

# Humor

---

## Et pedagogisk verktøy i barnehagen

**Stian Kåsa**

7051

**Bacheloroppgave**

**BKBAC3920**

Trondheim, Mai 2018

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Innholdsfortegnelse

Kapittel 1: Innledning.....	3
1.0 «Blåse bort vondten».....	3
1.1 Begrunnelse for valg av tema.....	3
1.2 Problemstilling .....	4
1.3 Oppgavens oppbygning.....	4
Kapittel 2: Teori .....	5
2.0 Innledning.....	5
2.1 Humordefinisjoner .....	5
2.2 Barnehumorens fire dimensjoner .....	6
2.3 Rammeplan for barnehagen (1996-2017) .....	7
2.4 Det profesjonelle verktøy .....	7
2.5 Voksenrollen .....	8
2.6 Relasjons-kompetanse .....	9
Kapittel 3: Metode.....	10
3.0 Innledning.....	10
3.1 Metode: Observasjon.....	10
3.2 Metode: Intervju .....	11
3.2.1 Ulike former for intervju .....	11
3.3 Metodetriangulering .....	11
3.4 Fremgangsmåte for datainnsamling .....	12
3.5 Etske betraktninger.....	13
3.6 Metodekritikk .....	14
Kapittel 4: Funn.....	16
4.0 Innledning.....	16
4.1 Humor er noe som skaper latter og glede.....	16

4.2 Humor i forskjellige situasjonskategorier .....	18
4.2.1 Spontane hendelser.....	18
4.2.2 Langvarige hendelser .....	19
4.2.3 Voksenstyrte aktiviteter.....	20
4.2.4 Overganger .....	20
4.3 «Det er ved bruk av humor at jeg får kompetanse om barna» .....	21
Kapittel 5: Drøfting .....	23
5.0 Innledning.....	23
5.1 «Den gamle vitsekulturen» - Er humor det samme i dag kontra pensum .....	23
5.2 Brukes humor aktivt som ett pedagogisk verktøy? .....	24
5.3 Relasjon og utvikling .....	25
5.4 Konklusjon .....	25
Kapittel 6: Avslutning .....	27
Referanser.....	28

## Kapittel 1: Innledning

### 1.0 «Blåse bort vondten»

Humor er noe som alltid har stått meg nært, både som person og som en kommende barnehagelærer. Den følelsen når ett barn og jeg kan le sammen fordi vi synes noe er gøy er en umettelig kilde og en motivasjon for å gå inn i denne profesjonen. Jeg oppdaget fort i mitt første år som tilkallingsvikar i barnehage at barn tok seg naturlig til meg som person og hvordan jeg oppførte meg i barnehagen. Jeg pratet, tullet, spøkte og lekte med barna som i seg selv ga meg en utfordring på å ikke slite ut meg selv. Noe som betydde at jeg også måtte lære meg å sette grenser for alle parter. Det ble viktig for meg å finne en naturlig balanse som ivaretok min personlighet, barnas gleder og en naturlig voksen-barn relasjon som ikke gjorde meg til «den evig tulle» i barnehagen.

Etter en situasjon hvor et barn hadde falt ute på grusen og skrapa seg opp litt måtte jeg gå over for å se på skadene. Barnet hadde falt av en sparkesykkel og gråt. Jeg fikk tatt opp det ene buksebeinet til over kneskålen og så at det var bare litt oppskrapet, altså ingen reelle skader. «Nei huff sa jeg, går det bra?» sa jeg. «Neeeee!» skriker barnet. «Skal jeg prøve å blåse vondten bort da?» sier jeg og venter på at barnet nikker til meg. Jeg blåser hardt. «Hva med nå?» Barnet skriker ikke lengre, men hun ser på meg. Jeg blåser igjen, noe hardere og litt overdrevent. «Der fløy den bort, tror jeg» sa jeg. Barnet smiler til meg og ler. «Er det borte nå?» spurte jeg og barnet ler og reiser seg opp, tar sykkel og forsvinner bak barnehagen. Dette var mitt første minne med når jeg fant ut at humor kunne brukes til noe annet enn å bare forsøke på å være morsom. Siden jeg startet på barnehagelærerutdanningen så har jeg lurt på hvordan humor kan brukes pedagogisk. Er det noe man bare har som en del av din identitet eller er det noe alle kan lære seg å bruke, den profesjonelle humoren?

«Den mentale erfaringen av å oppdage og verdsette lattervekkende, absurde og inkongruent idéer, hendelser eller situasjoner» (Søbstad, 1995, s. 22) eller veldig enkelt «det som får meg til å le» er de definisjonene som fremmes når vi prater om humor. Humor er subjektivt og vanskelig å definere men vil derfor ha utallige muligheter for å brukes på forskjellige måter i barnehagen.

### 1.1 Begrunnelse for valg av tema

Det er mye fokus i barnehagelærerutdanningen på hvordan lek skal være gøy og hvordan vi som barnehagelærere kan følge opp den gode leken. Men så lenge jeg har vært student, så har

jeg ikke sett noen antydning til litteratur om det som jeg mener er en viktig faktor i barnehagen. Humor.

«Det handler om å satse på det positive» (Søbstad, 2006, s. 11) er en overskrift som jeg kan stille meg bak. Selv om utdanningen vår satser mye for å bevisstgjøre studenter på det Søbstad kaller for de mørkere sidene i livet så må vi ikke glemme det som gjør oss glade, det som får oss til å smile og le. Derfor har jeg tatt en utfordring på å finne ut av hvorfor dette er fratredende i utdanningen og ønsker å belyse det på nytt og hvordan det kan brukes aktivt i barnehagen som et pedagogisk verktøy.

## 1.2 Problemstilling

Jeg har valgt å formulere problemstillingen min slik at jeg vil få mulighet til å direkte sammenligne den teorien jeg har funnet med dagens praksis. Dette er for å kunne se på egne meninger og handlinger fra tidligere og sette de opp mot godt etablerte barnehagelærere og se på relevante forskjeller og likheter fra teori.

Problemstillingen min lyder som følger:

- **Hvordan bruker barnehagelærere humor som et pedagogisk verktøy for å skape og utvikle en relasjon med storbarn i barnehagen?**

Jeg har allerede valgt å definere humor som et pedagogisk verktøy etter definisjoner av Askland (2013), Greve (2016) og Gotvassli (2015). Dette er fordi at jeg ikke ønsker å se hvordan humor brukes generelt, men for å profesjonalisere verktøyet med refleksjon fra praksisfeltet og grunnlag i teori jeg oppsøker. Humor er noe som skjer i samhandling med andre (Søbstad, 2006), derfor har jeg også valgt å sette det i relasjonsbygning med storbarn, 3-6 år gamle. Da vil jeg kunne fokusere på interaksjoner og belyse hvordan humor fremtrer i de interaksjonene i stedet for å vurdere bruk av humor som ett kriterium i en interaksjon. Den setter gode rammer for hva jeg som forsker finner ut av og hvordan.

## 1.3 Oppgavens oppbygning

Denne oppgaven er satt opp på en måte som gjør den oversiktlig og presis. Den er delt opp i flere kapitler som videre presenterer ett innhold relatert til dens funksjon. Kapitlene er *Innledning, Teori, Metode, Funn og Drøfting*. Den er satt opp i kronologisk rekkefølge for å symbolisere utgjørelsen av oppgaven.

## Kapittel 2: Teori

### 2.0 Innledning

I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017) står det at «Barnehagen skal være en kulturarena hvor barna er medskapere av egen kultur i en atmosfære preget av humor og glede» men hva er egentlig humor? Under dette kapittelet skal vi se på forskjellige holdninger og definisjoner fra akademika om hvordan en barnehage med alle deres aktører kan være med på å skape en slik atmosfære som er nevnt fra rammeplanen.

Humor er et så mangesidig fenomen så det er vanskelig å komme opp med en definisjon som kan summere alt i en kort setning (Søbstad, 2006). Men derfor er det gode muligheter for å ta i bruk flere forskjellige perspektiver når en skal undersøke fenomenet. Derfor starter jeg først med å se på hvilke definisjoner som er lagt til grunn og hva barnehumor innebærer. Så gjør jeg for meg en kort dokumentanalyse av alle rammeplanene til barnehagen og ser på profesjonalitet og voksenrollen i barnehagen til slutt.

### 2.1 Humordefinisjoner

Den mest aksepterte definisjonen, det Søbstad (2006) kaller en operasjonell definisjon av humor er *de forhold ved en situasjon som får oss til å le*. Rolv Wesenlund sa engang det samme «Humor er det som jeg synes er morsomt», en setning som legger mer tyngde på hans spesifikke humoristiske smak. Filosofen Henri Bergsons tanker om humor er at «definisjoner låser oss fast, humoren må oppleves i sin fulle bredde og dybde ute i livet» (Søbstad, 2006 s. 46). En operasjonell definisjon er å vise konkretisert hva en person mener. I dette tilfellet, hva som er humoristisk.

Søbstad beskriver humor som noe vi er i stand til å definere for oss selv men stiller samtidig spørsmål om det finnes universell humor. Hvorfor syntes mange at datidens komikere (Rolv Wesenlund, Harald Heide-Steen jr. og Rowan Atkinson bl. a.) var populære i medier som TV og radio?

Humorforsker Phil McGhee har sin egen definisjon av humor: «Den mentale erfaringen av å oppdage og verdsette lattervekkende, absurde og inkongruente ideer, hendelser eller situasjoner (Søbstad, 1995 s. 22) oversatt fra McGhee (1979). Denne definisjonen legger vekt på at humor må oppdages OG verdsettes av mottager i en situasjon. Det fremstilles som en mental prosess hos mottager som vil konkludere med en fysisk respons basert på personens

forutsetninger til å oppfatte humoren. En positiv respons vil kunne være smil, latter eller fysisk risting av kroppen. Det kan også kombineres med en verbal respons.

## 2.2 Barnehumorens fire dimensjoner

Søbstad (2006) har delt barnehumor inn i fire dimensjoner som skal belyse ulike aspekter ved hvordan barn tilegner seg og bruker humor. Det er *Humorforståelse, barns verdsetting av humor, humorskaping og innholdet i barnehumoren*.

Humorforståelse handler om hvordan barn er i stand til å oppfatte og verdsette humorinnspill i henhold til McGhees definisjoner fra tidligere. Kort oppsummert så handler det om samspillet mellom Paigets teori om barns kognitive utvikling og hvordan barn går igjennom stadier av humorforståelse i tidlig alder. Barn bruker humor som samsvarer med deres livssituasjon og hvilket nivå av språklige og intellektuelle ferdigheter de har.

Under barns verdsetting av humor er det mer fokus på hvordan barn reagerer på humorutspill. «Det er som regel lett å merke om et barn synes noe er moro eller ikke» (Søbstad, 2006, s. 53) Det er ofte fysiske uttrykk som smil, latter og risting i deler av eller hele kroppen som er de vanligste signalene for verdsetting av humor. Barns egne kroppslige reaksjoner er også viktige for å oppleve velvære. Det kan være at barn ler så mye at det gjør vondt men at det er en god overordnet følelse av glede og verdsetting av noe de oppfatter som gøy og moro. Det kan også være med på å motvirke andre sinnsfaktorer som for eksempel stress.

Humorskaping er mer rettet mot prosessen av å være humoristisk. Det er viktig for barn å være deltagere i humor men også være med på å skape humor kollektivt. Kroppslige ytringer og bevegelser kan brukes som eksempel på hvordan barn kan finne på, og invitere andre inn i lek og morsomheter. McGhee (1979) mener at kreativitet henger sammen med hvordan barn tolker, verdsetter og initierer skapelse av humor. Det er viktig at noen støtter barns initiativ til humorskaping og at vi er avhengige av andre til å skape humor og ha det moro.

Når det kommer til innhold i barnehumor så «står vi på mange måter overfor et rikt og variert materiale» (Søbstad, 2006, s. 56). Den er variert i forhold til det premisset at humor er så mangfoldig og dermed vanskelig å poengtere ned i en definisjon. Søbstad (2005) legger ved fem ulike humorkategorier: *språklig, inkongruens, aggressiv, tabu og barnehumor med samfunnspektiv*. De skal ikke tas for bokstavelig men heller brukes til å skille ved forskjellige typer humor. Jeg velger å fokusere på tre av dem: *Språklig, inkongruens- og tabu humor*.

Kort oppsummert så handler den språklige humoren om de verbale uttrykkene som leker med de originale betydningene og kan vri de til en humoristisk effekt. Inkongruenshumor handler om de fysiske motsetningene av to eller flere forhold som f. eks. absurditeter eller inkongruenser. Tabuhumor er en form for humor som er sosiokulturelt berammet. Det vil si at tabuer vil være forskjellige fra kultur til kultur og generasjon til generasjon. Ofte er ett tabu i barnehagen om renslighet og mye av barns utspill kan være relatert til kroppslige utkast som bæsje, tiss og promp. Tabuhumor kan være brukt for å være provoserende for alle mennesker, men det påpekes viktighet om å få teste grenser for å synliggjøre de. Det kan også brukes til å bevege seg innenfor mer vanskeligere og forbudte temaer.

### **2.3 Rammeplan for barnehagen (1996-2017)**

Under kapittel 3. *Barnehagens formål og innhold* i rammeplan for barnehagen står det «Barnehagen skal være en kulturarena hvor barna er medskapere av egen kultur i en atmosfære preget av humor og glede» (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2017, s. 19). Ved å søke igjennom dokumentet forekommer ordet «humor» totalt to ganger, på side 19 og 20. I rammeplanen fra 2006 og den reviderte versjonen fra 2011 forekommer det 5 treff av «humor» under kapittel 2. *Omsorg, lek og læring* (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2011, s. 31-34). I den aller første rammeplanen for barnehagen som kom i 1996 gir ett ordsøk på «humor» 12 treff. Det første treffet finnes i innholdsfortegnelsen, de 10 neste ligger under kapittel 4. *Sosialt samspill, lek og hverdagsaktiviteter* mens det 12. treffet ligger under kapittel 5. *Kultur og fag* (Rammeplan for barnehagen, 1996, s. 56-61). Det nevnes at *Glede og humor* er tittel på ett eget underkapittel i 4.6.

### **2.4 Det profesjonelle verktøy**

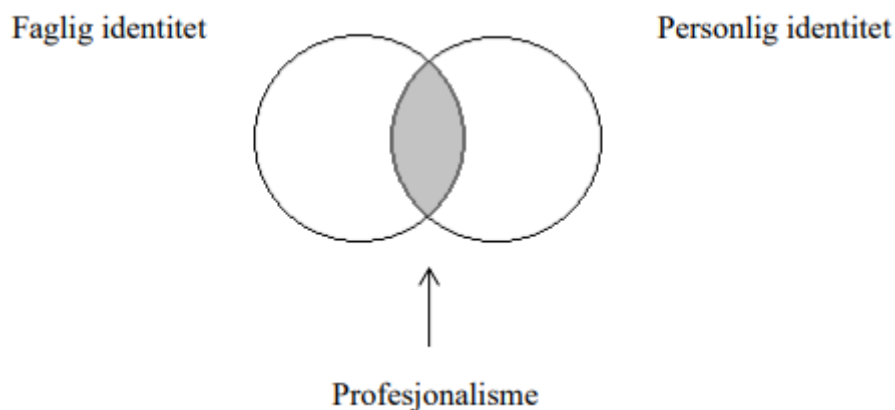
Askland (2013) tar opp omsorgsbegrepet jf. Karen Jensens modell og definisjoner hvor begrepet er delt inn under *privat* og *profesjonell* omsorg.

Den private omsorgen har kjennetegn som spontanitet, spesifikt tilrettelagt og intim kontakt mot den profesjonelle omsorgen som er mer planlagt og regulert av styring, avstand og oppgaveorientering. For systematikken sin del så mener Askland at det er nyttig å se ett sånt oppsett av omsorg når en skal bedrive utvikling av ett omsorgsmiljø i barnehagen selv om Jensens teorier ikke er direkte relatert til barnehagen. Det legges vekt på at den profesjonelle omsorgen, i relasjon til barnehagen, bør inneholde kvaliteter som ligger i den private omsorgen. Hvis den profesjonelle omsorgen får større og større institusjonspreg er faren større for at omsorgen utvikler seg til noe negativt.



Anne Greve (2016) definerer profesjonell omsorg som ett sammenslått begrep mellom omsorgsbegrepet og profesjonsbegrepet «Da snakker vi om den omsorgen vi som profesjonsutøvere skal bedrive» (Greve, 2016). Hun tar opp at det å være profesjonell er en person som besitter en teoretisk og praktisk kunnskap som er fått gjennom en utdanning. Hun mener at denne personen skal ha autonomi til å velge sine egne verktøy og fremgangsmåter som styrker sin egen profesjonelle praksis. Muligheten til å utøve skjønn og evaluere frem det beste i den enkelte situasjonen skal være et resultat av etisk vurdering i henhold til f. eks. Utdanningsforbundets yrkesetiske plattform. Det å utøve profesjonalitet (... omsorg) er å kunne være kritisk til egen praksis, være ærlig om vanskeligheter og ta stilling til relevante spørsmål om dine fremgangsmåter.

Gotvassli (2013) illustrerer det å være *fagpersonlig* som et begrep for en profesjonsutøver hvor denne personen kan ha en profesjonell, faglig kompetanse men hvor din personlige identitet og sosiale aspekter vil påvirke hverandre for å skape *profesjonalisme*.



## 2.5 Voksenrollen

Søbstad (2006, s. 94-97) beskriver åtte måter å fremme humor og dens bruk hos barn ved hjelp av McGhees tidligere teorier. Disse er blant annet å støtte leken, tilpasse humor etter barns intellektuelle nivå, vær modell, sats på smittende latter og forklar skaden ved ødeleggende humor. Det nevnes flere ganger at barns humor er annerledes i forhold til den humoren som brukes av eldre mennesker. For barn er mye av den humoren helt ny for dem og kan dermed være spennende å utforske, selv om vi eldre har kjennskap til den fra før. Her er det viktig at barnehagelærere kan verdsette og anerkjenne barns utspill på en positiv måte. Søbstad forsterker betydningen av å være en god rollemodell igjen i senere forskning: «De voksne er forbilder på mange områder, også i å uttrykke glede, humor og en lekende

holdning. Det betyr bl. a. at de må kjenne seg selv, leke på ulike måter og le selv.» (Søbstad, 2013, s. 249).

Fra prosjektet *Rødt og Grønt for latter og glede?*, ett prosjekt fra Amundsen og Husby (1990), blir det nevnt at latter er mer fremtredende hos barn i fri aktivitet og lek med andre barn. Det vil si at aktiviteter styrt av de ansatte i barnehagen har mindre lattervekkende faktorer. Det anbefales at det skal legges opp til god lek og at «voksenledede aktiviteter bør gjennomgås og vurderes ut fra i hvilken grad de var preget av humor og alvor» (Søbstad, 2006 s. 98). I følge Husby så var det også lite latter fra barn som henvendte seg til de voksne som kan tyde på at disse personene ikke var attraktive å dele latter med.

Det er viktig i barnehagen at de ansatte kan fremme følelser og latter som ikke er genuin. Søbstad (2006) sier at latter og glede skal være ekte og at humor kan utvikles ved hjelp av forskjellige virkemidler som humorkurs, øvelse og praktisering.

## **2.6 Relasjons-kompetanse**

Søbstad hevder at humor er ett sosialt fenomen. Vår bruk av humor baserer seg på hvilke personer som er rundt oss. De kan reagere på våre utspill i likhet som at jeg er deltager i andres utspill. Ved bruk av flere oppfatninger (Søbstad, 2006 s. 82-83) kommer humor oftere frem som ett uttrykk når vi er sammen med andre.

Det er viktig at den ansatte i barnehagen kan bruke skjønn på grensesetting også. Søbstad hevder at dette gjelder både i glede og humor når det kommer til lek (2013 s. 249)

Grensesetting defineres som «en handling som er med på å sosialisere et barn i en kulturs moralske kodeks» (Hennum, 2005). Pedagogisk sett, så betyr det at konsekvenser er ett følge av sine handlinger og at barn ansvarliggjøres.

## Kapittel 3: Metode

### 3.0 Innledning

Her vil jeg redegjøre for fremgangsmåten som er brukt for å besvare min problemstilling og begrunne de metodiske valgene som er foretatt.

Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode for å besvare min problemstilling. Årsaken er Søbstds og andre humorforskeres teorier om at humor er en individuell opplevelse og personlig inspirert. Humor og glede er begreper og fenomener som drives etter indre motivasjon og er subjektive i grad av utførelse.

Løkken & Søbstad (2014) hevder at kvalitativ metode er en mer helhetlig metode for å anskaffe seg et bredere perspektiv over det man studerer. Det handler om å bruke metoder under forhold som ikke er styrende eller atferds-endrende men heller i «vanlige» og mer dagligdagse situasjoner. Metoden har som regel større fleksibilitet når det kommer til utførelse av forskningen. Basert på f. eks. observasjoner så kan forskeren aktivt endre sine metoder eller problemstillinger basert på nye opplysninger som fremtrer underveis i forskningen. «Kvalitative metoder søker å gå i dybden» (Thagaard, 2016, s. 17) og undersøker prosesser som ikke kan måles i antall og som beskrives som kvantitativ metode.

I kvantitative metoder er det en mer systematisk innhenting av data og opplysninger som kvantifiseres og sammenlignes. På denne måten kan man også se mønstre til en helhet. Metode og fremgangsmåte er forhåndsbestemt og er «preget av sterk strukturering» (Thagaard, 2016, s. 18)

I min problemstilling *Hvordan bruker barnehagelærere humor som et pedagogisk verktøy for å skape og utvikle en relasjon med storbarn i barnehagen* er det forhold som styrer metodevalget mot å utrede en kvalitativ studie. Per definisjon «If you can't count it, it doesn't count» (Løkken & Søbstad, 2014, s. 34) så er det ikke hensiktsmessig at problemstillingen utføres med en kvantitativ metode når det ikke er antall jeg ønsker å forske på.

### 3.1 Metode: Observasjon

«Ordet observasjon kommer fra latin og betyr iaktakelse eller undersøkelse. Å observere er å iakttå, legge merke til, undersøke eller holde utkikk med noe» (Løkken og Søbstad, 2014, s. 41)

Observasjon er en metode for å bruke sansene sine til å registrere omgivelser, situasjoner og andre hendelser innenfor spesifikke tidspunkt. I vitenskapsteorien brukes observasjoner ofte til spesifikke fokusmål, som i mitt tilfelle er bruk av humor fra barnehagelærere. Her må forskeren forholde seg til inntrykk som er fremtredende både i og utenfor det valgte fokusområdet. Løkken og Søbstad hevder at selv om disse forskjellige inntrykkene, spesielt fra utsiden, kan virke irritable så har de også en effekt på hvordan vi registrerer helheten av en situasjon.

I min forskning har jeg valgt å bruke deltagende observasjon. I likhet med Søbstad og Løkken (2014) så mener jeg at denne typen observasjon vil kunne gi meg muligheten til å omfatte en helhet i en barnehagehverdag. Selv om den kan være vanskelig å systematisere så vil det gi en nærhet til det som studeres som beskrevet av Thagaard (2016): «Ved å lære teknikkene som deltakerne mestrer, får forskeren innsikt i relasjoner mellom personene og hvilke spilleregler som gleder mellom dem».

### **3.2 Metode: Intervju**

Et intervju er en samtale med formulerte spørsmål fra en forsker som kan besvares fra en eller flere intervjukandidater. I en kvalitativ forskningsmetode kan forskeren bruke denne metoden for å anskaffe seg personlig innsikt og resonering fra sine intervjukandidater. Ved hjelp av åpne spørsmål skal kandidatene få mulighet til å beskrive sine tanker som de selv ser det hensiktsmessig etter tolkning.

#### **3.2.1 Ulike former for intervju**

*Uformell samtale* er en form for intervju som baseres på spontane og frie samtaler som oppstår mellom minst 2 personer. Disse samtalene brukes ofte til å gi mer bredde og dybde i det uthevede området (Løkken & Søbstad, 2014).

*Intervjuguide* er ett verktøy som forskeren kan, i forkant av et intervju, formulere forskjellige overordnede spørsmål som kan sette rammer for samtalen. Thagaard (2016) beskriver 3 former for bruk av intervjuguide i kvalitative intervjuer – lite strukturert, delvis strukturert og relativt strukturert. Det er satt opp i rekkefølge av hvor mye tilpasning og fleksibilitet en forsker ønsker å bruke i forhold til intervjuguiden under intervjuet.

### **3.3 Metodetriangulering**

Ved å kombinere flere metoder i forskning kalles det bruk av metodetriangulering. Løkken og Søbstad (2013) hevder at det ligger til grunn av at triangelet, eller trekanten, er synnet å være

geometriens mest stabile form. Derfor vil ett bredere omfang av metodebruk kunne brukes til å innhente data som viser mer dybde og stabilitet enn ved å bruke bare en metode. Det er mitt grunnlag, også i henhold til definisjonen på kvalitativ studie, for å kunne bruke observasjoner som grunnlag for ett oppfølgings spørsmål i intervjuet. Det ble ofte brukt eksempler fra observasjonene, både fra meg og intervjudeltakere, om spesifikke handlinger som vi hadde forskjellige perspektiv på. Det skapte en utveksling som var behjelpelig og opplysende for begge parter.

### **3.4 Fremgangsmåte for datainnsamling**

For å studere en problemstilling som min i en naturlig omgivelse og under rammer for kvalitativ forskning, ble det til slutt avgjort at grunnlaget for innsamling av data ble gjort med deltagende observasjon i barnehage og ved intervju av 2 barnehagelærere. Som Thagaard sier så var det mest hensiktsmessig for å anskaffe «innsikt i sosiale situasjoner ved å delta i deltakernes aktiviteter ... og snakke med deltakere i feltene for å få en tilbakemelding på den forståelse hun eller han utvikler underveis» (Thagaard, 2016, s. 69). Det var først uttenkt å bruke beskjeden gjest-metoden (Askland, 2013) men det viste seg under observasjon at det ble for unaturlig for aktørene i barnehagen og jeg måtte endre strategi relativt fort. Som deltagende kunne jeg heller introdusere meg ordentlig for barnegruppen og fortere oppnå aksept for tilstedeværelsen min. Her var det viktig at jeg selv klarte å sette klare grenser for å oppnå formålet mitt med observasjonen.

I utvalget av subjekter for å observere valgte jeg først å henvende meg til en tidligere kollega i feltet. En som jeg ofte har diskuterte bruk av humor i barnehage med. Vedkommende har ett godt nettverk og jeg spurte etter utdannede barnehagelærere som har interesse for humor og dets aspekter. Jeg får 2 navn som jobber på samme avdeling. I følge min kontakt så har disse belyst humor som et pedagogisk verktøy både internt i barnehagen og på pedagogiske samlinger/møter i kommunen. Dette er strategisk utvalgt (Thagaard, 2016, s. 60) for å kunne få mest dybde og innsikt til forskningen.

Avdelingen jeg fikk innpass på var en storbarns-avdeling med barn i alderen 3-6 år.

Observasjonene fant sted i slutten av Mars, rett før påsken. På forhånd hadde jeg avtalt med begge barnehagelærerne på mail. Både om tidspunkt for observasjon og til hvilken tid jeg skulle være på avdelingen. Jeg startet mine observasjoner klokken 08.00 og varte til 14.00 begge dagene. Den første timen ble brukt til å teste ut beskjedne gjest-metoden, men det ble fort observert at barn ble veldig nysgjerrige og utrykte noe skepsis til mitt nærvær. For å

kunne avverge at dette skulle eskalere så valgte jeg å gå over til en deltakende rolle så jeg heller kunne etablere ett nærmere forhold til barna og gjøre de kjent med meg. Bakgrunn til dette kommer frem i metodekritikken. Feltrøllene mine (Thagaard, 2016, s. 76) endret seg ettersom det var frilek (deltakende) og voksenstyrte aktiviteter (observasjon).

Jeg brukte en dag til å primært fokusere observasjon på en av barnehagelærerne (dag nr. 1 – lærer nr. 1, dag nr. 2 – lærer nr. 2) På den måten kunne jeg enklere synliggjøre helhetlige karakteristikk og persontrekk hos læreren i sin profesjonsutøvelse. Etter observasjonen var ferdig avsluttet jeg den siste dagen med å gjennomgå ett gruppeintervju med begge lærerne. Dette var etter deres eget ønske per mail. Den grove intervjuguiden ble sent til de 1 dag før intervjuet, denne inneholdt ingen av de nedskrevne oppfølgingsspørsmålene (se: vedlegg 1). Intervjuet varte i ca. 54 minutter og ble tatt opp på egen båndopptaker. Intervjuet har i etterkant blitt transkribert og utelatt personlig informasjon.

### **3.5 Etiske betraktninger**

«Etiske regler som er knyttet til forholdet mellom forskere, krever at forskeren utviser redelighet og nøyaktighet i presentasjonen av forskningsresultater og i vurderingen av andre forskeres arbeid» (Thagaard, 2016, s. 24). I henhold til denne linjen fra Thagaard så ønsker jeg å redegjøre for mine handlinger som er grunnet i etikk og god fremgangsmåte.

Det ble sendt ut en forespørsel per mail til eventuelle deltakere om de var interesserte i være med på prosjektet. Jeg la ved en liten introduksjon av meg selv som navn, skole og hvor jeg hadde fått deres kontaktinformasjon. Deretter la jeg ved en kort oppsummering av problemstillingen min og hvilke metoder jeg skulle ta i bruk. Begge besvarte med at de ønsket å være deltakere og vi bestemte tidspunkt for når jeg kunne komme i barnehagen.

Når tidspunktet nærmet seg, også sendte jeg en oppfølgende mail som opplyste om deltakerens mulighet for å kunne trekke seg som informant til enhver tid. Samtykkeskjema (se: vedlegg 2) ble gått igjennom og signert under observasjonen i barnehagen.

Alle aktører i observasjoner og intervju er blitt anonymisert i henhold til personvern. I tillegg til de to ansatte på avdelingen så var det også en tredje ansatt på avdelingen. Hun var informert av de andre ansatte at jeg skulle delta i den og den perioden. Denne personen ble ikke brukt til noen observasjoner og er utelatt av forskningen.

Selv hadde jeg glemt å nevne dette til deltakerne om de kunne videreføre informasjonen til andre ansatte og foreldre. Dette hadde lærerne foretatt seg på forhånd og informert alle aktører om. Ingen utrykte ønsket vern.

### 3.6 Metodekritikk

Ved observasjon så har jeg nevnt at jeg byttet metode fra beskjeden gjest til den mer deltakende observatøren. For å gjennomføre den opprinnelige metoden så ville det vært mer hensiktsmessig om jeg skulle vært der over lengre tid. Da kunne jeg hatt en «bli kjent» periode med barna og avdelingen forså å klargjøre mine intensjoner når jeg skulle virkelig starte med mine observasjoner. Men på grunn av at det var bare to dager jeg skulle oppholde meg i barnehagen så var det mer hensiktsmessig at strategien ble endret og at jeg kunne fortere få aksept ved å være åpen og nærværende for å kunne oppleve det samme fra miljøet (Thagaard, 2016, s. 73).

Det var flere situasjoner hvor jeg ønsket å være mer observant over en aktivitet eller lengre lek mellom lærerne og en eller flere barn. Samtidig var det andre barn som søkte kontakt med meg som kunne skape forstyrrelser. Her er det viktig at forsker kan sette grenser men på en god og pedagogisk måte som ikke skaper negative følger for barnet. Dette ble også fulgt opp av barnehagelærerne på en ryddig og god måte.

Ved intervjuet så ble det etterspurt at jeg sendte intervjuguiden når den ble ferdig. Dette ble gjort en dag før observasjonene skulle starte. De ønsket å være forberedt på spørsmålene som skulle komme. Jeg sendte, som nevnt tidligere, bare den guiden som inneholdt de overordnede spørsmålene, men ikke de som var til oppfølging. Jeg hadde originalt ikke tenkt å spørre om de ønsket å få guiden på forhånd med grunn i at jeg trodde det ville være mer hensiktsmessig at svarene ble resonert på der og da og at sjansen var større for mer «ærlige» svar som ikke er påvirket av mine egne oppfatninger eller verdier (Thagaard, 2016, s. 115). Etter at observasjonene startet nevnte jeg muntlig til dem at det også var oppfølgingsspørsmål og grunnen min for å ta de bort. De utrykte seg som enige i argumentasjonen min og vi gikk inn for ett kompromiss.

Det å utføre ett gruppeintervju var også ett ønske fra deltakerne så de kunne utfylle hverandre. Jeg nevnte i forkant at det er viktig at begge barnehagelærerne fikk delta i intervjuet i omtrent like stor grad. Det viste seg å ikke være noe problem under selve intervjuet. Ved bekymring så kunne jeg velge å rette spørsmålene mot en av de to deltakerne så den skulle få mulighet til å kunne svare først.

Det var noen spørsmål i guiden som kunne oppleves som ledende mot holdninger jeg ønsket å få frem. Derfor var det viktig at teorigrunnlaget for disse spørsmålene ble en åpning for spørsmålet og at mine synspunkter kunne heller komme frem i etterkant av svar. Dermed kunne jeg bedrive aktiv intervjuing (Thagaard, 2016, s. 106) som vil si at jeg som intervjuer også kan være med på å resonere ved svarene til deltakerne og kanskje få mer dybde og kanskje litt av de «ærlige» svarene jeg diskuterte tidligere.



## Kapittel 4: Funn

### 4.0 Innledning

«Hva er humor for deg?» var et spørsmål jeg stilte begge deltakerne under intervjuet, etter at observasjonene var fullført. Det ble diskutert mellom de to barnehagelærerne først om hva slags formål humor har. Det er noe som skaper glede, det er spontant og ekte. Det nevnes at «Humor er ikke bare det å fortelle en vits, men det har med hensikt å skape glede og god stemning». Humor er ikke noe som er eksklusivt besittende hos x antall personer. «Du har jo humor du» er en kommentar som den ene deltakeren beskriver som en påstand som er uheldig å bruke. Humor er noe alle kan bruke men alle bruker den forskjellig etter det de synes gir best effekt (latter). «Folk må få bruke sin humor, for da blir det ekte. Det vil også barna merke» sies på slutten av intervjuet.

Her vil jeg først presentere funn i forhold til hvordan deltakerne selv tenker og mener om hva humor betyr. Hva deres personlige oppfatninger er som kom frem under intervjuet. Deretter presenterer jeg ulike observasjoner som er gjort i forskjellige situasjoner i barnehagen. Dette er for å prøve å speile kompleksiteten om hvordan humor kan brukes. Til slutt er det refleksjoner fra intervjuet om hvordan humor brukes og kan brukes i barnehagen av barnehagelærerne.

### 4.1 Humor er noe som skaper latter og glede

*Den ene barnehagelæreren kommer inn i det store allrommet i barnehagen. Klokken er ca. 8.45 og det er ikke fullt så mange barn enda på avdelingen. Ved langbordet sitter ett barn og funnet frem ett brettspill som han pakker ut. Barnehagelæreren begynner å gå bort og steller seg på den korte enden hvor barnet sitter. Hun spør barnet hva han driver med. Barnet responderer med å vise fram spillet og sier «det her». «Ååå, så gøy!» svarer barnehagelæreren og spør om hun kan få bli med. Barnet nikker. Hun tar tak i bordet på begge sider og begynner å sette seg ned. «Vhoooi!» sier hun ganske høyløyt etter at hun nå sitter på huk med vekten bakover og holder seg fast med armene. «Her va det ingen stol!» sier hun mens barnet ler. Andre barn på avdelingen har oppdaget hva som skjedde og ler med. Barnehagelæreren fortsetter med en forbauset stemme «det va næsten så æ falt på rompa mi, guri malla!» barna ler fortsatt mens barnehagelæreren reiser seg opp igjen og finner frem en stol hun kan sitte på. De fortsetter med å pakke ut spillet.*

Her bruker barnehagelæreren en situasjon som fremmer latter hos barna på avdelingen. Ved å ta tak i en enkel hendelse, hvor denne barnehagelæreren tilsynelatende har glemt at det ikke fantes en stol bak henne, kan hennes spontane reaksjon være til fordel for andre. Hun velger å belyse det faktum at hun nesten falt ned på gulvet ganske høyt slik at ikke bare barnet ved siden av henne la merke til det, men at resten av rommet kunne være med på øyeblikket og få muligheten til å le sammen. Senere begynner det samme barnet å prate stavelser i tydelig slag *jeg-vil-væ-re-grø-ønn* når de skal velge farge på brettspillfigurene.

Barnehagelæreren respondere på samme vis *jeg-vil-væ-re-rød-da*. Barnet smiler og de utveksler setninger til hverandre på denne måten en stund helt til barnet avslutter. Dette er ikke noe som skaper det samme latter-ytringen fra tidligere, men det vises at barnet smiler og deltar kroppslig i å vise frem takten og stavelsene ved risting av overkropp.

I en annen situasjon hvor en barnehagelærer satt og leste for 2 barn utviklet denne aktiviteten seg til å gå inn i en musikkstund. Et barn hadde funnet frem boken som inneholdt en del sangtekster og læreren, etter forespørsel, tok ned gitaren og spilte sangene mens de alle sang sammen. Etter hvert begynte de å synge andre kjente låter. Da uttrykte et barn at han ville synge en annen tekst mens barnehagelæreren skulle spille bæ-bæ lille lam på gitaren.

Handlingen i teksten går ut på at en kaptein har bæsjet på seg og barnet synger dette mens de andre barna rundt begynner å le. Barnehagelæreren skjærer en grimase som minner om at hun blir kvalm. Det de synger om er det som minner om tabu-humor, men hun fortsetter å spille og lar barna få gjøre det flere ganger. Hver gang skjærer hun den samme grimasen og rister overdrevent med hodet. I samtale etterpå forklarer hun at det er viktig å la barna kunne få uttrykke seg på denne måten og at de ikke bruker å slå ned på sånne tekster eller bruk av ord som bæsje og tiss fordi barna selv synes det er spennende og morsomt, ved unntak av måltider kanskje. Det prøves å legges til rette i barnehagen for at barna skal få kunne utforske sin egen humor, hva er det de synes er morsomt og hva er det som får de til å le og smile. Det kommer frem under intervjuet at det er på den måten får de førsthåndserfaring med sine egne holdninger. Ett annet eksempel som viser det var under samlingsstund før lunsjen. En barnehagelærer satt seg ned for å starte stunden, men ble avbrutt i en setning når barnet selv ønsket å ta over stunden. Læreren trakk seg til siden og åpnet plassen til 2 gutter som satt seg ned. De skulle lære å kaste pledd og hvordan å slå seg selv i hodet. Det var både inkongruens for disse 2 guttene som plutselig ble ansvarliggjort som ledere for aktiviteter og for de andre barna som da ble ledet av sine jevngamle venner.

«Det å møte barns glede med samme energi tilbake som de gir oss er veldig viktig» sier den ene barnehagelæreren under intervju. Det var etter ett spørsmål fra meg om en observasjon jeg gjorde meg når et barn møtte en av de spontant i en lek.

*Barnehagelæreren rydder, så hører hun at det kommer barn løpende bak henne. Det er 2 gutter som leker og jager hverandre og den jagde løper rundt læreren. Hun skvetter litt og løfter armene sine mot brystet og begynner å trippe på føttene. Hun leker at hun er redd og roper «åååh nææi». Barna ler og fortsetter leken sin ved å springe videre. Barnehagelæreren gjenopptar ryddingen sin og smiler i en stund til.*

Det vises også i eksempelet fra før når barnet ytret seg i stavelser og hvor barnehagelæreren ble deltakende og speilet det barnet gjorde, både fonologisk og kroppslig.

## 4.2 Humor i forskjellige situasjonskategorier

Under observasjon begynte jeg å legge merke til hvordan humor blir brukt forskjellig i forskjellige situasjoner. Jeg vil presentere diverse funn som er observert i 4 forskjellige situasjonskategorier og hvordan deltakerne har resonert på hendelsen i etterkant når jeg presenterte de under intervju i etterkant. Disse situasjonskategoriene er *spontane hendelser*, *langvarige hendelser*, *voksenstyrte aktiviteter* og *overganger*.

### 4.2.1 Spontane hendelser

*Barnet sitter inne på det lille rommet og driver med noe mekanikk-sett. Navnet hennes blir ropt på fra et annet rom og hun hopper ned av stolen og løper mot det rommet. I gangen går barnehagelæreren og hun ser barnet som løper, ganske tett på henne. «Vhooui» sier barnehagelæreren lystig. «Det va fart i dæ!» sier hun med en lattermild tone. Barnet stopper opp og ser på henne og ler, hun snur seg og løper videre kort tid etter.*

Det ble observert 16 tilfeller i løpet av den ene dagen ved observasjon at slike hendelser oppsto. I 14 av disse var det læreren som tok initiativet ved å verbalt utrykte seg for å belyse en situasjon med en humoristisk tone, forteller en spøk eller blir med i leken. Selv om situasjonen varer noen få sekunder så viser barnehagelæreren et engasjement for å berike en situasjon spontant. Ett annet eksempel er:

*Barnet fant en ispinne i en haug med leker, han snur seg mot barnehagelæreren som kommer inn i rommet og sier «se hæær» og holder pinnen opp mot henne. «Oi, der er pinnen fra isen jeg spiste i går» sier barnehagelæreren og snur seg unna i 3 sekunder*

*som om hun har gjort noe galt. Barnet roper ut «HÆ?» og ser på pinnen. «Næææi, det er ikke noe is i barnehagen» fortsetter han mens smilet kommer fram.*

*Barnehagelæreren snur seg mot barnet igjen og smiler litt overdrevent, barnet ler. Så tar hun en normal tone og forklarer at den er fra ett tidligere prosjekt i barnehagen.*

Under intervju ble dette funnet presentert for deltakerne hvor de fikk mulighet til å resonere på hendelsene. Ble det aktivt brukt til å skape latter i en fort-gående situasjon og om det var noen intensjoner bak innvendingene til barnehagelærerne. Det kom frem at det var viktig for begge barnehagelærerne at de skulle være deltakende i barns lek og at det er veldig viktig at det gjøres også i de korte (spontane) stundene som oppstår. Barnehagelærerne skal alltid kunne være «på» og gjøre forsøk på å gjøre det meste ut av et potensiale. En kommentar var at «man må vise at voksne kan dele glede» både med barna og de andre ansatte i barnehagen. De forklarer at det er de spontane innspillene som skjer, enten mellom barnehagelærerne eller barna, er de som føles mest naturlige. Derav har det den beste effekten av humorskaping akkurat fordi de føles genuine og ekte.

#### **4.2.2 Langvarige hendelser**

*Ene barnehagelæreren kommer inn på allrommet og blir møtt av 3 jenter som vil at hun skal komme og leke sykehus med dem. Barnehagelæreren blir med. Situasjonen varer i ca. 20 minutter med lek. Barnehagelæreren ligger rolig på sofaen hun har fått tildelt til å være pasient, hun blir bedt om å være stille og forholde seg rolig så hun ikke skal bli mer syk. Det er barna som dominerer samtalen, spesielt med hverandre. Det ene barnet ønsker å gi henne medisiner fordi pasienten er så varm og mater pasienten med «pastillene». Læreren gir utrykk for at de smakte godt og smatter, barna ler. Rett etterpå kommer barna på en ny diagnose og lurert på hva de skal gjøre. Hvert forslag virker mer absurd enn det andre og barna ler sammen om hva de skal gjøre. Underveis blir ett annet barn med i leken. Hun hopper rett inn i rollen som doktor og følger de andres spill. De får ett godt samspill hvor dialogen går mer barn imellom og alle innspill som drar leken videre blir møtt med godt humør og mer latter. Barnehagelæreren spiller rollen sin gjennom hele leken og tilføyer bare der hvor hun blir interagert med, ofte noe som gjør at barna ler.*

I denne observasjonen av det jeg kaller stasjonslek, så er ikke barnehagelæreren like «på» som beskrevet tidligere. I stedet for så har rollene blitt reversert og det er nå større forsøk fra barna på å få læreren til å le. Hun har inntatt sin rolle som pasient og svarer på det som er rettet

direkte mot henne men ellers så lar hun barna styre dialogen. Hun kan le med barna i situasjoner men gjør ingen andre bemerkelser. Hun kan reagere spontant på hendelser som f. eks. når ett barn foreslo å sage av beinet til pasienten. «Men da kan jeg ikke gå da ...» sier hun og legger seg ned igjen.

«Humor er slitsomt i lengden» kommer det fra samme deltaker når jeg beskriver observasjonen min under intervjuet. De peker på at det er i sånne situasjoner hvor muligheten er stor for å hente frem humor i hverandre og det er kanskje derfor det er mindre satsing på humorskapelse men heller fokus på barnet skal få prøve seg på og lære å kjenne sin egen humor. Det var ikke ett bevisst tiltak under aktiviteten, men kom frem som en refleksjon under intervjuet.

### 4.2.3 Voksenstyrte aktiviteter

Under intervju ble det spurt om humor var en del av planleggingen av voksenstyrte aktiviteter. Det var klart at det er ingen aktiviteter som spesifikt er planlagt for å utøve humor. «For at humor skal være god må den også være ekte» er den argumentasjonen som ligger til grunn. De viser heller til en interesse for de situasjonene de kan ta tak i underveis i ett opplegg i stedet for å planlegge det. Dette kan ses i sammenheng med samlingsstund-beskrivelsen jeg presenterte tidligere. På den måten mener de at humor som kommer frem, spesielt i fra barna selv, er en indikasjon på hvor godt aktiviteten er tilrettelagt for at sånne situasjoner får mulighet til å utspille seg.

### 4.2.4 Overganger

I intervjuet får deltakeren mulighet til å beskrive ulike situasjoner som de har klargjort på forhånd. Begge handler om hvordan de tar i bruk humor i overganger mellom aktiviteter som fra måltid til utetid. I overgang så opplever begge barnehagelærerne at det er mer viktig at den ansvarlige barnehagelæreren komme frem for å kunne ha god oversikt og kontroll over en mulig hektisk situasjon.

*Barnehagelærere måtte gjøre ett valg som endte i at et barn måtte gå å kle på seg alene på badet mens venninnene gjorde seg klare til å gå ut i gangen.*

*Barnehagelæreren forklarer at det var ikke der hun opptrådte på sin beste måte og måtte ty til en strengere kommandering. I etterkant når venninnene var ute, kom det barnet på badet ut for å ta på skoene sine. Læreren sier «nå var du rask til å kle på deg» litt lettere. «det ville vært enda fortere om jeg fikk kle på meg med vennene mine» sier hun tilbake. «Neei, nåå tuller du vel» sier barnehagelæreren tilbake og ler*

*og prøver å vise ved bruk av responsen at situasjonen i sted ikke lengre er tilfellet. Barnet ler «joooo». De fortsetter å kle på seg.*

Det er i overganger at de føler det ligger mest press på barnehagelæreren. De skal være den personen som skal sørge for at dagsrytmen følges og da er det også viktig at de klare å sette grenser. Det kan ofte skape konflikter og det er hvordan man følger opp disse som er avgjørende mener de. Det å bruke humor i etterspillet av en uheldig situasjon kan være med på å lette stemningen og vise barnet at relasjonen er intakt. Dette synes de er spesielt viktig å bevare både for at barnehagelæreren og barnet ikke skal bli utrygge på hverandre. «Det er viktig for meg at barnet kan smile til meg i etterkant» sier den ene barnehagelæreren.

Under observasjon viste deltakerne til at de visste om denne realiteten når de ber meg om å følge ekstra godt med når de skal gå til ryddetid før lunsj. Dette er den første dagen jeg observerer. De går rundt og gir beskjed til alle barna om at det er ryddetid. Noen av de eldre barna tar imot beskjeden og begynner å rydde og prøver å få med seg sine lekegrupper på det samme. Andre må få beskjeden noe flere ganger før det reageres, men det oppstår ingen ekstraordinære konflikter. I intervjuet reflekterer de også rundt bruk av humor i selve overgangene, ikke bare i etterkant. De peker på at det kommer veldig an på hvor god tid det er men at det prioriteres ofte å bruke humor. På den måten så blir ikke en overgang forbundet eller assosiert med en negativ hendelse i hverdagen som bare skaper konflikter. Det er opp til barnehagelærerne å kunne se og ta fatt i de gode situasjonene som oppstår og spille på det så godt det lar seg gjøre. Da er det viktig at det ikke «overgjøres» og/eller går ut over andre eller selve overgangen, som rydding for eksempel.

### **4.3 «Det er ved bruk av humor at jeg får kompetanse om barna»**

Under intervjuet så spør jeg deltakerne om hvorfor og til hvilken hensikt de bruker humor i barnehagen. Jeg får mange av de samme svarene som er presentert tidligere som at det skaper en god stemning på avdelingen både i her-og-nå-hendelser men også som ett etterarbeid. Det tas i bruk for å komme seg over trivielle hendelser og fordi det er gøy både for barna og de ansatte. I tillegg så nevner de to nye punkter – det står i rammeplanen og at det brukes til å få kompetanse om barna. Den sistnevnte kommer frem etter at jeg forklarer min egen måte å tenke på humor og hvordan den kan brukes pedagogisk. Dette vil jeg komme tilbake til under i kapittel 5.

I ett tilfelle observerer jeg en interaksjon mellom en gutt på 5 år og den ene barnehagelæreren når de prater sammen på lille-rommet i barnehagen. Gutten begynner å si ett kallenavn til

barnehagelæreren. Andre barn i nærheten sier det samme. Hun trekker på smilebåndet og sier navnet til gutten og ett navn til som rimer. Gutten smiler og responderer med å kalle hun det samme navnet igjen. I etterkant spurte jeg barnehagelæreren om hvorfor hun gjorde dette med han og ingen av de andre? Hun forklarer at det er tidligere premisser som ligger til grunne for at hun kan gjøre det med dette barnet. Hun mener at hun kjenner barnet godt nok, hva som er greit å tulle med og hva som ikke er det. Hun har hørt av faren at de bruker det kallenavnet om henne i deres hjem og at faren også bruker det når de møtes i barnehagen. De har vært sammen i barnehagen lenge og det er ikke før det siste halvåret at det har vært greit å tulle med navnet til vedkommende. Det har vært en prosess med dette barnet som hun begrunner er god nok til å kunne gjøre det. Siden hun ikke har opplevd den samme prosessen med de andre, yngre barna så er det ikke riktig å gjøre det samme til dem. Det å tulle med navn kan i verste fall tas som mobbing. Det handler om å kjenne barnet og bruke den kunnskapen man tilegner seg over lengre tid til å utvikle ett forhold sier hun. Denne situasjonen brukes også til å forklare utsagnet som kom frem under intervjuet.

## Kapittel 5: Drøfting

### 5.0 Innledning

Her vil jeg presentere en sammensetning av teori, funn og mine egne drøftinger i henhold til problemstillingen «*Hvordan bruker barnehagelærere humor som et pedagogisk verktøy for å skape og utvikle en relasjon med storbarn i barnehagen?*».

Først vil jeg drøfte nevnte teorier og hvordan humor oppleves i dagens praksis. Det er ikke uvisst at humorforskning, spesielt i barnehage, ikke er så utbredt og det er ofte presentert de samme funnene i litteraturen. Deretter vil jeg gå inn på å drøfte situasjoner i henhold til problemstillingen jeg arbeider med, spesifikt om humor som et pedagogisk verktøy deretter om hvordan det kan brukes i relasjonsarbeid.

### 5.1 «Den gamle vitsekulturen» - Er humor det samme i dag kontra pensum

Humor er vanskelig å definere på grunn av hvor individuell den kan være, hevder Søbstad (2006), men peker på hvordan humor kan være et utfall av en kultur og tidsrom som humoren forekommer i. Det legges mye vekt på siterte vitser, ordspill og gåter som blir definert som «vandrehistorier» og som går oss mennesker imellom. I pensum så forekommer det ofte vitser som eksempler på humor og hvordan det brukes i barnehagen men disse vitsene virker mer tidløse og har ingen betydning for en «her-og-nå» situasjon. Det er denne «her-og-nå»-situasjonen jeg får inntrykk av at er viktigst for barnehagelærerne. Det skaper en forskjell i bruk av humor som ett verktøy for glede. Det poengteres flere ganger under intervjuet med deltakerne at humor er noe som oppstår, noe man finner glede i der og da. Derfor begynner jeg å tenke at denne vitsekulturen som har vært en slags definisjon på humor som ikke lengre er relevant i henhold til hvordan det brukes aktivt i relasjonsarbeid. Det vil ikke si at gamle vitser ikke lengre er humor, men heller en måte å introdusere humor på i en lik setting som for eksempel lese-stunder. Jeg vil dele to eksempler for å illustrere forskjellen jeg tenker på:

(Utdrag fra Søbstad, 2006, s. 57)

Gutten sier til sin far:

- Hvis du er greve og mor er grevinne, er jeg da en greveling?

(Hentet fra observasjon)

En barnehagelærer sitter ved matbordet under lunsj og skal gi barnet mer brød.

- Har du lyst på ristet brød?

Barnet svarer ja.



Barnehagelæreren rister på brødsleven med armene sine før hun deler det i to og gir det til barnet.

Begge tilfellene er vitser og basert på språklig humor (Søbstad, 2006) hvor de leker med ord og dets flerbetydninger. Mens det første eksempelet tar for seg ett forutbestemt forhold til en tredje part (at personen kommer fra en adelig slekt) tar det andre eksempelet utgangspunkt i at alle deltakerne i vitsen er i situasjonen og kan direkte relatere humoren om det som skjer her og nå. Dette perspektivet er noe som kan komme fra den tidligere rammeplanen hvor det står «Uformelle læringssituasjoner er nærmere knyttet til hverdagsaktiviteter og her-og-nå-situasjoner» (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2011, s. 27). Dette her- og nå-perspektivet er tekstlig utelatt fra den nye rammeplanen fra 2017. Humor har utviklet seg til å bli noe mer enn det den kanskje ble sett som for 10 år siden. Indikasjoner fra både funn og intervju peker på at det er denne retningen som har blitt mer tatt i bruk og at hverdagshumoren er veldig framtrædende i det daglige arbeidet.

## **5.2 Brukes humor aktivt som ett pedagogisk verktøy?**

Som jeg nevnte tidligere så er det antydninger til at humor blir sett på som ett mer viktig begrep og tiltak når det brukes i barnehagen. Min intensjon med denne oppgaven er nettopp å sette begrep humor opp som ett pedagogisk verktøy som kan utøves profesjonelt i en profesjon som barnehagelærer. Ordet profesjonelt blir definert forskjellig ut ifra hvilke kilder vi bruker. Kari Jenssen definerer profesjonelt i yrkessammenheng som det motsatte av privat (Askland, 2013). Denne definisjonen omhandler profesjonell omsorg, men jeg mener at det kan like gjerne byttes ut omsorg med et annet profesjonsrettet verktøy uten at det mister sin betydning. I hennes definisjon tolker jeg at hun definerer «profesjonell» på en riktig måte når det kommer til den teoretiske riktige definisjonen. Den inneholder ikke de etiske verdiene som kommer med en person og tar heller ingen forutsetning for det.

I barnehagen har begrepet «profesjonalitet» en annen definisjon. Hvis vi ser på definisjoner av Greve (2016) og Gotvassli (2013) så har også de etiske verdiene og personlig identitet en stor betydning for hvordan en barnehagelærer skal utføre sitt samfunnsmandat.

I funnene mine så viser det til at begge barnehagelærerne bruker humor aktivt i hverdagen. De er klare over hvilke effekter det har på de forskjellige barna med tanke på hvilken relasjon de har individuelt og som en gruppe. De oppnår alle de punktene som de selv beskriver er viktig ved bruk av humor. Dette er for eksempel å skape god stemning på avdelingen, utfylle barns lek ved å bli med i spontane og langvarige situasjoner, hjelpe barn med å komme over trivielle

uenigheter og la barna få kjenne på og utvikle sin egen humor. De viser til at det har blitt gjort arbeid på avdelingen med å observere hverandre og resonere over sin bruk av humor med barn. Det er også klart at humoren i barnehagen er preget av deres egen tiltrekning til humor og synes derfor det er spennende å utvikle dette i lag med barn. De bruker hverandre ofte i samspill for å lage gode situasjoner og de viser til aktivt bruk av relasjonskompetansen når det kommer til barna på avdelingen.

### 5.3 Relasjon og utvikling

Det er klart at begge barnehagelærerne kan aktivt bruke humor i situasjonsbaserte hendelser for å berike den til det bedre. Det handler om å bevare lek, men også å utvikle. «Hva kan jeg gjøre nå for at barna skal få en bedre opplevelse» er et spørsmål som aktivt, men taust blir stilt for deg som en barnehagelærer. «Det gjelder å være kritisk på egen praksis og refleksjon» er en setning som kommer frem under intervjuet og dette mener også Greve (2016). Jeg mener at ett annet viktig spørsmål til ett etterarbeid er «Hvordan reagerte barnet på min humor?». Hvis du spør dette spørsmålet til deg selv flere ganger så vil du også ha muligheten til å se en potensiell utvikling av deres relasjon. Søbstad (2006) referer McGhees teori om at humor skal tilpasses barns intellektuelle nivå, ett nivå som kan være i konstant endring. Derfor kan en påstå at humor også er en form for å teste grenser. Hvordan reagerte barnet tidligere mot hvordan reagerte barnet nå? Det å utfordre hverandre vil jeg si er et essensielt verktøy for å kjenne hverandre bedre og for å utvikle en relasjon. Dette kan føre til konflikter mellom de to personene, men som deltakerne under intervjuet sier så er det viktig at relasjonen sikres i etterarbeidet på en god måte. Dette er også presentert eksempelvis under funnene men også i rammeplanen fra 1995 hvor det står «I barnehumoren kan det også ligge opposisjon» (Rammeplan for barnehagen, 1995, s. 56). Det kom frem under intervjuet at ingen av deltakerne hadde tenkt over den bruken av humor på samme måte som jeg presenterte den, men at det er en spennende teori. Under fortellingen om barnehagelæreren som tullet med navnet til det ene barnet i barnehagehagen så kommer denne teorien frem som ett eksempel. Dette er en aktiv observasjon fra barnehagelæreren over lengre tid som har resultert i at barnet aksepterer at andre tuller med navnet hans. Det opplyses også over barnehagelærerens refleksjon om at det ikke kan gjøres på andre barn. Siden den er reflektert over av læreren selv kan man si at den er aktiv, men taust.

### 5.4 Oppsummering

Ja, det forekommer aktivt bruk av humor som ett pedagogisk verktøy i barnehagen. Men dette er bare basert på funn i en barnehage ved to barnehagelærere. Det er klart at humor har en stor

plass i barnehagen, men siden den er så subjektiv som Søbstad (2006) hevder og som det kommer fram i intervjuet kan det være vanskelig å kartlegge. Det er også klart at ved hjelp av fokusprosjekter og belysninger i form av praksisfortellinger som ble gjort ved denne avdelingen hjelper stort med å belyse ett tema. Hvorvidt humor blir snakket om som «noe en besitter» eller som ett pedagogisk verktøy som kan brukes aktivt i barnehagen vil ha forskjellige utfall fra barnehagelærer til barnehagelærer. Jeg er veldig enig med humorforskerens bekymring om at det er for lite fokus på humor og glede i barnehagen. Resultatene fra Amundsens og Husbys forskning fra 1990 er relativt gamle resultater men fortsatt gjeldene etter observasjoner etter egne praksisperioder. Jeg er veldig uenig med uttalelsen om at voksenstyrte aktiviteter skal vurderes etter grad av brukt humor (Amundsen & Husby, 1990) fordi det er på den måten at humor kan utvikles til å presenteres som falsk og ikke genuin. Noe av det tristeste jeg har opplevd under min egen utdanning er når vi, som en studentgruppe, har fått en oppgave for å gjennomføre for en gruppe med barn og det sies at «vi må være morsomme». Da legger man vurderingskriteriet på noe som egentlig skal brukes som ett verktøy og det kan derfor merkes som ikke genuint. Det er positivt å se at deler av profesjonen, om ikke tenker, men bruker dette verktøyet på en lignende måte.

## Kapittel 6: Avslutning

Barnehumorens fire dimensjoner (Søbstad, 2006) inneholder begreper som kan tolkes som tidløse. Derfor er det naturlig at disse begrepene vil inneholde kultur- og tid-spesifikke betydninger. Humor er noe som vil forandre seg med hva som vises fra den gamle vitsekulturen til all media som presenteres for oss i dagens samfunn og det speiles også i barnehagen. Det å utøve profesjonell humor vil gi en barnehagelærer muligheten til å gjøre en egen vurdering og respondere til en situasjon som stammer ifra sin personlige identitet. Men det er samtidig å kjenne barnet eller barna du skal respondere til slik at du kan moderere den ut ifra hva barnehagelæreren møter.

Det har vært lite funn av tidsrelevant litteratur til denne oppgaven og Søbstads ønske (Søbstad, 1995, s. 18) om at det skulle komme mer av dette etter hvert har dessverre ikke blitt oppfylt. Termologien består i dagens rammeplan og det vises at barnehagelærere har lagt seg merke av dette, selv med bare 2 treff på «humor». Det er viktig at barnehagelærerne fremover kan bruke hverandres kompetanse til å utfylle gap som måtte finnes. Selv om mine teorier ikke var noe mine deltakere hadde tenkt så veldig over, så kan det vises til tendenser at det gjøres på den måten. Her er oppgaven min som barnehagelærer å sette ord på de handlingene for andre som kan styrke egen kompetanse.

Humor lever og det er godt å se.

## Referanser

- Amundsen, H. M., & Husby, L. (1990). *Rødt og grønt for latter og glede?* Trondheim: RIT-barnehagenes publikasjonsserie nr. 1-2/90.
- Askland, L. (2013). *Kontakt med Barn (2. utg)*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Greve, A. (2016, November 11). *Profesjonalisert omsorg*. Hentet fra [www.utdanningsforskning.no](http://www.utdanningsforskning.no): <https://utdanningsforskning.no/artikler/profesjonalisert-omsorg/>
- Hennum, N. (2005). *Grensesetting, makt og vold. Fra en undersøkelse om relasjoner mellom foreldre og ungdom*. Hentet fra [www.idunn.no](http://www.idunn.no): [https://www.idunn.no/nsa/2005/03/grensesetting\\_makt\\_og\\_vold\\_fra\\_en\\_undersokelse\\_om\\_relasjoner\\_mellom\\_foreldr](https://www.idunn.no/nsa/2005/03/grensesetting_makt_og_vold_fra_en_undersokelse_om_relasjoner_mellom_foreldr)
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2014). *Observasjon og intervju i barnehagen (4. utg)*. Oslo: Universitetsforlaget.
- McGhee, P. E. (1979). *Humor. It's Origin and Develpoment*. San Francisco: W.H. Freeman.
- Rammeplan for barnehagen*. (1996). Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (2011). Oslo: Pedlex.
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (2017). Oslo: Pedlex.
- Søbstad, F. (1995). *Humor i pedagogisk arbeid*. TANO.
- Søbstad, F. (2006). *Glede og humor i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Søbstad, F. (2012). Trivsel og glede i barnehagen. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet, & F. Søbstad, *Barnehagens grunnsteiner - Formålet med barnehagen* (ss. 243-251). Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2016). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode (4. utg)*. Bergen: Fagbokforlaget.