Sist men ikke minst vil jeg takke barna i praksisbarnehagen og deres foreldre, uten dere hadde det ikke blitt noe sirkus.

**La sirkuset begynne!**



## Innhold

<b>Forord</b> .....	s. 2
<b>Innledning</b> .....	s. 5
Avgrensning .....	s. 6
<b>Metode</b> .....	s. 7
Kvalitativ forskningsmetode .....	s. 7
Observasjon som kvalitativ metode .....	s. 9
Observatørrollen.....	s.10
Video/bilder som kvalitativ metode .....	s.10
Fenomenologisk metode .....	s.10
Etiske retningslinjer .....	s.11
Litteratursøk .....	s.12
<b>Teori</b> .....	s.13
Sirkus .....	s.13
Toddleren .....	s.15
Kroppens fenomenologi .....	s.15
Kroppslighet, gester og uttrykksmåter .....	s.17
Lek .....	s.17
Vygotskij i sirkusleken .....	s.18
<b>Presentasjon av data og drøfting</b> .....	s.19
Sirkusimpulsen .....	s.19
Toddleren i sirkusleken .....	s.21
Toddleren og den voksne i sirkusleken .....	s.23
Toddlerne søker støtte og lærer bort til hverandre .....	s.24
Sirkusutstyr til projisert lek .....	s.27
Problemstillingene .....	s.27
<b>Oppsummering og avslutning</b> .....	s.30
<b>Litteratur</b> .....	s.32

## Innledning

Forut for dette prosjektet hadde jeg liten erfaring med å arbeide med småbarn. Etter mange års arbeid som sirkusartist og med sirkusundervisning for skolebarn og ungdom, ble jeg nysgjerrig på hvordan, og om, sirkus kunne inkludere de minste. Var det en mulighet for at toddlernes kroppslige væremåte kunne være et godt utgangspunkt for de minste i sirkuslek og estetiske opplevelser i møtet med sirkus, dets figurer og objekter? Med dette som bakgrunn har jeg valgt å skrive denne oppgaven for å undersøke om sirkus som en estetisk aktivitet, er tilpasset toddlerens kroppslige væremåte og om sirkus derfor kan være et passende prosjektarbeid for de minste i barnehagen. Nysgjerrigheten og lysten til å lære mer og å finne ut om sirkus egnet seg for de minste gjorde at jeg satte i gang med stor iver. I tillegg til min egen bakgrunn fra sirkus har det vært en stor inspirasjon å se Lise Hoviks forestillinger «De røde skoene» og «Du skal høre fuglesang» og å møte andre kunstprosjekter for de minste som er blitt presentert gjennom pensumlitteratur og prosjektene Klangfugl/Glitterbird (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010). Det har vakt min nysgjerrighet som utøvende artist og skapt et ønske om å kunne få til noe tilsvarende innenfor mitt fag, sirkus.

Dagens samfunn er preget av at vi blir mer inaktive og stillesittende, dette gjelder også barna (Berg, 1999). I Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) fremheves det at barnehagen skal bidra til at barn videreutvikler sin kroppsbeherskelse, motorikk, motoriske selvfølelse. De skal også få en positiv selvoppfattelse gjennom allsidig kroppslig mestring. Jeg mener sirkus er en aktivitet som kan bidra til å stimulere disse områdene hos barn, og som sirkusartist anerkjenner jeg vår væren i kroppen, vårt største sanseapparat, som eksistensiell. Jeg vil forsøke å vise hvordan sirkusaktiviteter rommer sterke, lekne, estetiske inntrykk som henvender seg direkte til kroppen. Gjennom et nært og godt forhold til kroppen og de erfaringer den gjør i toddler-tilværelsen, mener jeg at barn og unge kan videreutvikle en god selvtilit knyttet til kroppen. Med tanke på at de minste barnas kommunikasjon er heller kroppslig, ved hjelp av gester og bevegelser, enn av verbal karakter, mener jeg at sirkusets kroppslige uttrykk kan kommunisere med de små på en måte som tar de på alvor.

Toddlere og sirkus er to ord som ikke opptrer sammen så ofte. Interessen for sirkus som kunstform i Norge er som sagt liten, men samtidig er sirkustilbudet til barn og unge i stadig utvikling på kulturskoler og i fritidsklubber. For toddlere kjenner jeg ikke til noe sirkusaktiviteter foruten de aktivitetene som skjer rundt om i barnehagene i form av ulike sirkusprosjekter. Hvor vidt toddlere har behov av tilrettelagte fritidsaktiviteter er en annen diskusjon, men jeg vet at det i andre sterke sirkusnasjoner er vanlig med foreldre/barn-aktiviteter allerede for toddlerne. Sirkus som kunstform for småbarn er også en nisje jeg ikke kjenner, men som jeg gjerne ønsker å være med å utvikle. Det

er foretatt liten forskning på sirkus og toddlere og det finnes følgende lite litteratur på området. Noe finnes, og en bok jeg kommer til å støtte meg til i mitt arbeide med denne oppgaven er Heid Osnes og Maybritt Jensens bok «*Kroppen i lek og læring, sirkus i barnehage og skole*» (2009).

Osnes og Jensens tar i sin bok utgangspunkt i et prosjekt som ble gjennomført med skolebarn, nærmere bestemt en 3. klasse. Jeg har mye erfaring fra sirkus-prosjekter med denne aldersgruppen, men ønsker med denne oppgaven å vise hvordan sirkusaktiviteter også kan være aktuelle, og gjennomførbare, med toddleren som utgangspunkt. Jeg vil forsøke å vise hvordan mye av den samme teorien som Osnes og Jensen støtter seg til i sitt arbeide med sirkus for skolebarna også er gjeldende i sirkusaktivitetene for de minste. Min problemstilling blir derfor;

### ***Hvordan kan sirkus ivareta toddlerens kroppslige væremåte?***

I arbeidet med problemstillingen og sirkusprosjektet i barnehagen dukket det opp et underspørsmål som jeg også vil forsøke å belyse i oppgaven;

### ***Er sirkus som mangfoldig kunstform noe for toddlere?***

#### **Avgrensning**

Det er svært mange tema jeg kunnet tenke med å ta opp i forbindelse med problemstillingene knyttet til toddlerens kroppslige væremåte og sirkus. Jeg kunne ha tatt for meg sirkusets historie og utvikling, utviklingen av barnas rolle i samfunnet, barn og rom, barns medvirkning, kultur for, med og av barn, karnevalessk lek og enda flere emner og jeg kunne ha sett disse i sammenheng med sirkusfaget. Men den oppgaven ville ha blitt altfor omfattende. For å begrense oppgaven har jeg konsentrert meg om med stikkordene; Toddleren, kroppslighet, væremåte og sirkus. Oppgaven vil derfor basere seg på teori om toddleren, kroppslighet, sirkus og estetiske uttrykksmidler. Videre vil jeg gjennom oppgaven presentere og vise til empiri fra et to uker langt sirkusprosjekt for toddlere som ble gjennomført i 3. års praksis, vinteren 2013.

Oppgaven starter her med presentasjonen av problemstillingen. Videre vil jeg ta for meg metode og teori som jeg ønsker å benytte. Teorien vil bli knyttet opp mot mitt sirkusprosjekt og sett i sammenheng med metoden og senere i presentasjonen og drøftingen av innsamlet materiale, og til slutt i oppsummeringen rundt problemstillingen i siste kapittel.

## Metode

Jeg ønsker i dette kapittelet å redegjøre for mitt valg av metode. Metode er en systematisk måte å forsøke å se sammenhenger, og skaffe til veie kunnskap og innsikt innenfor sitt område (Bø & Helle, 2008). Jeg har forsøkt å velge en metode som er hensiktsmessig for å belyse min problemstilling. Når man snakker om metode er det gjerne to hovedgrener innenfor den samfunnsvitenskapelige forskningen som det refereres til, kvalitativ og kvantitativ metode. Kort fortalt vil kvantitativ forskning innebære å redegjøre for data som kan telles, veies eller måles, og som gjerne fremstilles statistisk. Kvalitativ forskning innebærer å studere mennesker, deres handlinger og problemstillinger i sine naturlige omgivelser (Dalland, 2012). Med min problemstilling tatt i betraktning fremstod det derfor som mest naturlig å velge en kvalitativ metode.

### Kvalitativ forskningsmetode

Postholm påpeker at et av hovedtrekkene ved kvalitativ forskning er at forskeren skal være åpen for informantenes ytringer og løfte frem deres perspektiver (2010). Mine informanter var så unge at samtale eller intervju ikke var et reelt alternativ, og det er derfor kun gjennom min analyse og tolkning av mitt innsamlede materiale at jeg har tilgang til det som kan kalles «deres perspektiver». Jeg forsøker derfor gjennom hele oppgaven å forholde meg til at det er *min* analyse og tolkning av innsamlet materiale som sammen med utvalgt teori, mine erfaringer og forforståelse av sirkus for barn og unge som utgjør stemmen i denne oppgaven. Løkken understreker at vi ikke skal la vår «voksne» forutbestemte tolkning av at verden kun kan analyseres gjennom verbale utsagn hindre oss i å studere, for eksempel toddleren (2004). I forhold til denne problemstillingen vil det kunne være hensiktsmessig å observere toddleren som kroppssubjekt. Det kan bidra til å gi en forståelse av toddleren i sirkuslek uten å gå veien via de verbale ytringene (ibid.,).

Jeg valgte å utforme et sirkusprosjekt, basert på erfaringer fra prosjekter jeg har gjort tidligere med noe eldre barnehagebarn. Prosjektet ble gjennomført i 3. års praksis og hadde i utgangspunktet en tidsramme på to uker. Jeg forholdt meg til årsplanen i min praksisbarnehage og tilpasset sirkusprosjektet til å følge den og samtidig dekke alle fagområdene i Rammeplanen. Prosjektet bestod av fire besøk av klovnen Ella (undertegnede), som presenterte små forestillinger og introduserte nye objekter (sirkusutstyr) til «sirkuskofferten» på basen. I tillegg til besøk av Ella, hadde prosjektet ulike daglige aktiviteter, som balanselek, sangleker, formingsaktiviteter, og akrobatikk sammen med de voksne. Hele basen var en del av prosjektet, selv om mitt fokus for observasjoner og aktiviteter lå hos min barnegruppe. Basen ble skapt om så den så ut som et sirkustelt og sirkusutstyr som slør, kjegler, ringer, baller og tallerkener var tilgjengelige under hele

prosjekttiden for samtlige på basen, liten og stor, etterhvert som utstyret ble introdusert.

Det som kjennetegner den kvalitative metoden er at forskeren går løs på forskningen med et utgangspunkt, en forforståelse, forankret i et paradigme eller et verdenssyn, så også jeg (Postholm, 2010). Mine tidligere erfaringer var mitt første utgangspunkt. Postholm hevder videre at langt på vei all kvalitativ forskning på praksis er vitenskapelig arbeid som utføres innenfor et konstruktivistisk paradigme (2010). Jeg vil i oppgaven forsøke å presentere et holistisk syn på barn og læring for å representere mitt ståsted, samtidig som jeg ønsker å forholde meg til en sosiokulturell teori. Jeg vil videre forholde meg til den fenomenologiske småbarnspedagogikken Løkken har utviklet fra Maurice Merleau-Pontys fenomenologi (Løkken, 2004, Merleau-Ponty, 1994). Min forforståelse har helt klart preget de valgene som har blitt gjort i arbeidet med denne oppgaven. Denne forforståelsen er sterkt preget av 15 år som sirkusartist og 10 år i undervisning av sirkusferdigheter til barn og unge i alderen 6-20 år på ulike ferdighetsnivå. I tillegg til den sirkusfaglige forforståelsen sitter jeg inne med teoretisk, pedagogisk kunnskap som er blitt presentert gjennom studiene på DMMH. Hvilke teoretikere jeg igjen har endt opp med å se som de mest interessante henger selvfølgelig igjen, sammen med min forforståelse, som sirkusartist og sirkuslærer. Som et eksempel vil jeg vise til det at to forskere kan se ulike ting i den samme hendelsen på bakgrunn av ulik forforståelse (Postholm, 2010). Hva jeg ser, og anser som viktig i analysen av datamaterialet vil være preget av min forforståelse. Dette kan være en svakhet i metoden, men på sporet av den kroppslige toddlerens meningsfulle handlinger vurderer jeg det dithen at min sirkusbakgrunn og nærheten til det kroppslige er en styrke.

Jeg så tidlig at det ville bli aktuelt å velge en kvalitativ metode. Dette fordi at min problemstilling omhandler mennesker som oppholder seg i sitt daglige miljø, nemlig i barnehagen. Innenfor kvalitative metoder finner vi flere retninger og spørsmålet var hvilken som ville være mest aktuell. De mest populære og anvendte er ifølge Postholm fenomenologiske studier, etnografiske studier og kasestudier (2010). Jeg har valgt den første og den siste. Kasus (av lat. Casus) kan oversettes til tilfelle (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Ifølge Stake og Merriam kan kasestudier oppfattes på flere måter. Den ene forståelsen innebærer at et kasestudie sees som et studium av et kasus ved hjelp av andre ulike metodiske tilnærminger, for eksempel etnografiske- eller fenomenologiske studier (Stake, 1995). Merriam definerer den retningen jeg velger å benytte for å besvare første del av problemstillingen min; et ønske om å studere kasus, toddlerens kroppslige væremåte i sirkuslek, ved å benytte meg av kasestudien som forskningstilnærming (1998). Kasestudien er definert som forskning innenfor rammer, begrenset til tid og sted og pågår ikke, slik



den etnografiske studien, til det ikke tilkommer noe nytt materiale. Derfor syntes jeg at mitt sirkusprosjekt som ble gjennomført i 3. års praksis passer inn i definisjonen for en kasusstudie. Prosjektet var rammebelagt og varte i et tidsrom på to uker. Kasusstudien har som mål å gi en detaljert beskrivelse av det som er studert i sin kontekst (Postholm, 2010). Metode for besvarelsen av mitt underspørsmål vil bli belyst senere under *fenomenologisk metode*.

Kasusstudier kan arte seg på flere ulike måter, de kan være beskrivende og kan som sådan presentere ny forskning på områder hvor det finnes liten kunnskap fra tidligere, slik som hvordan, og om, sirkus kan ivareta toddlerens kroppslige væremåte. Det finnes som sagt svært lite kunnskap på området, og her håper jeg å kunne bidra med noe gjennom denne oppgaven. Kasusstudier kan være fortolkende, å ha til hensikt å støtte, utvikle og utfylle eksisterende teori, noe jeg også håper å få til i oppgaven. De kan også være av vurderende art, der hensikten vil være å vurdere ulike programmer med utgangspunkt i teori, sett gjennom forskerens øyne (Postholm, 2010).

#### Observasjon som kvalitativ metode

Kvalitativ forskning er situasjonsbestemt, og derfor preger situasjonen studien. Ute i praksis, i barnehagen er vi vant til å benytte oss av observasjon i arbeidet. Jeg ønsket derfor å benytte observasjon som metode i arbeidet med min problemstilling. Observasjon som innsamlingsstrategi alene er ikke avgjørende for hvilken metode man bruker, men observasjon kan være en kvalitativ måte å innhente informasjon. Det å observere handler om å kunne gjøre systematiske iakttagelser, (Bø & Helle, 2008) og observasjon kan deles inn i flere kategorier. Er observasjonen spesielt arrangert referer man gjerne til laboratorieundersøkelser. Foregår observasjonen ut i det daglige miljø, som for eksempel i barnehagen, kalles det gjerne feltundersøkelser (Larsen, 2007).

Mitt prosjekt i barnehagen var en feltundersøkelse og denne kan igjen sees på ulike måter; *Ikke deltagende observasjon*, hvor observatørens tilstedeværelse har som mål å ikke påvirke adferden til de som blir observert og *deltagende observasjon* der observatøren fyller en rolle i miljøet som observeres (Larsen, 2007). Jeg benyttet meg av begge disse formene for observasjon i arbeidet med denne oppgaven. Dette fordi jeg både ønsket å ha muligheten til å agere sammen med barna som aktivt deltagende observatør, med en mulighet til å samhandle og delta i sirkusleken, og fordi jeg gjennom bilder, videoopptak eller bare passiv deltagende observasjon ønsket å kunne beskrive det jeg så og opplevde, og samtidig fikk inntrykk av hva andre opplevde.

## Observatørrollen

Jeg har allerede beskrevet de ulike observasjonsmetodene jeg tok i bruk i arbeidet med sirkusprosjektet. Det som var en stor utfordring og noe vanskelig var at jeg både gikk fysisk inn i prosjektet som klovnen Ella og at jeg også gjerne skulle observert dette fra utsiden. Her fikk jeg god støtte og hjelp av praksisveileder og de andre ansatte, men jeg skulle ønske jeg hadde hatt muligheten til å gjennomføre et sirkusprosjekt med flere involverte aktører, slik at jeg kunne ha muligheten til å observere bedre utenfra. Jeg fikk derimot en fantastisk mulighet og gode opplevelser av å være i sirkusleken sammen med barna, noe jeg kommer tilbake til i min behandling av det empiriske materialet.

## Video og foto som kvalitativ metode

Det er vanlig å benytte flere innsamlingsteknikker i en kasusstudie for å skaffe til veie datamateriale (Yin, 1994). Jeg ønsket å benytte video-observasjoner og foto i arbeidet med å dokumentere mine observasjoner, da sirkus er en visuell uttrykksmåte og lettere lar seg fange i film og bilde enn i tekst. Bildene og videoopptakene viste seg svært nyttige fordi de gav meg muligheten til å oppfatte så mye mer. Jeg fikk sett flere nyanser og detaljer og hadde muligheten til å se opptakene flere ganger. Det å fotografere eller filme i barnehagen har derimot sine bakdeler. De gangene jeg selv dokumenterte sirkusaktivitetene, ble situasjonene gjerne forstyrret av kameraet som kom i mellom meg og toddlerne (situasjonen). Dagens toddlerne er i tillegg svært vant med å posere for kamera, slik at de gjerne slipper det de har i hendene, for å komme løpende mot kameraet mens de roper «smiiii!!», selvfølgelig smilende som en sol. Dette hører med til de kritiske kommentarene til video og foto som kvalitativ metode, der de du observerer kan ende opp med å «opptre» for kameraet. Video- og fotodokumentasjonen fungerte best når en annen ansatt gikk på utsiden av aktivitetene og dokumenterte eller når det ikke ble oppdaget av barna og dermed ble som en form for *ikke deltagende observasjon*, en skjult observasjon. Det er viktig å ta i betraktning at de ulike situasjonene som ble observert med kamera, når det slås på og når det slås av, er en subjektiv avgjørelse, i dette tilfellet basert på mine egne avgjørelser. (Evt. fra en annen voksen, som dokumentert for barnehagen). Observasjon med penn og papir var også en metode som ble benyttet i det daglige arbeidet under prosjektet. Det var nyttige i forhold til å bidra med kontekstuell informasjon til videoopptakene.

## Fenomenologisk metode

Arbeidet med denne oppgaven har også hatt en fenomenologisk tilnærming. Creswell sier det handler om å finne mening i opplevde erfaringer (1998). Det som karakteriserer fenomenologisk

forskning er at hensikten er å fange opp forskningsdeltagernes opplevelse eller perspektiver av erfaringer som er blitt gjort i en naturlig setting (ibid.,).

Tradisjonell fenomenologisk forskning benytter samtale og intervju som middel for å få frem sin mening. I arbeidet med toddleren som ikke behersker verbalspråket vil dette ta en annen vinkling. Jeg kjenner ikke barnas opplevelser, men ifølge Løkken blir observasjon det nærmeste jeg kan komme barnas opplevelser for senere å beskrive og tolke dette for å finne mulige meninger i deres verden (2004). Løkken sier videre at refleksjoner knyttet til levd erfaring, i denne sammenhengen mine opplevelser sammen med og av toddlere i sirkusleken, er et grunnlag for å gjøre Merleau-Pontys menneskesyn om til forskningspraksis (ibid.,) Jeg vil forholde meg til hovedproblemstillingen i oppgaven i form av en kasusstudie og forsøke å besvare mitt underspørsmål, om sirkus som mangfoldig kunstform er passende for toddlere, gjennom en fenomenologisk tilnærming med min egen forforståelse og innsamlet datamateriale fra prosjektet som utgangspunkt.

### Etiske retningslinjer

Thagaard er opptatt av forskerens etiske ansvar i sine studier (2009). For meg var det viktig å være bevisst visse etiske retningslinjer spesielt med tanke på video- og foto-observasjonene. Det er en forskers plikt å underrette informantene, i dette tilfellet barna og deres foreldre. Jeg valgte å ta for meg fire ulike punkter; Konfidensialitet, utvalg av informanter, konsekvenser for informantene og informert samtykke.

### Konfidensialitet

I arbeidet med oppgaven var det viktig for meg å anonymisere barnegruppen, barnehagen og mine informanter av hensyn til personvernet. Mitt arbeide med innsamlingen data ble som nevnt gjort i forbindelse med 3. års praksis. Barnehagen, barn og ansatte som nevnes i oppgaven er anonymisert og alle henvisninger til navn i oppgaven er fiktive.

### Utvalg av informanter

Siden jeg valgte å benytte 3. års praksisperiode til å gjennomføre min kasusstudie og innhente mitt datamateriale, ble mine informanter valgt ut med tanke på den barnegruppen jeg ble tildelt i praksis. Jeg syntes dette var en god løsning. Jeg fikk god støtte og stadig positive tilbakemeldinger fra praksisveileder gjennom praksisperioden. Jeg fikk også en fin anledning til å bli kjent med barnegruppen, barnehagens rutiner og de ansatte forut for prosjektstart, noe som jeg føler lettet mitt

arbeide.

#### Konsekvenser for informantene

I det forberedende arbeidet med sirkusprosjektet forsøkte jeg å tenke igjennom hvilke konsekvenser dette kunne ha for mine informanter og deres dagsrytme, noe jeg diskutert med praksisveileder. Jeg fikk frie tøyler i gjennomførelsen av sirkusprosjektet, og jeg var opptatt av at barna ikke ble utsatt for unødige forstyrrelser i sin barnehagehverdag på grunn av prosjektet. Mine informanter bestod hovedsaklig av ni barn i alderen 15-24 måneder som var på min barnegruppe i praksis, og av og til deltok andre barn på samme småbarnsbasen. Utover et nytt lekemiljø med nye objekter til lek og ulike innslag av nye voksenstyrte, sirkusrelaterte aktiviteter preget prosjektet i liten grad deres dagsrytme.

#### Informert samtykke

Før jeg startet arbeidet med oppgaven hadde jeg etter diskusjon med praksisveileder utarbeidet et samtykkeskjema som fulgte med prosjektbeskrivelsen. Dette ble delt ut til foreldrene til alle barna på basen. Svar til samtykkeskjemaet ble returnert med positivt svar fra samtlige og gav meg tillatelse til å fotografere og filme barna under prosjektperioden. Dette materialet ble analysert til bruk i kassstudien. Bilder og video ble også benyttet til retrospektiv evaluering, for å få en bedre oversikt. Kun anonymiserte bilder er brukt i oppgaven. I forbindelse med praksis hadde jeg også underskrevet taushetsplikt-erklæringen i barnehagen.

#### Litteratursøk

I arbeidet med å finne litteratur til oppgaven har jeg lett i mine sirkuskollegers bokhyller, på biblioteker, Bibsys, og på nettet. Det finnes lite litteratur eller annen informasjon innenfor det fagspesifikke med sirkus som tema. Jeg har derfor valgt å søke innenfor andre estetiske fagområder. I fagene dans og drama er det utgitt mer faglitteratur og mye har vært sammenlignbart eller overførbart til sirkusfaget og dette har vært en god støtte. Til gjengjeld finnes det svært mye litteratur innenfor småbarnspedagogikk, fenomenologien, estetiske fag som uttrykksmiddel og lek, og her har det vært en stor utfordring å velge bort irrelevant materiale og velge ut det mest aktuelle for akkurat denne oppgaven. Mitt utvalg vil presenteres i teorikapitlet.

## Teori

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for det teoretiske grunnlaget jeg har støttet meg til gjennom arbeidet med sirkusprosjektet og denne oppgaven. Litteraturens verden er stor, og selv om det ikke er skrevet så mye og sirkus for toddlerne, er det skrevet mye om småbarn, deres kroppslighet og estetiske prosesser. Det har vært en utfordrende oppgave å finne frem til passende kilder og samtidig velge bort spennende litteratur som kanskje ikke har vist seg relevant eller bare ikke fått prioritert plass i denne sammenhengen.

Mitt overordnede tema i denne oppgaven er å undersøke hvordan sirkus kan ivareta toddlerens kroppslige væremåte, og videre vil jeg forsøke å vise at sirkus som mangfoldig kunstform dermed er noe for toddlerne og barnehagen. For å undersøke dette vil det være nyttig å vite noe om toddleren og den kroppslige væremåten. Det vil også være naturlig å se nærmere på hva sirkus er i dag og hva det representerer som kunstform. Videre vil jeg gå nærmere inn på begrepene kroppslighet, kroppens fenomenologi, lek og Vygotskijs sosiokulturelle læringsteorier og hans teori om de ulike utviklingssonene. Senere i oppgaven, i presentasjonen av data og drøftingskapittelet vil jeg forsøke å binde alle disse trådene sammen og presentere en måte å forstå toddlernes møte med sirkuset som jeg mener ser det hele i en sammenheng. Mitt hovedfokus er på kroppen og den kroppslige intensjonen som vi finner både i sirkuset og hos toddleren. Jeg vil her presentere hovedmomentene i teoriene jeg har valgt å støtte meg til, og jeg har valgt å starte med å presentere sirkus.

## Sirkus

Sirkus kan arte seg i mange ulike former; sirkus som lek, trening eller rekreasjon og i barnas egen rolle-lek, tradisjonelt sirkus og nysirkus. Sirkus som mangfoldig kunstform er et kulturfenomen, med det mener jeg at det er påvirket av, bundet i, og representerer sin samtid. Dagens sirkus i den vestlige verden, har sine røtter innenfor den omreisende gjøglerkulturen i Europa i middelalderen og renessansen (Jensen & Osnes, 2009). Sirkus har gjennom tidene representert både folkelig underholdning, dristige vågestykker og kuriositeter. Under gjøglerkulturen i middelalderen og renessansen kunne sirkuset fungere som en arena for samtidskritikk (ibid.,).

De siste 30 årene har det skjedd en stor utvikling innenfor sirkus på verdensbasis. Med røttene godt plantet i gjøglerkulturen og det tradisjonelle omreisende sirkuset har *nysirkus* vokst frem. En av de første gruppene, Cirque Archaos, ble dannet i Frankrike (Jensen & Osnes, 2009). Her fikk nysirkus stor oppmerksomhet og positiv omtale og det ble raskt etablert statstøtte til utøverne og det ble opprettet en nasjonal skole for nysirkus, Centre Nationale des Arts du Cirque. I dag finnes det

nærmere 500 sirkusskoler i Frankrike (ibid.). Det nå verdensomspennende Cirque du Soleil ble på samme tid etablert i Montreal i Canada og er nå verdens største sirkus, og Canadas største eksportvare med flere forestillinger i samtlige verdensdeler (Cirque du Soleil, 2012). Siden den gang har det blitt dannet utallige nysirkusgrupper. Cirkus Cirkör startet i Sverige i 1995, og også i Finland og Danmark står sirkuskulturen sterkt meg egne nasjonale skoler, men ikke her hjemme. I Norge har vi ulike frittstående grupper og selvstendig næringsdrivende artister som bla. Stella Polaris, CircusActivities, CirkusKhaOm, Pain Solution, Sirkus Xanti og Sirqs vært viktige aktører i å utvikle sirkusmiljøet i Norge. De senere årene har *Sirkuslandsbyen* og Sirkunst's *Drømmefabrikken*, som er et satsningsprosjekt for barn og unge, vokst frem som arenaer for workshops, visninger og produksjoner (Sirkus Xanti, 2012, Sirkunst, 2012). Som jeg nevnte i forordet forholder jeg meg til samtidssirkus, altså nysirkus. Jeg velger allikevel å benytte ordet sirkus og sirkuslek når jeg omtaler sirkus i denne oppgaven.

Det som skiller nysirkus fra det tradisjonelle sirkuset er at man har vendt seg noe tilbake til røttene. Handlingen bindes sammen med en rammefortelling og karakterer, og her kommer gjerne samtidskritikken tilbake, det er en slags renessanse for sirkuset. Nysirkus har også røtter i andre kunstformer og henter inspirasjon og kunnskap fra disse. I nysirkus vil man finne både dansere, turnere, skatere, musikere, sangere og artister trent innen sirkusfagets mange ulike disipliner. Mange vil også si at nysirkus er sirkus uten dyr, men dette er ikke alltid tilfellet. De dyrene som deltar i nysirkus har gjerne andre roller enn i det tradisjonelle sirkuset. I nysirkus er det blant annet utbredt å kritisere bruken av dyr i det tradisjonelle sirkuset eller å ironisere den (Jensen & Osnes, 2009).

Mange sirkusgrupper driver pedagogisk virksomhet for barn og unge. Cirkus Cirkör i Stockholm, har i tillegg til barne- og ungdomskurser, videregående sirkusskole og tilbud om høyere utdanning på Dans- och Cirkus högskolan i Stockholm (DOCH, s.a). Her i Norge har vi ennå ikke kommet like langt. Jeg har selv jobbet med dette i snart 15 år, først i Sverige og senere her hjemme. Som selvstendig utøvende sirkusartist har jeg undervist tusenvis av barn og unge fra barnehage til høyskole. De siste 10-årene har jeg sett utviklingen innenfor sirkusfaget gjennom Kulturskolene. Her drives det en utstrakt aktivitet og anslagsvis 2000 barn og unge mottar ukentlig sirkusundervisning på landsbasis. Det er kanskje ikke så mange, men sirkus er i vekst og utvikling i landet vårt og det er spesielt nysirkus, med sin tverrfaglighet og gjennomslagskraft som appellerer til mange, både barnehager, skoler, og andre institusjoner.

Sirkus er en universell kunstart som har eksistert over hele verden, i mange kulturer og gjennom

alle tider. Sirkus er en visuell og kroppslig uttrykksform, den er sansbar og krever kreativitet, lekenhet, utholdenhet og ikke minst alvor. Sirkus er bevegelse (Jensen & Osnes, 2009). Mitt mål med sirkusprosjektet i barnehagen var å prøve ut ulike sirkusaktiviteter med toddlerne for å se og lære om hvordan sirkus kan kommunisere med de minste og deres kroppslige væremåte som jeg har fått kunnskap om gjennom Merleau-Ponty og Løkkens teorier og nå i 3. års praksis. Samtidig har det vært en målsetning for meg som sirkusartist å kunne knytte flere ulike fagområder sammen. I sirkusleken er det kanskje særlig fagområdene 3.2 *Kropp, bevegelse og helse* og 3.3 *Kunst, kultur og kreativitet* (Kunnskapsdepartementet, 2011) som er de som er mest aktuelle, men det er ikke noe større utfordring å involvere alle fagområdene i Rammeplanen slik jeg valgte å gjøre i sirkusprosjektet.

### Toddleren

Gunvor Løkken har i sine arbeider studert de minste barnas kroppslige væremåte og deres liv i barnehagen gjennom å tolke deres kroppslige uttrykk. Toddleren er definert som ett- og toåringen som stabber og går (Løkken, 2004). Min barnegruppe under sirkusprosjektet var nettopp todlere i alderen 15-24 måneder. Det fenomenologiske menneskesynet som Løkken støtter seg til har vært avgjørende for min evne til å forstå og oppleve mening sammen med små barn som ikke snakker så mye, men kommuniserer aktivt med kroppen. I min barnegruppe var det kun et av barna som var verbal-språklig aktiv, mens resten av gruppen i all hovedsak kommuniserte med kroppen, i form av gester og bevegelse.

Løkken argumenterer for at det finnes en egen kultur blant todlere, en egen stil (2004). I boken «Toddlerkultur» som bygger på hennes doktoravhandling, «Toddler peer culture. The social style of one and two year old body-subjects in everyday interaction (2000) etablerer Løkken begrepene toddler, toddlerstil og toddlerkultur for alvor i den pedagogiske diskursen. Disse begrepene er ifølge Løkken uløselig knyttet til fenomenologien til den franske filosofen Maurice Merleau-Ponty om det levde kroppssubjektet, der kroppen anses som menneskets anker i verden. Det er Merleau-Pontys fenomenologi Løkken baserer seg på for å studere toddlerens levde liv i barnehagen. Med utgangspunkt i menneskekroppens motilitet (trang til bevegelse) argumenterer hun for potensialet som ligger i små barns sosiale omgang i barnehagen (Haugen, Løkken & Røthle, 2005).

### Kroppens fenomenologi

Det var den franske fenomenologen Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) som gjennom sitt hovedverk «*Phénoménologie de la perception*» i 1945 lanserte filosofien om kroppens

fenomenologi. Fenomenologien har vært en av de dominerende retningene innenfor filosofien i det 20. århundre (Torvik, 2008). Vektlegging av erfaring og mening er sentralt innenfor fenomenologien. Merleau-Ponty var den første fenomenologen som satte kroppen i sentrum for forståelsen av menneskets eksistens. Det er opplevelsen av å være kropp i bevegelse som står sentralt (ibid.,).

Fenomenologien kritiseres for å være diffus og vanskelig tilgjengelig og også for at den kan være for subjektiv, upålitelig og vag (Audsen, 2002 & Idhe, 2000). I begynnelsen av dette arbeidet kunne jeg til dels si meg enig i dette. Samtidig synes jeg det er verdt å nevne at Løkken viser til Langer som hevder at det å forstå hva Merleau-Pontys skriver om handler om leserens vilje til å samarbeide om teksten, vi leser jo med kroppen (1989). Man må altså vise en vilje til å samarbeide med kroppen og det den fornemmer. Etterhvert som jeg har jobbet med teksten har den krøpet inn under huden og kroppsliggjort seg stadig mer.

Merleau-Pontys fenomenologi var opptatt av å finne et alternativ til den tradisjonelle dualismen, der kropp og tanke sees som adskilte enheter og hvor tanken har forrang overfor kroppen (Torvik, 2008). René Descartes (1596-1650), som utviklet dette synet, var ikke den første som splittet mennesket i tanke og kropp. Platon hadde også et dualistisk syn på ånd og materie, men Descartes bygget videre på dette, og skapte et større skille mellom kropp og tanke. Descartes dualisme innebærer en oppfatning om at sjel (tanke) og kropp representerer to ulike eksistensformer, det åndelige som viser seg i sjelen og det fysiske eller materielle som fremtrer i kroppen. Kropp og sjel er sett med Descartes øyne, så differensierte at de sees som substanser som kan finnes uavhengig av hverandre. Descartes gikk så langt som å antyde at vi ikke med sikkerhet kan si at vi har kropp, kanskje er det bare sjelen som eksisterer, mens vi innbiller oss at vi har kropp? (ibid.,). Descartes er kanskje kjent for de fleste som mannen som uttrykte argumentet; «Jeg tenker-altså er jeg» (Dybvig, 2003 s.160). Med Merleau-Pontys tanker kan man heller si «Jeg har kropp, altså er jeg». Kroppen er gjennom tidene blitt sett på som noe uberegnelig og laverestående, mens sjelen representerer en frihet og fullkommenhet uavhengig av kroppen. Et dualistisk syn på kroppen har vært, og er fremdeles, med på å forme synet på kropp og kunstformer som finner sitt uttrykk i kroppen slik som sirkus. Dualismen mellom kropp og sjel gjennomsyrrer kanskje vårt samfunn? Det har satt sitt preg på vår oppfattelse og tankegods og er tilstede i vår underbevissthet, i vårt språk og hverdagspraksis som en del av vår kulturarv (Olsson, 1993 & Duesund, 1995).

Merleau-Ponty skriver «...det er flere måder, kroppen kan være krop på, og flere måder bevisstheden kan være bevissthet på» (1994, s.74). Kroppens fenomenologi argumenterer for at det



er gjennom menneskekroppens aktive og meningsøkende handlinger at vi vet og forstår. Vi er som mennesker, kropp, dømt til mening. Gjennom vår egen kropp *er* vi i meningen og vår tilstedeværelse i verden oppfattes dermed som meningsfull (Merleau-Ponty, 1994). Videre understrekes det at vår tanke er rotfestet i kroppen, og derfor kan vi si at det er med kroppen vi forstår før vi har mulighet til å reflektere og sette ord på det. Slik kan man si at sosial omgang, toddlere imellom, er meningsfull og har sin egenverdi (Løkken, 2004). Merleau-Pontys kroppsforståelse er slik jeg ser det grunnlaget for Løkkens forståelse av en fenomenologisk småbarnspedagogikk. Slik er det også for meg.

### Kroppslighet, gester og uttrykksmåter

I Rammeplanen står det at «Barn er kroppslig aktive og de uttrykker seg mye gjennom kroppen. Gjennom kroppslig aktivitet lærer barna seg selv og verden å kjenne» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 41). At barn er kroppslige vesener synes å være en akseptert sannhet, men hva er så kroppslighet og hvilken betydning har det? Kroppslighet omfatter mer enn motoriske ferdigheter sier Moser (2010). Kroppsligheten må sees som en del av helheten. Barna peker, vinker, hopper, klatrer, springer, kaster, tegner, og bygger. De opplever og perspirerer gjennom alle sanser, hele tiden. Barnas kroppslighet i barnehagen danner grunnlaget for deres sosiale relasjoner, språk og samhandling. Dette har tidligere vært viet lite oppmerksomhet innenfor den barnehagefaglige diskursen. Det er først i nyere tid at oppmerksomheten rundt dette har økt i takt med utviklingen av ulike barnehagekonsepter som natur- og friluftsbarnehager og idrettsbarnehager (ibid.,). Det er også viktig å huske på at i barnehagen finnes det ikke bare kroppslige barn, men også kroppslige voksne.

Kroppslighet kan derfor beskrives som menneskers måte å være på i verden. Når vi blir oppslukt av noe, det kan være lek, sport eller sirkus, vil vi kunne se bort fra det dualistiske synet på kroppen som kan ligge nedfelt i oss, og oppfatte oss selv som en helhet der vi ikke skiller mellom tanke og kropp. Kroppsligheten uttrykker et helhetlig syn på barn og voksne i barnehagen (Moser, 2010). Som Løkken sier med en henvisning til Merleau-Ponty; det første språket vi lærer oss er kroppsspråket (2005).

### Lek

«Barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter». (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 31)). Leken skal ha en fremtredende plass i barnehagens hverdagsliv, også for toddlerne. Som sirkusartist og pedagog håpet jeg å kunne dra nytte av toddlernes lekeferdigheter og lekerutiner i arbeidet med sirkusprosjektet. Buytendijk

hevder at all lek skjer med utgangspunkt i den barnlige bevegelsen, og at leken preges av nettopp denne naturlige bevegelsen som skjer på innfall (Løkken, 2004). Disse innfallene fungerer igjen som en impuls som plukkes opp av andre lekende barn og får et gjensvar. Denne bevegelsen (impuls-gjensvar), betegnes som «Hit-og-Dit-bevegelsen» (Løkken, 2004, s. 69), som er lekens grunnleggende element ifølge Buytendijk. Jeg ser sammenhenger mellom Merleau-Pontys tanker om trangen til bevegelse, toddlernes kroppslige væremåte, via deres lek som stadig utvikles og bygges på, til sirkusets elementer og utvikling innenfor det sirkusfaglige som inneholder mye lek og bevegelse. Da jeg foruten de planlagte forestillingene hadde liten aning om hvordan prosjektet ville utvikle seg var min ide at toddlernes lek kunne virke som min kilde til inspirasjon for det videre arbeidet med sirkus for de aller minste. Leken, hit-og-dit bevegelsene, skulle vise seg å bli til stor hjelp i i den praktiske gjennomføringen av prosjektet. Et kjennetegn ved den typiske toddlerleken er at leken foregår med en systematisk og gledesfylt gjentakelse (Løkken, 2004). Hver morgen under prosjekttiden ble jeg møtt i døren av Anne (20 mnd) som uttrykte at hun ønsket at jeg ble med i «bingen» for å hoppe. Vi hoppet mye. Anne var forøvrig det eneste barnet i min barnegruppe som uttrykte seg verbalt. Anne var aktivt med på å initiere ulike leker, og hennes gledesfylte rop, blikkvekslinger med de andre barna, og ivrige hopp og andre kroppslige uttrykk var i stor grad med på å involvere og inkludere de andre toddlerne i sirkusleken og andre aktiviteter.

### Vygotskij i sirkusleken

Jeg ønsker å trekke frem den sosiokulturelle teoretikeren Lev Vygotskij (1886-1934) i arbeidet med sirkusprosjektet. Jeg vet at Vygotskij skriver seg inn i en mer utviklingspsykologisk tradisjon enn det jeg til nå har presentert prosjektet mitt innenfor, men jeg mener hans teorier allikevel kan brukes i denne sammenhengen. Vygotskij snakker om hvordan vår læring og utvikling skjer i samhandling med andre, gjerne en voksen lærer eller mer kyndige barn (Smidt, s.a). Dette er viktige aspekter om man ser på sirkus, og hvordan man utvikler ferdigheter innenfor sirkusfaget. Videre fremmer Vygotskij språket som vår fremste kulturelle redskap i meningsskapende samhandling med andre (Smidt, s.a). Jeg kan på langt vei si meg enig i dette, samtidig som jeg ser viktigheten av å ikke vente på det verbal-språklige for å kunne oppnå denne meningsskapingen. Vi sier så mye med kroppen vår. Her vil jeg trekke parallellene tilbake til Merleau-Ponty og Løkken, i og med at kroppsspråket er det første språk vi lærer, mener jeg at det vil danne vårt første utgangspunkt i meningsfull kommunikasjon og meningsskapning med andre, det være seg barn eller voksne. Min tanke har vært, inspirert av Løkken, å kunne observere toddlernes lek basert på deres kroppslige handlinger som like betydningsfull som den lek som kan tolkes gjennom eldre barns verbale utsagn (Løkken, 2005). Vygotskij omtaler også ulike soner for å beskrive hvordan læringsprosessene

foregår. Disse omfatter hva barna kan og hva de nesten kan, eller er i stand til å utføre med hjelp fra andre. Den aktuelle sonen innbefatter det som barnet allerede kan. Utviklingssonen befinner seg mellom dette nivået og det potensielle nivået, som er det barna kan utføre ved hjelp av en lærer eller et mer kompetent barn (Smidt, s.a). Det er i læringsprosessen, i utviklingssonen, at språket som i dette tilfellet er kroppsspråket, blir verktøyet for videre utvikling og læring. Dette anser jeg som elementært innenfor sirkus og sirkuslek. Sirkus kan være vanskelig og utfordrende enten man er toddler eller eldre, og hjelp og støtte for å nå sin potensielle utviklingsnivå er noe alle vil ha nytte av. Underveis i sirkusprosjektet så jeg stadig vekk eksempler på at; «Det jeg (toddlere) gjør med hjelp i dag, kan jeg gjøre alene i morgen!» Dette vil jeg komme tilbake til i presentasjonen og drøftingen av mitt datamateriale.

### **Presentasjon av data og drøfting**

Mitt teoretiske ståsted ble presentert i forrige kapittel. I dette kapitlet vil jeg se nærmere på og presentere min empiri, mine innsamlede data i forbindelse med sirkusprosjektet. Når jeg her presenterer empirien er det ikke selve virkeligheten som er representert, men de data jeg har hatt muligheten til å samle inn, i form av video-observasjoner, foto og praksisfortellinger og valgt ut som viktige i henhold til min forforståelse, og fordi de kan bidra til å svare på problemstillingene. Et utvalg av praksisfortellinger og fotografier vil bli presentert for å gi et oversiktlig bilde til drøftingen. Alle fotografier er tatt av undertegnede, bortsett fra de der jeg selv figurerer, som er tatt av en ansatt i barnehagen. Alle bilder er brukt med tillatelse fra barnehagen og foreldrene, slik jeg har beskrevet under *etiske retningslinjer* i metodekapitlet.

### **Sirkusimpulsen**

Jeg hadde hele tiden et ønske om å starte prosjektet med en sirkusforestilling. Dette var tenkt som en impuls til videre sirkuslek, jamfør Buytendijks teorier om hit-og-dit-bevegelsen i barns lek. Jeg hadde forberedt meg slik jeg gjør som sirkusartist, med små scener forsøkt tilpasset mitt unge publikum. Lys, musikk, kostyme og rekvisitter, alt var på plass trodde jeg. Jeg hadde avtalt med de voksne at barna var velkomne opp på scenen under forestillingen, men hadde kanskje sett for meg at de observerte det som foregikk noe før de kom ut på gulvet. De kom med en gang. Heldigvis består ikke kunstneriske opplevelser utelukkende av opplevelser av kunstneriske verk (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010), men dette kan skape gode rammer og forutsetninger for en god kunstopplevelse, denne gangen en sirkusopplevelse.

### Observasjon 1-Første møte med Ella

Nå var det mørkt, med en spennende rød lyskilde mot den nye fargerike sirkus-himlingen. Ella (jeg) satte på musikken og startet forestillingen. Barna var rolige og jeg fikk hilst på alle. Ella tok ut kofferten på gulvet, la den ned og slo lett på lokket og kikket opp. I det samme øyeblikk kom Frank (22 mnd) frem på andre siden av kofferten og trommet på den slik Ella gjorde. Det var bestemt at barna skulle få komme opp når de ville så Ella ba om at de fikk være når personalet forsøkte å ta de tilbake. Ella ville svare på Frank (22 mnd) sin tilnærmede og trommet på kofferten igjen, og han og Ella igjen. Nå kom Leon (25 mnd) også, og Anne (20 mnd), Even (20 mnd), Lasse (20.mnd) og Line (24 mnd). Tilslutt var det fullt rundt kofferten og alle trommet løs! Ella dro ut noen slør i et siste forsøk på å få gjort noe av koreografien, men hun så det som fåfengt...-men med et smil. Med en gang kofferten åpnet seg var barna nede og fikk tatt ut alt. Og det var vel ikke Ella's prestasjon i dag, men det som skjedde nå som var det mest spennende. Barna sysselsatte seg selv i lek sammenhengende i tett over en time. Praksisveileder beskrev denne tiden som magisk! De hadde slør, baller, tallerkener, kofferten og ikke minst overheaden (lyskilden). (Tirsdag 22.01.13)

I rollen som klovnen Ella så jeg fort behovet for å trekke meg tilbake og la barna få entre rommet. Det er som Thorkildsen sier, at lekelederen kanskje i møte og samspill med de små barna bør frigjøre seg fra det tradisjonelle lineære dramaforløpet, som også en sirkusforestilling kan ha, og se nytten av små episodiske og fragmenterte hendelser (Bakke, Jensen & Sæbø, 2011). Det ble også slik sirkusprosjektet skulle komme til å forløpe, som stadig pågående impulser fra store og små gjøglere i korridoren, i aktivitetsrommet og på basen. Det handlet om å kunne være engasjert tilstede i møtene som oppstod der og da og om å fange øyeblikket i lekens hit-og-dit-bevegelse. Sirkus er bevegelse hevder Jensen og Osnes (2009). I tråd med Merleau-Pontys teorier om kroppens motilitet, trangen til bevegelse, og lekens hit-og-dit-bevegelse synes jeg at man tydelig kan se hvordan bevegelsen i sirkusimpulsen skapte en leken situasjon som toddlerne fant spennende og interessant å besvare med egne bevegelser, og dermed deltagelse i sirkusforestillingen. Jeg hadde en ide om at sirkusforestillingen skulle kunne skape engasjement og lysten til interaksjon, og for meg var det bakgrunnen og intensjonen med forestillingen. Det kunne se ut som om toddlerne tolket denne kroppslige impulsen som en invitasjon til lek.

At det fysiske miljøet påvirker barns aktiviteter og muligheter for lek er påvist gjennom forskning (Nordin-Hultmann, 2004). Når det kom til sirkusprosjektet med toddlerne så hadde jeg ikke sett for meg å instruere disse i de ulike sirkusdisiplinene, men det handlet mer om å kunne tilrettelegge for sirkuslek i barnehagens fysiske miljø, og gi tid og rom til sirkusleken. Dette ble gjennomført ved at jeg som nevnt tidligere bragte med meg et stort utvalg av sirkusutstyr som var tilgjengelig under hele perioden. Jeg ryddet unna møbler slik at vi skulle ha rom til å utfolde oss i. I praksisfortellingen over, kan man se at barna ble engasjerte av sirkusimpulsen og selv valgte å ta i bruk sirkusutstyret. Sirkus-himlingen (teltet som skapte sirkusrommet) var en faktor for å legge til rette for sirkusleken, gjennom en tilretteleggelse av hverdagsmiljøet. Basen ble preget av et varmt

fargerikt lys i gult, rødt, blått og grønt og sammen med sirkusutstyret var dette de mest visuelle endringene på basen under prosjekttiden.



### Toddleren i sirkusleken

#### Observasjon 2- Tallerkenlek

I dag på basen tok jeg frem en tallerkenpinne og satte meg og snurret opp en tallerken. Frank (22 mnd) kom raskt springende og ville ha en tallerken. Han fikk holde den og jeg snurret den opp. Flere barn kom til, Janne (22 mnd), Felicia (20 mnd) og Lasse (20 mnd). Og mens de fire stod rundt meg og ventet på tur snurret jeg opp tallerkener til de. Vi holdt på lenge og gjorde denne rutinen mange ganger før andre ting avledet oppmerksomheten. (Tirsdag 29.01.13).



Det var ulikt hvordan toddlerne benyttet seg av sirkusutstyret i sin lek. Enkelte syntes det var svært spennende med de øvelser som klovnen Ella hadde vist og forsøkte raskt å kopiere disse. Spesielt en gutt, Frank (22mnd) kunne stå og observere meg sjonglere for så å plukke opp de baller eller slør han mente han behøvde og deretter gjøre «sjongleringsbevegelser» med armene. Løkken viser til at slike herminger og gjentakelser av ulike handlinger er en av hovedingrediensene i toddlerens

prosess i utviklingen av en lekekultur (2004). Det å skape rutiner som gjentaes og utvikles i leken er en del av den toddlerkulturens dynamikk. Ut i fra dette, og senere eksempler, mener jeg man kan se hvordan toddlerne tok til seg sirkusobjektene og sirkusleken og var på vei til å innlemme dette i barnehagens lekekultur. Andre barn likte å ligge under slørene og rulle rundt i disse, eller holde de opp foran ansiktet som for å se verden gjennom sløret i nye friske farger. Slør og tallerkener var populære gjenstander til bruk i *borte-titt-tei-leken*. Barna kunne ta slørene over hodet, eller holde en tallerken foran ansiktet for å invitere til lek. I borte-titt-tei-leken oppstår en hit-og-dit-bevegelse som Buytendijk trekker frem som lekens grunnelement. Barna vil se den andre og oppleve å selv bli sett. I leken bytter man på å se og å bli sett, noe som er viktig i mellommenneskelige forhold (Röthle, 2005). Slik kan barnet få bekreftet sitt nærvær i samspill med andre i leken (ibid.). Steinkjer observerte toddlerne i møte med kunstinnstallasjoner gjennom Klangfuglprosjektet (2003). Steinkjer konkluderte med at toddlerne ikke bare så på kunsten eller var aktører rundt den, men tok kunsten aktivt i besittelse og gjorde noe med den og ble det hun beskriver som traktører (ibid.). Sirkus og dets objekter og kropper og må trakteres for å bli sirkus, noe toddlerne gjorde til det fulle. De tok sirkuset, bokstavelig talt, i egne hender og trakterte sirkusobjektene i sin egen lek og gjorde sirkus til noe eget, de skapte toddlersirkuset.

#### Observasjon 3-Ballonglek & balanse

Jeg og Even (g, 20 mnd), Vera (j, 18 mnd), Anne (j, 20 mnd) og Line (j, 24 mnd) lekte med ballonger på basen. Vi gikk på line (tape på gulvet) og sang balanse-sanger. Barna virket svært fornøyde med ballongene, jeg vet ikke helt hva slags aktivitet jeg hadde ventet meg, noe villere kanskje, men vi kastet ballonger, knipset ballonger, spiste på de, dro i de, samlet de sammen, kastet de igjen og hengte de opp på veggen. De spratt og de svevet vekk! (Tirsdag 29.01.13).

Jeg skrev at jeg hadde ventet meg noe villere i ballongleken, men det utviklet seg til en rolig og utforskende lek for meg og de fire barna som var involvert. Gjennom hele sirkusprosjektet var jeg avhengig av å se barnas innspill og benytte disse i den videre bearbeidelsen av sirkusprosjektet. Målet mitt med dette var at det skulle være vår felles opplevelse an sirkus og bevegelse og ikke mitt ønske om å formidle sirkus som kunstform som var det vesentlige. Både det helt kjente og det helt ukjente er uegnet til lek ifølge Buytendijk (Röthle, 2005). Det kan være en av grunnene til at ballongleken og mange av de andre episodiske sirkuslekene bar preg av utforskning av materialet, dets form og funksjon. Toddlerne ble avhengige av å kjenne til sirkusobjektene muligheter for å kunne inkludere disse i leken sin og ta de inn i toddlerkulturen. Det er i fantasien og mulighetenes land at leken har sin mulighet. Under tiden med sirkusprosjektet hadde toddlerne tilgang til de vanlige lekene som fantes på basen i tillegg til det nye sirkusutstyret, men jeg observerte at under perioden som prosjektet pågikk ikke lekte med noe annet enn sirkusutstyr. I møtet med nye

gjenstander, som jeg antar at mye av sirkusutstyret representerte for toddlerne, startet de med en utforskningsfase der disse nye objektene ble forsket på etter alle kroppens regler; toddlerne kunne bruke lang tid på å kjenne på de ulike objektene og utforske deres muligheter gjennom å kaste, trille, spise på de og så videre, som nevnt i Observasjon 3. En kort, men en av mine mest spennende observasjoner ble gjort kort etter episoden som er beskrevet over, den får plass her i den løpende teksten: Under gjennomgangen av mine videoopptak ser jeg Anne (20 mnd) som leker alene på basen. Hun springer rundt med en kjegle i hånden og stopper opp ved den blå glittertapen som utgjør linen vår som vi danser linedans på. Hun ser på linen for så å gå ut på den tynne tråden for å balansere. Hun utforsker selv det å balansere på linen. Opptaket varer i kanskje 10 sekunder, men jeg fant det hele svært gripende når jeg så det. Tidligere på dagen hadde jeg og Anne og de tre andre barna som var med på ballongleken, sunget sanger, gått på linen og gjort ulike balanseøvelser. Det ble for meg mer og mer tydelig hvordan de estetiske impulsene barna fikk gjennom sirkusprosjektet gav rom for utforskning av egen motorikk og nye innspill som kom til uttrykk i barnas lek.

### Toddleren og den voksne i sirkusleken

#### Observasjon 4- Hodestående

I dag var det kaldt og nok en innedag så vi gikk på aktivitetsrommet for å ha en akrobatikkstund. Mens vi var der stod jeg på hodet på gulvet og Frank (22 mnd) så det og kom springende til og satte hender og hodet i gulvet og føttene til vær. Jeg tok tak i føttene hans og hjalp han opp! Han gjorde det igjen og igjen. Mette (fagarbeider, 29 år) forsøkte med hjelp fra meg og Frank (22 mnd) å stå på hodet hun også. Da hun ramlet ned, lo hun godt sammen med meg og barna! (Fredag 25.01.13).

Med tanke på at de minste barna er kropp og sanser (Løkken, 2004), var mitt utgangspunkt at sirkus burde være et estetisk kunstuttrykk som kunne passe de minste barna godt. Det er sanselig og kroppslig. Som jeg har vært inne på, når jeg tok for meg kroppslighet i teoridelen, liker toddlerne, som Frank (22 mnd), i eksemplet over å utforske kroppens muligheter enten det innebærer å gå, løpe, rulle, krabbe, skyve, hoppe, løfte, plukke, putte, ja til og med det å stå på hodet. Noe som ble tydeligere etterhvert som sirkusprosjektet skred frem var hvordan denne kroppsligheten er noe barn og voksne har til felles, vi er alle kropp (Merleau-Ponty, 1994, Løkken, 2004, Moser, 2010). Sirkusleken inspirerte både barn og voksne til å prøve ut nye og gamle kunster og lære seg fascinerende triks. De voksne kunne vise frem ferdigheter som hodestående, spagater, å stå i bru og flere lærte seg å sjonglere under prosjektiden. Her kan man jo undre seg om de voksne skal være med på leken, men jeg opplevde, noe andre også har sett før meg, at barna likte å ha lekne voksne rundt seg. I leken oppstod det et annerledes samspill enn det som til daglig utspilte seg mellom barn og voksne på basen. Å møtes i leken, fiksjonen, gir en felles opplevelse som det er viktig å ta vare

på (Bjarg & Måreng, 2012, Olofsson, 1991). Gjennom denne felles leken syntes jeg å se at de voksne ble mer engasjerte og gladere på jobb. Olofsson beskriver leken som et symbolspråk som foregår i det sosiale rom og der de voksne, spesielt da de i barnehagen, fungerer som turistguider inn i lekens vide verden (1991). Denne guidingen starter i munter lek på stellebordet og videreføres i lekens hva og hvordan ute i barnehagen. I sirkusleken ble de voksne tvunget til å investere noe av seg selv gjennom sin egen deltagelse. Jeg mener at kroppsligheten som ligger i sirkusleken gjorde den spesielt egnet for å kunne appellere til både liten og stor, da vi alle er kropp. Jeg tror sirkusleken var såpass ny og spennende for alle i barnehagen, noe som gjorde at det ble en arena med rom for mye utforsking og få klare rammer. Sirkusleken kan også oppfattes som kjønnsnøytral og uten regler. I likhet med Olofsson så savner jeg ennå flere voksne i barnehagene som våger å slippe seg løs og leke (1991). Samtidig er dette noe som må ivaretaes på en varsom måte, det er ikke alltid at de voksne skal leke med. Igjen må den voksne opptre på en lydhør måte overfor toddlerens intensjoner for å avgjøre om en skal involvere seg i leken eller ikke. Det vil derimot være avgjørende å anerkjenne toddlerens væremåte og de kaotiske hit-og-dit-bevegelsene i leken som en del av den naturlige samværsformen i barnehagen.



### Toddlerne søker støtte og lærer bort til hverandre

#### Observasjon 5- Handstående

Senere på dagen når jeg kom tilbake fra lunch så jeg Leon (24 mnd), stå likedan med hodet og hendene i gulvet og rompa til værs, ved siden av Frank (22 mnd). Jeg antok, men vet ikke, at Frank hadde forsøkt å stå på hodet igjen og at Leon hermet etter Frank. Når jeg hjalp Leon opp i hodestående, trykket han til med armene og stod plutselig på hendene, dette gjorde vi ofte etter denne dagen. (Fredag 21.01.13).





Dette er kun et eksempel på flere tilfeller der jeg observerte handlinger som et barn har utført tidligere, enten alene eller sammen med meg, der jeg senere observerte at andre barn utførte de samme handlingene. Dette ser jeg også som en del i utviklingen av en felles kroppslig lekekultur blant toddlerne på denne basen. Jeg antar at slik Frank (22 mnd) observerte og kopierte mine bevegelser i akrobatikken, har noen andre observert og hermet etter Frank. Barna kunne ikke stå på hodet eller hendene selv, men kom til meg og andre voksne og stilte seg i denne posisjonen og «gynget med rompa» som i et forsøk på å få den høyere opp i luften. Jeg tok dette som et signal på at de ønsket å komme opp-ned og hjalp de. Den mest fantastiske observasjonen av dette fenomenet skjedde når jeg besøkte barnehagen 3 uker etter endt praksis. Frank kommer meg springende i møte og setter hender og hode i gulvet og rumpa til værs. Han husket, og ville gjerne stå på hodet og gjøre akrobatikk med meg når jeg kom på besøk. Som i eksempelet med Anne (20 mnd), som balanserte på line, gav dette meg nok en indikasjon på at sirkusleken inspirerte barna til kroppslig utfoldelse, utforskning av egen motorikk og gav nye tillegg til deres lek og lekekultur.

#### Observasjon 6 -Toddlerakrobatikk

Først var det bare Frank (22 mnd) og Leon (24 mnd). De klatret opp og akte på magen ned mot fanget mitt i enden av «madrassrutsja». Dette gjorde de mange ganger. Etterhvert fant Frank ut at det gikk an å rulle hodekråke når han kom ned mot fanget mitt. Jeg hjalp han rundt. Dette gjorde han igjen og igjen. Så kom Anne (20 mnd) og ville være med, også hun klatret opp selv. Hun ville gjerne hoppe, men konstruksjonen var for ustødig til det så jeg spurte om hun kunne sette seg og hun gjorde det, og ble med og rutsjet ned før hun sprang videre. Felicia (20 mnd) kom og ville prøve, men hun er noe mindre i kroppen enn de andre og trodde ei hun kunne klare å komme opp og ville ha meg til å løfte henne. Frank og Leon holdt fortsatt på og rutsjet. Jeg hjalp Felicia opp en gang først. Neste gang støttet jeg henne, mens hun klatret og deretter klatret hun selv, mens jeg lagde trinn hun kunne klatre på. Etterhvert kom to litt eldre jenter og en gutt til, Renate, Tiril og Elias (alle ca. 32 mnd). De fant ut at de kunne snu en stol og bruke den som trapp opptil rutsja. Denne var litt glatt og litt stor for Felicia og igjen ville hun ha hjelp til å komme opp. Jeg støttet henne første gangen, andre gangen viste jeg henne en teknikk som noen av de større barna på hennes alder brukte (Frank og Leon), kanskje kunne hun klare den? Etter å ha fått hjelp og støtte de første gangene klatret hun fornøyd opp på egen hånd. Denne rutsjeleken pågikk lenge, 45-60 minutter. Det startet med to barn, flere kom til og ville prøve

og noen var bare innom en enkelt gang. Etter at det først var Frank og Leon som var pådriverne tok de eldre jentene over og utviklet leken. Rutsjingen varierte fra på mage med hode eller føtter først, magerulle vanlig, og sidelengs rull. Sidelengs rull med halvs kru til stående var kanskje den vanskeligste som de store jentene fant på og utførte. (Torsdag 20.01.13).

Det var flere tilfeller under prosjektet at jeg kom til å tenke på Vygotskij og hans teorier om de ulike utviklingssonene som jeg omtalte i teorikapittelet, men det var kanskje denne situasjonen med toddlerakrobatikk som tydeliggjorde dette i størst grad for meg. Felicia (20 mnd) syntes å vise en forståelse for sitt eget aktuelle nivå i denne leken. Det så ut for meg som om hun antok at hun ikke ville klare å komme opp på «madrassrutsja» og hun søkte hjelp og støtte hos meg. Jeg kunne selvfølgelig ha valgt å løfte henne opp hver gang hun ønsket det, men så det som langt mer spennende å være det støttende stillaset som Vygotskij omtaler læreren som (Smidt, s.a), og samtidig mye mer givende og utviklende for Felicia. Jeg anså at hennes potensielle nivå lå over hennes egen antagelse om at hun ikke kunne mestre denne situasjonen. Jeg observerte hvordan de andre gjennomførte oppgaven og «oversatte» disse teknikkene til Felicia. Med kroppslige gester og henvisninger til de andre toddlernes bevegelse trådte jeg inn i rollen som støttende stillas og det ble mulig for Felicia å gjennomføre denne før umulige oppgaven, først med støtte og senere helt alene. Vygotskij mener at læringen skjer i overgangen mellom de ulike utviklingsnivåene. I sirkusaktivitetene ble min rolle derfor å støtte toddlerne og lytte, med kroppen, til deres kroppslige signaler og språk, slik som i eksempelet med Felicia over.

Sirkusleken og objektene var med på å prege og utvikle den allerede eksisterende leken på basen. Korridorturneene ble tilført muligheten av å springe med fargede slør over hodet, eller mens man holdt og trillet baller for så å jage disse gjennom korridoren. Slør og tallerkener ble som nevnt brukt som utgangspunkt for borte-titt-tei-lek og gjemsel ved at man enten holdt tallerkenen foran ansiktet eller hadde slørene over hodet, eller hele kroppen. Dette var aktiviteter som kunne utspille seg daglig gjerne i samspill med en voksen eller flere toddlerne imellom. «Kjegleleken», der man benytter kjeglens form til å la den snurre rundt på gulvet, for så å hoppe over kjeglen når den passerer, var også en tilbakevendende aktivitet som flere av barna lærte seg. Jeg hadde kun vist denne leken til en av de eldste guttene, Simon (36 mnd), når de minste barna sov. Det betyr at enten har de yngre barna observert og lært av Simon, eller funnet ut av leken på egen hånd, da dette er mulig nettopp på grunn av kjeglens form. Kjegleleken ble en del av lekekulturen på basen.



Etterligning og gjentakelser er viktige elementer i toddlerleken (Løkken, 2004), slik det også er det i sirkus. Det som var interessant å observere var at selv om det så ut til at toddlerne hermet etter meg eller hverandre så var det hele tiden tilløp til små endringer, tillegg og utvikling i sirkusleken. Dette samsvarer med det Buytendijk sier om hit-og-dit-bevegelsen i leken og måten den eskalerer på. Toddlerne organiserer og utvikler leken sin litt etter litt, gjentakelse og tillegg til leken er alltid et element.

#### Sirkusutstyr til projisert lek

For toddlerne så det ut til at sirkusutstyret var mest spennende som taktile gjenstander med ulike form som gav de ulike egenskaper. Noe kunne snurre, trille, kastes, falle raskt eller sveve, og noe kunne man til og med pakke seg inn i, og rulle rundt i. Det var stor aktivitet rundt det å pakke ut av sirkuskofferten for deretter å pakke utstyret ned igjen. De store guttene, de som nærmet seg 3-årsalderen benyttet derimot utstyret på en litt annen måte. Langt utstyr som kjebler og tallerkenpinner ble til pistoler og sverd, og tallerkener som snurret ble til fly og helikopter. Også disse guttene var opptatt av å pakke utstyret i kofferten, men det var mest fordi de trengte bagasje på flyreisen sin som de sa. Det var kun de fire eldste guttene, som ikke sov midt på dagen, som drev med denne synlige rolleleken i utstrakt grad.

#### Problemstillingene

Min problemstilling som jeg har valg å besvare sett i lys av teori og innsamlet datamateriale var i utgangspunktet følgende:

*Hvordan kan sirkus ivareta toddlerens kroppslige væremåte?*

Når man ser disse observasjonene og drøftingen med tanke på problemstillingen, kan man si at sirkus og tilegnelsen av ferdigheter innenfor sirkuset er nært beslektet med leken og toddlerstilens lekende, kroppslige væremåte og derfor kan sees i sammenheng. Sirkus er i aller høyeste grad en kroppslig estetisk aktivitet som er preget av stor grad av gjentakelser og stadige tillegg slik som

toddlernes lek også er det, ifølge Løkken (2004). Videre er toddlernes kroppslighet og sirkusets sterke tilknytning til kroppen og det kroppslige et felles faktum. Med utgangspunkt i Merleau-Pontys fenomenologi om kroppen som vårt anker i verden blir det lett å se disse sammenhengene. Merleau-Pontys teori om menneskekroppens motilitet ser jeg i seg selv som et argument for å benytte sirkus, som er bevegelse (Jensen & Osnes, 2009), som prosjekt eller bare som en arena for å stimulere toddlernes kroppslighet.

For å forsøke å besvare mitt underspørsmål, om sirkus som mangfoldig kunstform er passende for toddlere, har jeg valgt å benytte en fenomenologisk tilnærming med meg selv, min egen forforståelse og tolkninger av innsamlet datamateriale fra sirkusprosjektet som utgangspunkt. Det er verdens fremtreden og hvordan den erfares som er det sentrale innenfor fenomenologien (Fredly, 2007). I dette tilfellet handler spørsmålet om hvordan sirkus som kunstform ser ut til å oppleves av toddlere i møte med sirkusforestillinger i barnehagen. Det ikke er sannhetene om toddlernes opplevelser jeg er ute etter, men jeg velger å fokusere på det jeg fornemmer at de opplever (Sommer, 2003, Løkken, 2004). Dette er ifølge Løkken begrunnet med at vi som voksne kroppssubjekter har en erfaring som ligger lagret dypt inne i våre kropper fra den gang vi selv var toddlere og derfor kan gjenkjenne toddlerhandlingene direkte i vår egen kropp (2004). Videre er det selvfølgelig viktig å systematisere disse fornemmelsene, eller observasjonene og se de i lys av den konteksten der de oppstår, i dette tilfellet basen i barnehagen. I analysen av mitt datamateriale har jeg gått igjennom mengder av bilder, timer med film og analysert mange praksisfortellinger fra sirkusprosjektet og ikke minst kjent på mine egne opplevelser av prosjektet, i arbeidet med å besvare dette spørsmålet. Min helt umiddelbare fornemmelse av toddlernes opplevelser er at sirkusforestillingene virket fengende og særdeles engasjerende på toddlerne, de inviterte til lek. Kunstformen sirkus så ut til å være en god arena for å stimulere toddlernes kroppslighet, og gav de også muligheten til å prøve ut nye bevegelsesmuligheter og sprengte grenser for egen kroppslige utfoldelse. Den kroppslige væremåten blir løftet opp og frem og får en viktig og i mine øyne opphøyd status gjennom sirkusforestillingen og aktivitetene i prosjektet. I mine videoopptak av Observasjon 1 kan jeg se hvordan barna til å begynne med er svært fokuserte med blikket intenst rettet mot Ella (klovnen), lyskilden og det som skal skje i rommet. Det er kjent innenfor spedbarnsforskningen at barnet retter blikket mot det de lytter til og man kan derfor tolke det dithen at deres oppmerksomhet og konsentrasjon var rettet mot sirkusforestillingen (Stern, 2003). Deres rolige, lyttende kropper gjenspeilte det rolige scenebildet og gav meg en følelse av deres innlevelse og konsentrasjon. Med en gang Ella ble aktiv i sine bevegelser og tok frem kofferten, trommet på den og så på barna var det første barnet på vei ut på gulvet, som for å svare på Ellas bevegelser

jamfør Buytendijk og lekens hit-og-dit-bevegelse (Lækken, 2004). Sett i lys av dette kan man si at min ide om sirkusimpulsen som ett grunnlag for videre engasjement hos toddlerne så ut til å virke. Herfra utviklet leken seg raskt og flere todlere engasjerte seg. Jeg observerte både denne gangen, og ved neste opptreden hvor jeg kom noe lengre i det planlagte forløpet, men ikke mye, før leken tok over hvordan toddlerne var mer interessert i de nye objektene (slør, baller, ringer, kjebler og kofferten), og hva *de kunne gjøre* med de enn *hva jeg gjorde* med objektene. Dette samsvarer også med Steinkjers teori om toddlerne som traktører, snarere enn observatører eller aktører (2003). Buytendijk omtaler dette sterke oppmerksomhetsfokuset som jeg kunne se i innledningen og videre i toddlernes egne aktiviteter som en *patisk innstilling*, en prosess der sansningen gir toddlerne en følelse av å bli grepet (Röthle, 2005). Denne opplevelsen av grepethet er grunnlaget for leken ifølge Buytendijk, og ut fra dette kan man anta at sirkusforestillingen og Ellas nærvær inspirerte og skapte en forutsetning for toddlernes lekelyst og samspill i denne situasjonen. Toddlerne bidro aktivt til dynamikken i forestillingen. Som beskrevet i Observasjon 1 tok de over scenen, spillrommet og Ellas objekter og gikk inn i en lengre lekesevens der samspillet og utforskningen barna i mellom, men også sammen med Ella i små episodiske hendelser var det sentrale. Ut i fra disse observasjonene synes jeg at man kan se hvordan sirkuset ivaretar toddlerens lekende og kroppslige væremåte.



## Oppsummering og avslutning

Arbeidet med sirkusprosjektet og senere med oppgaven har vært en svært lærerik prosess. Jeg har fått mange nye erfaringer, og lært mye om toddlernes kroppslighet og tilrettelegging av sirkus for de minste. Gjennom studier av teori har jeg lært mye om sirkus som kunstform som jeg tidligere ikke var klar over i den grad, for eksempel sirkusets nære relasjon til leken. Jeg har også høstet erfaringer til videre arbeide med sirkusforestillinger for de aller minste, noe som jeg tenker å videreføre i tiden som kommer.

Jeg erfarte under sirkusprosjektet at spesielt de voksnes lekende innstilling og barnehagens rom er de viktigste faktorene for muligheten til å gjennomføre et slikt prosjekt. God gulvplass vil kunne invitere toddlerne til fysisk aktivitet og appellere til deres behov for kroppslig utfoldelse. Barnehagens rom bør være innredet på en slik fleksibel måte at det lar seg gjøre å møblere om og skape rom for vilter tumlelek. For å ta hensyn til de minstes medvirkningsmuligheter bør det også være mulig for barna å selv kunne ta initiativ til sirkus- og bevegelselek. Sirkusutstyr (og andre leker), bør plasseres slik at de kan nåes av toddlerne sånn at de selv kan sette i gang sine aktiviteter eller ytre dette gjennom kroppslige eller verbale uttrykk. For de voksne ser det ut til at det er viktig å våge og slippe seg løs og involvere seg i det spennende og berikende samspillet som oppstår i leken, samtidig som man har et ansvar som voksen for å være tilstede og lytte til barnas uttrykk og innspill slik at man er i stand til å legge til rette for de minste.

Mitt utgangspunkt var en antagelse om at sirkuslek og sirkus som prosjekt i barnehagen er en fin måte å ivareta toddlerens kroppslige væremåte og at sirkus som mangfoldig kunstform egner seg for både små og store i barnehagen. Dette er fordi at sirkusets egenart, utstyr og redskaper tiltaler kroppen og inviterer til bevegelse. Sirkus er bevegelse, og menneskekroppen er skapt til bevegelse. Bevegelse gir mening jamfør Merleau-Ponty og i toddlerens gester og kroppslige uttrykk ligger meningsfulle handlinger, det gjelder bare å ha øyne for det, for å kunne se dette.

Jeg har hele tiden vært bevisst på at mitt estetiske fagområde, sirkus, inneholder mye taus kunnskap. I arbeidet med denne oppgaven har det blitt tydeligere for meg hvor viktig det er å sette ord på den tause kunnskapen innenfor faget, slik at kunnskapen konkretiseres og kan deles med andre. Jeg har utviklet en større forståelse for toddlerens kroppslige væren i verden og sett hvordan dette gjør sirkuslek til en godt egnet aktivitet for aldersgruppen. Slik jeg påpekte i både teori- og drøftingskapittelet er det ikke bare toddlere som er kropp, vi er alle kropp, store som små.

Sirkusprosjektet og sirkusleken brakte de små og store kroppene sammen, og slik en av de ansatte uttalte det under prosjektiden; «Det var magisk, helt magisk. Vi leker på ordentlig!». Sirkus er en mangfoldig kunstform og spesielt innenfor nysirkuset er det rom for så mangt. Sirkus og sirkuslek vil derfor kunne ivareta både den som er spennings- og utfordringssøkende og den som er litt mere tilbakeholden.

Jeg synes jeg har vist at det er mulig å gjennomføre et sirkusprosjekt for toddlere med forankring i teori og rammeplan. For meg er det helt tydelig hvordan sirkus ivaretar toddlerens kroppslige væremåte og at sirkus som kunstform er passende for toddleren, og jeg håper at jeg har klart å formidle dette på en god måte i denne oppgaven. Jeg mener å ha skapt ny kunnskap om muligheter for toddlernes medvirkning og kroppslighet i et prosjekt hvor sirkus var impulsen.

Sist men ikke minst har jeg lært at jeg ønsker å fortsette å skrive. Som jeg nevnte innledningsvis er det ennå ikke skrevet så mye om barn, deres kroppslighet og sirkus sett i sammenheng og jeg kunne gjerne tenke meg å forske mer. Jeg håper at denne oppgaven har blitt et bidrag til et noe ellers smalt felt.



**Brød og sirkus til alle, liten og stor!**

## Litteratur

- Audsen, Kjetil (2002) Towards a Naturalized Phenomenology of Movement Improvisation, s. 177-184 i: Fiskvik, A. og Bakka, E. (red). (2002) *Dance knowledge Proceedings 6th NOFOD Conference Trondheim*.
- Bakke, K., Jenssen, C. & Sæbø, A., B., (red.) (2011) *Kunst, kultur & kreativitet. Kunstfaglig arbeid i barnehagen*. Bergen. Fagbokforlaget.
- Berg, A. (1999) *Kom ut da vel!- Hvorfor er det så viktig for barn å være ute?* DMMH
- Bjarg, G. & Måreng, S. (2012). *Med på leken*. Drama, Nordisk Dramapedagogisk Tidsskrift, nr. 4, s.18-21.
- Bø, I. & Helle, L. (2008) *Pedagogisk ordbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Cirque du Soleil (2012) lokalisert på <http://www.cirquedusoleil.com/en/welcome.aspx>
- Creswell, J. W. (1998) *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks. Sage Publications, Inc.
- Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving*. Oslo. Gyldendal Norsk Forlag.
- Dans och Cirkushögskolan (DOCH), (s.a) lokalisert på <http://www.doch.se/>
- Duesund, L. (1995) *Kropp, kunnskap og selvoppfatning*. Oslo. Gyldendal Akademisk Forlag.
- Dybvig, D. D. & Dybvig M. (2003) *Det tenkende menneske. Filosofi- og vitenskapshistorie med vitenskapsteori*. Trondheim. Tapir Akademisk Forlag.
- Fredly, H. (2007) *Mellom usikkerhet og dansetrang- En fenomenologisk undersøkelse av toddlers opplevelse av teaterforestillingen Spilledåsen*. Masteroppgave i dramapedagogikk, Høgskolen i Bergen.



Hernes, L., Os, E. & Selmer-Olsen, I. (2010) *Med kjærlighet til publikum*. Oslo. Cappelen Akademisk Forlag.

Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (red.) (2005) *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo. Cappelen Akademisk Forlag.

Idhe, D. (2000) *Experimentell Fenomenologi*. Göteborg. Bokforlaget Daidalos.

Jensen, M. & Osnes, H. (2009) *Kroppen i lek og læring. Sirkus i barnehage og skole*. Bergen. Fagbokforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo. Abstrakt Forlag.

Kunnskapsdepartementet (2011) *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo. Kunnskapsdepartementet.

Langer, M., M. (1989) *Merleau-Ponty's Phenomenology of perception. A guide and commentary*. London. MacMillan Press.

Larsen, A. K. (2007) *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen. Fagbokforlaget

Løkken, G. (2000) *Toddler peer culture. The social style of one and two year old body-subjects in everyday interaction*. (Doktoravhandling). Trondheim. NTNU, Pedagogisk institutt.

Løkken, G. (2004) *Toddlerkultur. Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo. Cappelen Akademisk Forlag.

Løkken, G. (2005) Toddleren som kroppssubjekt, s. 24-36 i: Haugen, S., Løkken, G. Og Røthle, M. (red.). *Småbarnspedagogikk-fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo. Cappelen Akademisk Forlag.

Merleau-Ponty, M. (1945) *Phénoménologie de la perception*. Paris. Gallimard.

Merleau-Ponty, M. (1994) *Kroppens fenomenologi*. Oslo. Pax forlag.

Merriam, S. B. (1998) *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco. Jossey-Bass Publishers.

Moser, T. (2010) Barns kroppslighet som en del av barnehagens helhetlige dannelsesoppdrag, s. 26-40 i: Sandsæter, E. B. H., Hagen, T. L. & Moser, T. (red.) (2010) *Barnas barnehage 3. Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. Oslo. Gyldendal Akademisk Forlag.

Nordin-Hultmann, E. (2004) *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo. Pedagogisk Forum.

Olofsson, B., K. (1991) *Varför lekar inte barnen?* Stockholm. HLS Forlag.

Olsson, C. (1993) *Dansföreställningar*. Lund. Bokbox Forlag.

Postholm, M.B. (2010) *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo. Universitetsforlaget.

Røthle, M. (2005) Møtet med de lekende barna, s.110-129 i Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (red.) (2005) *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo. Cappelen Akademisk Forlag.

Sirkus Xanti, (2012) lokalisert på <http://www.cirkusxanti.no/sirkuslandsby/>

Sirkunst (2012) lokaliser på <http://sirkunst.no/ungskunst.html>

Smidt, S. (s.a) *Vygotskij og de små og yngre barnens lærande*. For den svenske utgaven: (2010) Lund. Studentlitteratur AB.

Sommer, D. (2003) *Børnesyn i utviklingspsykologien- Er et børneperspektiv mulig*. Pedagogisk forskning i Sverige, årg. 8, nr.1-2.

- Stake, R.E. (1995) *The Art of Case Studies Research*. Thousand Oaks, CA. Sage Publications, Inc.
- Stern, D. (2003) *Spedbarnets interpersonlige verden*. Oslo. Gyldendal Akademisk.
- Steinkjer, E. (2003) *Toddlerkunst eller kunst som toddler. En undersøkelse om ett- og toåringers møte med skulpturer og objekter i rom*. (Hovedfagsavhandling). Trondheim. DMMH/NTNU, Pedagogisk institutt.
- Svee, T. Ø. (red). (2008) *Dans og Didaktikk*. Trondheim. Tapir Akademisk Forlag.
- Sæbø, A., B. (2010) *Drama i barnehagen*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2009) *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen. Fagbokforlaget.
- Torvik, E. (2008) Kropp og tanke sett fra et fenomenologisk perspektiv, s. 51-65 i: Svee, T. Ø. (red). (2008) *Dans og Didaktikk*. Trondheim. Tapir Akademisk Forlag.
- Yin, R. K. (1994) *Case study research. Design and Methods*. Thousand Oaks, CA. Sage Publications, Inc.