



Universitetet
i Stavanger

Å utforske leire.

Mikrooppdagingar og små barn si estetiske opplevingsverd.



Blider frå eigen barnehage.

Yvonne Hoff Standal.

Masteroppgåve i barnehagevitenskap

våren 2022.



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: MBVMAS – 2 21H

Vårsemesteret, vårsemester, 2022

Åpen

Forfatter: Yvonne Hoff Standal

Rettleiar: Kirsten Halle og Inger Sofie von Krog

Tittel på Å utforske leire.
masteroppgava: Mikrooppdagingar og barn si estetiske opplevingsverd.

Engelsk To explore clay. Micro discoveries and children's aesthetic world of
tittel: experience.

Emneord: Mikrooppdaginger
Estetisk oppleving og erfaring
Nærvær
Barnehage
Motivasjon
Barn sin aktive lytting

Antall 30085
ord:
+ vedlegg/annet: 1112
.....
Stavanger, 31.mai, 2022
dato/år

Samandrag.

«Når ein idé oppstår» skriv Fredriksen (2013), når ho omtalar starten av ei mikrooppdaging. Denne teksten retter søkjelyset mot barn sine små oppdagingar i kvardagen. Dei som fort kan verta litt usynlege nettopp fordi dei er så mikroskopiske og kanskje utifrå eit vaksensyn, litt banale. Desse mikrooppdagingane vert skildra gjennom handlingane til eit av barna, i si utforskning av leira som materiale. Det er og sentralt å trekkje fram barn si estetiske opplevingsverd, då dette er ei verd barnet kan tre inn i for å fordjupe seg i opplevinga av materialet.

Studien er kvalitativ og med ein fenomenologisk tilnærming, der omgrepet livsverd står sentralt. Eg har analysert ein observasjon utifrå mi problemstilling og det teoretiske rammeverket. Rammeplan for barnehage 2017, er det styringsdokumentet som vert vist til i teksten. I fagområdet, kunst, kultur og kreativitet har eg tatt utgangspunkt i nokre sentrale ord, som fantasi, kreativ tenking og skaparglede. Indre motivasjonen er sentralt for denne teksten. GoBaN rapporten var og ei inspirasjonskjelde for meg når eg skulle sei noko om atmosfære.

Då eg skulle ut å samle empiri var hensikta å sjå på vaksne sitt nærvær til barn sine mikrooppdagingar, men i gjennomlesing av empiri, så var det eit av barna sitt nærvær i rommet, men og til leira som vart framtreddande. Dette resulterte i eit dreining mot å sjå nærare på barn sitt nærvær i staden for den vaksne.

Resultatet av denne dreininga var funn som viste barn sitt nærvær til eit materiale. Andre funn var barnet sitt nærvær i rommet. Det funnet som eg fann veldig interessant handla om barn si aktive lytting. Dette funnet finnes det lite litteratur på. Den litteraturen som finnes handlar i større grad om korleis man kan lære barn å lytte samt korleis man lyttar til barn.

Dette funnet som omhandlar barn si aktive lytting, vil eg jobbe vidare med i eigen barnehage.

Nøkkelord: Mikrooppdagingar, Estetisk oppleving og erfaring, Nærvær, Motivasjon, Barn sin aktive lytting.

Forord.

Fyst og fremst så vil eg få takka familien min. Gutane mine og mannen min. Dette er ikkje det fyste studiet de støtter meg gjennom. Støtta, kjærleiken og tolmodigheita frå dykk har vore gull verdt. Reisa her vore tung til tider, men støtta og dei gode oppmuntrande orda frå dykk i kvardagen har ført til at eg har klart å komme i mål. De har alltid trua på meg og eg elskar dykk for det.

Tusen takk til rettleiarane mine, Kirsten Halle som har vore min hovudrettleiar og Inger Sofie von Krogh, som min biretleiar. Utan dykk så ville horisonten min vore alt for uklar. De hjelpte meg med å sile vekk sanseintrykk som forstyrra utsikta. De var ærlege og støttande og de jobba for å gi meg kjensla av meistring. Kirsten, du losa meg gjennom når eg hadde gått meg vill på ein veldig omsorgsfull og god måte. Begge mine rettleiarar bidrog med sin ekspertise og fekk meg til å reflektera og tenkje litt lengre.

Takk må sjølvsagt og rettast til barnehagen som eg fekk lov til å komme å observera i. Set umoteleg pris på at de delte dykkar livsverd med meg. Ekstra stor takk til mitt vegvisarbarn, som i observasjonen heiter Kine som lærte med så mykje på så kort tid.

Eg er veldig takksam for alle mine gode kollegar i Sande barnehage på Sola, som har lagt til rette for at eg skulle få gjennomføre denne reisa som ein master er. Eg må trekkja fram Tom Ove Eskeland, min sjef, som har tatt seg tid i sin travle kvardag til lesing av oppgåver. Avdeling Hompetitten må og nemnast for sin fleksibilitet og løysningsorienterte innstilling.

Tusen takk til Anne Bærøy, som tilbydde seg å lesa korrektur. Ein stor og viktig jobb som gjer at teksten vert lettare å lesa for andre. Ein ting som er sikkert, når man jobbar med ein tekst lenge, er at man vert blind på dei enklaste feil.

31. mai 2022 – Yvonne Hoff Standal

Innhald

Samandrag	2
Forord	3
1.0 Innleiing	6
1.2 Bakgrunn for problemstilling	8
1.3.1 Estetisk oppleving	9
1.3.2 Nærvær	10
1.3.3 Mikrooppdagingar	10
1.3.4 Fenomenologi	11
1.3.5 Livsverd	11
1.4 Oppgåva sin kontekst	11
1.5 Oversikt over oppgåva si oppbygging	12
2.0 Teori	13
2.2 Barnehagen sitt styringsdokument	14
2.3 Motivasjon	15
2.4 Affordanse	18
2.5 Barn som medborgarar	19
2.6 Agentskap	20
2.7 Livsverd	21
2.8 Mikrooppdagingar	22
2.9 Barns perspektiv	23
2.10 Pedagogiske intensjonar	24
2.11 Atmosfære	25
2.12 Kroppen sin fenomenologi	27
3.0 Metode	28
3.1 Kvalitativ metode	28
3.3 Fenomenologisk	29
3.4 Observasjon	31
3.6 Analyse	32
3.7 Forskingsetiske perspektiv	33
3.8 Etske retningslinjer i møte med barn	34
3.9 Validitet og reliabilitet	35
3.10 Generalisering	37
4.0 Analyse og drøfting av funn	38
4.1 Analyseprosessen	38

4.2. Stille nærvær.....	40
4.4 Nærvær til materialet leire.....	43
4.5 Aktiv lytting	50
4.6 Kine sine mikrooppdagingar	53
4.7 Mikrooppdagingar eller ikkje. Eit kritisk blikk.....	57
4.8 Mikrooppdagingar og affordanse i leira.....	59
4.9 Estetiske opplevingar	64
4.11 Utfordringar og eit kritisk blikk.	73
5.0 Avslutning.....	74
Referanseliste.	77
Vedlegg.	81

1.0 Innleiing

«Ein liten klump, ei verd av høve,
Tida står stille, det er du og eg.
Eg brukar alle mine sansar og formar deg slik eg vil.
Du gir meg opplevingar, nye tankar og eit høve til å reisa
til fantasiens verd»
- Yvonne-

Dette vesle diktet gir eit innblikk i mine tankar om korleis det er å vera i eit møte med eit materiale. I denne teksten, er det leire som er dette materialet. Berre fantasien set grenser for korleis man kan forme og bruke leire. Den har og ulike eigenskapar når den er hard, mjuk, tørr eller fuktig. Den kan og brukast saman med andre materiale og på den måten få nye uttrykk.

«Tida står stille, det er du og eg». Eg har lengst erfaring frå lita avdeling, barn frå 1 til 3 år. Gjennom mine snart sytten år som pedagogisk leiar, så har eg fleire gonger vorte spurt kva man eigentleg kan gjera med desse minste barna, er det ikkje berre rutinearbeid og kos? Vert det ikkje litt kjedeleg?

For meg har det aldri berre handla om rutinearbeid og kos, sjølv om dette og er ein del av kvardagen. Det er heller ikkje kjedeleg. For meg har det handla om å læra. Desse små barna lærte meg noko kvar dag eg var saman med dei. Dei lærte meg å sjå, dei lærte meg å undra meg og å vera nysgjerrig. Dei lærte meg og å bruke sansane mine i mykje større grad til å oppleve verda rundt meg. Dei lærte meg at tid er relativt, det er kva man gjer med denne tida som er viktig. Dei dagane eg hadde det best på jobb, var dei dagane då eg saman med barna hadde vore ein del av mange estetiske opplevingar. Det var dei dagane då me hadde kikka litt ekstra lenge på den blomen, dei dagane då me hadde kjent ekstra godt etter korleis huda vår vart varm eller kald. Det var dei dagane, då me hadde brukt tida på å trykkje leira flat på golvet og laga spora våre i den. Dei lærte meg viktigheita av nærvær samt viktigheita av å lytta.

Umedvite, så starta kanskje interessa for det estetiske med ei estetisk oppleving då eg sjølv var barn. Kanskje starta det i eit møte med ein gitarkoffert? Dette vesle rommet som var heimen til pappa sin gitar representerte nærvær, estetisk oppleving og tryggleik for meg. Oppi

den fekk eg plass og eg kunne kjenne lukta av gitarkassa og kjensla av det oransje stoffet mot hendene mine. Utanpå var den hard og kald, men inni var den mjuk, lodden og varm. Eg fekk plass oppi der når gitaren var i bruk. Då kunne eg lytta til pappa som gav lyd til strengene. Dette møtet gav meg som barn mange estetiske opplevingar som eg kunne ta med meg vidare i livet for å byggje vidare på. Dette estetiske møtet med gitarkofferten ligg hjå meg som eit minne som eg kan henta fram og som då gir meg ro. Det er desse møta eg tenkjer at me som jobbar i barnehage må leggja til rette for, slik at barna kan kalla fram desse estetiske opplevingane og finne ein ro.

Eg var ferdig utdanna barnehagelærer i 2005 og i løpet av mi karriere så har eg teke nokre etterutdanningar. Det var då eg tok etterutdanninga, Læringsmiljø og pedagogisk leining ved Høgskulen på Stord, at eg festa meg ved omgrepet mikrooppdagingar. Eg gjennomførte ei aksjonsforskning rundt dette omgrepet og skreiv ein tekst om det arbeidet. I etterkant av denne aksjonsforskinga, så merka eg at interessa for barn sine mikrooppdagingar hadde økt, både hjå meg sjølv, men og hjå einskilde av mine kollegaer. Sjølv om eg året etter aksjonsforskinga bytta avdeling, så jobba pedagogen som eg hadde samarbeid med på småbarnsavdelinga vidare med barn sine mikrooppdagingar. Dei hadde prosjekt der søkjelyset på desse små oppdagingane stod i fokus.

Mikrooppdagingar er eit omgrep som Biljana C. Fredriksen nyttar seg av for å beskrive dei små, nesten usynlege oppdagingane barn gjer i sin kvardag. Omgrepet er inspirert av blant anna *Csikszentmihalyi* og *Vygotsky* (Fredriksen, 2013, s. 58). I mitt arbeid med mikrooppdagingar, så opna det seg ei verd av mening for meg. Dette var eit omgrep som eg opplevde som dekkjande samt til ein viss grad forklarande for min måte å jobbe med barn på.

Lorris Malaguzzi var ifølge Carlsen (2021) «*opptatt av mange og ulike pedagogiske tenkerer, filosofer, kunstnerer og av vitenskap innenfor et brett spekter av fagfelt*» (s.18). Det å vera open for mange ulike innfallsvinklar og måtar å tenkje på, betyr for meg at det ikkje finnes grenser for korleis me som barnehagetilsette kan bidra inn i arbeidet med barna. Slik eg ser det, er det derfor stort rom for å arbeide utifrå barn sine mikrooppdagingar. Eg tenkjer at det vil krevje eit kroppsleg nærvær og tilrettelegging for estetiske opplevingar eller møter for å klare å oppdage desse små, nesten usynlege oppdagingane.

Kine snur på leira og riv i den. Ho får laus ein bit og trykkjer den tilbake. Kine gjentar dette mange gonger.

Det er gjennom Kine sitt nærvær i møte med leira eg skal skildre mikrooppdagingar gjennom den estetiske opplevinga som leira gir. Det er og Kine sitt nærvær til leira som vert førande i denne teksten.

1.2 Bakgrunn for problemstilling

Denne masteroppgåva er mitt høve til å setje søkelyset på viktigheita av å gi rom for barn si trong til å utforske og fordjupe seg i noko. Gjennom mitt arbeid i barnehagen, så har eg merka meg at dersom man legg til rette for estetiske opplevingar, så gir det eit større handlingsrom for fleire barn til å delta. Barn er ulike, dei har ulik personlegdom og føresetnadar for å delta i ein barnehagekvardag. Gjennom å arbeide estetisk og ved å ha søkjelys på mikrooppdagingar, så vil eg hevde at alle barn med sine unike eigenskapar har høve til å påverka kvardagen sin.

«Barndommen har eigenverdi, og barnehagen skal ha ei heilskapleg tilnærming til barn si utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Det at dette står som eit verdigrunnlag i vår rammeplan, så vert mi tolking at det ligg eit krav om at alle barn sin barndom har eigenverdi, og då treng man ein praksis som ivareteke dette. Då tenkjer eg at me må ha god *«høyrestyrke»* (Åberg, 2010, s. 12). Dette omgrepet høyrestyrke vert lansert av Filip, eit barn i boka til Åberg. Åberg tolkar dette til at det handlar om å lytte for å lære å forstå omverda.

I dag så er det ein del ferdige program som er laga for at barnehagetilsette skal kunne «betre» sitt faglege fokus. Eg som pedagog med ei estetisk tilnærming til barns væremåte, er då redd for at man kan myste høyrestyrka si. Lojalitet til programma kan etter mi oppleving overskygge møta med barna. Eg skal ikkje bruke tida på å argumentere for eller imot ferdige program, for mi personlege erfaring med desse har sine avgrensingar - men eg ynskjer å trekkje fram ein måte å møte barn på som eg opplever gir tid og rom for at barna sin livsverden får plass i kvardagen. Der nærvær til materiell gir høve til mikrooppdagingar.

Eit av kulepunkta i rammeplan for barnehagen 2017, er at; «barnehagen skal bidra til at barn får ta i bruk fantasien, kreativ tenking og skaparglede». Andre omgrep som er sentrale under dette fagområdet er opplevingar, utforsking og fordjuping. I møte med dette fagområdet skal

barna og få undersøke, utprøve og eksperimentere (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51). Det er alt dette eg tenkjer er med på å styrke barn i barnehagen sine høver til å medverka i kvardagen sin og som gir dei ein aktørrolle i si eiga livsverd.

I mikrooppdagingar må det vera rom for alle desse punkta i frå rammeplanen. Barna må ha høve til å oppleve, utforske og fordjupe seg. Dei må ha høve til å eksperimentere og undersøke og då treng dei tilgang til materiell. Mi problemstilling vert då følgjande;

«Å utforske leire.

Mikrooppdagingar og barn si estetiske opplevingsssverd».

1.3 Introduksjon av sentrale omgrep

«Artfull by nature» skriv Fredriksen (2013) og viser til Dissanayake sin bruk av omgrepet i forhold til korleis barn møter verda med openheit og nysgjerrigheit. Fredriksen skriv vidare at det er; «denne typen sanselig åpenhet mot verden jeg på norsk kaller *estetisk kompetanse*»(s.63). Det er denne openheita gjennom kroppen og sansane eg blant anna vil setje søkjelyset på seinare i teksten, i møte med Kine.

1.3.1 Estetisk oppleving

Austring og Sørensen (2006) skriv at estetiske opplevingar omhandlar det sanselige og kjenslene våre. Estetiske opplevingar kan med andre ord påverke oss kjenslemessig, ved at me får eit sanseleg inntrykk eller ved at me sjølve er aktive i ein skapande prosess. Dømer på dette kan vera å lytte til eit musikkstykke eller arbeide med å lage eit maleri (s. 69 -70). «Fælles for alle typer af æstetiske oplevelser er, at de altid er så vel kontekstuelle som subjektive og afhængig af de personlige, følelsesmessige reaktioner og erkendelsesprosesser, som symboldannelsen sætter i gang» (Austring og Sørensen, 2006, s. 70). Her er det nokre omgrep eg vil ta med vidare i teorien samt drøftinga og det er, det subjektive og det å vera avhengig av de personlege og kjenslemessige reaksjonar.

Winnicott presenterte omgrepet « *the potential space*» og det er der fenomen kan verta på liksom. Ifølge Abrahamsen (2003) så introduserer Winnicott dette omgrepet om det tredje rommet for oppleving. «Opplevelsessommet» det er i dette rommet at den indre og ytre verda kan møtast i barnet. Og finne sine kreative løysingar (s. 100).

1.3.2 Nærvær

Omgrepet nærvær utifrå mitt perspektiv vil trenge ei presisering. Det kan dukke opp ulike tankar når man høyrer ordet nærvær. Veldig ofte når det er snakk om nærvær i barnehagen, så handlar det i stor grad om å auke dei tilsette sitt nærvær ced sjukdom. Sjukefråvær i barnehagen kan altså (Moseid, 2020), knytast til dette omgrepet. «Mindfulness» (Sælebakke, 2015). er ein anna måte å tenkje nærvær på. Dette fokuset handlar, utifrå mi oppfatning, i størst grad om å finne ein balanse i kjenslelivet samt mentalt.

Utgangspunktet for å snakke om nærvær i denne teksten, ligg nok nærare opp til ei kunstnarisk tilnærming. Hovik (2011) viser og til ulike tolkingar av nærvær og understrekar kompleksiteten av ordet. Ho viser til *Chaikin* når ho skriv om nærværet sin aura og knyt dette til det kroppslege. Vidare så trekkjer ho inn Merleau – Ponty og det som han kallar *sosial inkontinent*, som kort fortalt handlar om at barn ikkje held tilbake si lyst og evne til å kommunisera med kvarandre og med verda. Vidare så trekk ho fram, korleis små barn sin; «spontane åpenhet er et uttrykk for hvordan kroppen deres på en helt grunnleggende måte er forbundet med deres livsverden» (Hovik, 2011, s. 107). Det er Kine sitt nærvær til leira eg ynskjer å skriva fram etter kvart samt hennar lyst til å kommunisere med leira som materiell.

1.3.3 Mikrooppdagingar

Biljana C. Fredriksen (2013) brukar omgrepet mikrooppdagingar om dei augeblikka der barn plutselig får ein idé. Det er det augeblikket som markerar at barnet har funne ei løysing ved å kople saman gamle og nye erfaringar. Desse mikrooppdagingane har Fredriksen delt inn i tre parallelle prosessar:

1. *Kroppsleg forhandling med materialar*
2. *Indre forhandlinger mellom tidligare og nye erfaringar*
3. *Forhandlingar med andre menneske innafor den sosiale konteksten*

(Fredriksen, 2013, s126)

Det er eit omgrep som eg opplever er inspirert av ulike teoretikarar og filosofar, som til dømes Csikszentmihalyi sin «flow» omgrep (s. 58), Vygotsky sine tankar om den «proximale utviklingszone» (s.135) og Dewey sine tankar rundt nødvendigheita av motstand (s. 139), blant andre. Dette tenkjer eg er i tråd med Malaguzzi sin tilnærming til Reggio Emilia filosofien, der man hentar inspirasjon frå fleire og gjer det til ditt eige. Dette er i stor grad min motivasjon for å løfte fram dette omgrepet. Eg opplever at det handlar om å inkludere og opne

opp for ulike perspektiv, noko eg meiner styrkar det pedagogiske tilbodet barn får i barnehagen.

Eg har valt å setje mikrooppdagingar saman til eit ord sidan Fredriksen, som er min inspirasjon til dette omgrepet, har gjort dette i si siste bok. Før sanden renner ut (2019)

1.3.4 Fenomenologi

«Fenomenologi er et begrep som vanligvis referer til en filosofisk tradisjon med utspring i Edmund Husserls filosofi og metode» (snl.no). Maurice Merleau - Ponty var inspirert av Husserls, men der Husserl var mest oppteken av tanken, så var Merleau – Ponty opptatt av det kroppslige og det sanselige. I min analyse, så brukar eg ei fenomenologisk tilnærming. Når eg les Austring og Sørensen (2006) så opplever eg at dei koplar fenomenologien tett opp mot estetikken utifrå Merleau –Ponty sine filosofiske tankar. Merleau - Ponty interesserte seg for den daglege livspraksisen og han var opptatt av at sansing ikkje er passivt, det er ei handling (Austring og Sørensen, 2006, s. 33).

1.3.5 Livsverd

Eit av Husserl sitt viktigaste bidrag til fenomenologien er i følge Merleau – Ponty omgrepet livsverd. Merleau – Ponty sitt livsverdomgrep handlar om «å vera - til – verda» og han tar då utgangspunkt i at vår eksistens er kroppslig. Me sansar gjennom kroppen (Rosell, 2016, s. 48). Merleau - Ponty snakkar også i følge Rosell om *levd kropp* og dette tenkjer eg at er kompatibelt med mikrooppdagingar. Eit av kriteria for at det er ein mikrooppdaging, er at gamal og ny kunnskap kan gi nye idear. Då tenkjer eg at den levde kroppen har erverva seg nokre tidlegare erfaringar som den kan nytte seg av. Merleau – Ponty var opptatt av at det å reflektera over ting var sekundert. (Austring og Sørensen, 2006, s.33) Barn handlar, dei er kroppslige og dei sansar. Det er derfor eg tenkjer at ei fenomenologisk tilnærming der eg ser på Kine som er mitt vegvisarbarn, si livsverd vert sentral for å forstå Kine.

1.4 Oppgåva sin kontekst

Observasjonen til masteroppgåva tok eg i ein barnehage som eg sjølv ikkje har tilknytning til. Det eg viste om dei, var at dei jobba med ei estetisk tilnærming saman med barn. Eg vil gjera eit djupdykk inn i eit av barna si livsverd. Dette barnet hadde eit nærvær i rommet som greip meg. Årsaka til dette vil eg seie meir om i analysen. Det var fire barn og ein pedagog til stades under observasjon, men eg har som sagt valt å sjå nærare på Kine sitt «stille nærvær».

1.5 Oversikt over oppgåva si oppbygging

Denne teksten består av fem kapittel. Etter kapittel 1 som er innleiingskapittel, følger oppgåva sin teoretiske perspektiv som utgjer kapittel 2. Her vert teorien som teksten tar utgangspunkt i presentert. Teorien tar utgangspunkt i formuleringar i problemstillinga, men og anna teori som med eit utvida perspektiv underbyggjer problemstillinga, som til dømes motivasjon og heilskapleg læring. Kapittel 3 handlar om dei metodiske vala og grunngjeving for desse vala. Det vert gjort reie for kva verktøy eg har nytta meg av i innsamling av empiri. I kapittel 4 presenterer eg min analyse og drøftar dette opp mot teorien i teksten. Kapittel 5 handlar om avsluttande ord og tankar rundt denne masteren.

2.0 Teori

«Du forandrar deg i møte med meg,

Du strekkjer deg ut, du vert glatt og mjuk.

Når det ramlar bitar av deg, så plukkar eg deg opp igjen,

eg set deg saman til ein heilskap»

- Yvonne-

I denne delen av oppgåva vert det vist til tidlegare forskning som er relevant for mi problemstilling: Å utforske leire. Mikrooppdagingar og barn si estetiske opplevingsverd. Når eg skal sjå på tidlegare forskning, så tar eg i fyrste omgang utgangspunkt i rapporten av djupnestudiet som vart gjort i forbindelse med GoBaN studiet. Eg vil og ta med kva barnehagen sitt styringsdokument seier om fagområdet Kunst, kultur og kreativitet.

Kunnskapsdepartementet initierte i 2011 ein storskala studie som skulle setje søkjelyset på kvaliteten i norske barnehagar, samt kva den ha å seie for barn si utvikling og læring. Dette forskingsprosjektet fekk namnet *Gode barnehagar for barn i Norge (GoBaN)* og er ein longitudinell studie, det vil sei at studien fylgde barn og barnehagar over tid. Innsamlinga av data vart gjort på ulike måtar, ein av metodane som vart brukt, var den internasjonale kvalitetsverktøyet *ITERS –R (Infant/Toddler Environment Rating Scale)*, (Alvestad, 2019, s. 9 -10).

Resultata frå denne studien, som er aktuelle å sjå på i forbindelse med denne masteroppgåva er utfordringane som er knytt til; *eit læringsmiljø preget av lite tilgjengelige og varierte leker og materiell*». (Alvestad, 2019, s. 10 -11). Eg skal ikkje heilt konkret gå inn å skrive om mangelen av dette. Her vert fokuset, å skrive fram kva moglegheiter som ligg i arbeidet med eit materiale, når barna har tilgang til det. Det er materialet leire barnet i observasjonen er i møte med. Det vert derfor mitt utgangspunkt i drøftinga.

I etterkant av forskingsprosjektet, vart det gjort ein djupnestudie som undersøkte kvalitet meir inngåande i sju utvalte barnehagar, med overordna mål om å, *utdjupe kunnskap om hva som kjennetegner barnehager med god kvalitet* (Alvestad, 2019, s. 11). Det er frå denne djupnestudien at eg vil trekkje ut nokre omgrep som eg vil sjå nærare på opp mot mi problemstilling. I djupnestudien vert hovudproblemstillinga konkretisert i sju delområder. Eit lite utval av desse områda vil eg bruka som utgangspunkt for overskrifter i teoridelen. Dei hovudproblemstillingane som vert framheva i denne teksten er;

- barns perspektiv
- pedagogiske intensjonar
- atmosfære.

Desse overskriftene kjem litt seinare i teksten. Eg vil fyrst utdjupe meir rundt teoriar som er direkte knytt til problemstillinga, men og nokre litt større omgrep som er relevant for denne oppgåva.

2.2 Barnehagen sitt styringsdokument

I rammeplan for barnehagen, under avsnittet, *Barn og barndom*, står det; «Barna skal møtast som individ, og barnehagen skal ha respekt for barnet si opplevingsverd. Barns liv vert påverka av omgivnadane, men barn påverkar og sine egne liv» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s 8). Dette utdraget samsvarar godt med Merleau – Ponty og hans «være – til – verden». I denne samanheng skriv Rosell (2016) at menneske influerer verda og motsett (s. 49. Dette tenkjer eg gjer seg gjeldande når eit barn møter eit materiale.

Barnehagen skal og fremja læring og under denne overskrifta i rammeplanen, så kan man plukke ut ord som utforske, fenomen og materiale. Barnet i observasjonen vert introdusert for materialet leire. Dette materialet kan ho utforske og verta kjent med som eit fenomen. Fenomenet leire har mange ulike eigenskapar alt etter kva tilstand den er i. Dette vert løfta ytterlegare fram i drøftinga. Vidare under overskrifta, barnehagen skal fremje læring, står det; *barnet skal få bruka heile kroppen og alle sansane i sin læringsprosess* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Dette tenkjer eg heng saman både med barn sine mikrooppdagingar, men og med det å ha eit heilskapleg læringssyn. Dette læringssynet vil eg komma meir inn på seinare i teorien.

I rammeplan for barnehagen 2017 under fagområdet kunst, kultur og kreativitet står det at barn i barnehagen skal få estetiske erfaringar. Barna skal og få høve til utforsking, fordjuping og progresjon. I innleiinga står det og at barna skal ha opplevingar med kunst og kultur. Eit av kulepunkta under dette fagområdet er barna skal verta gitt høve til å bruke fantasien, kreativ tenking og skaparglede (Kunnskapsdepartementet, 2017, s 50). Her er det mange ord som er sentral i denne teksten. Estetisk erfaring tenkjer eg handlar om at barna må verta presentert for situasjonar der dei kan gjera seg desse erfaringane. I observasjonen som er mitt empiriske materiale, så er det lagt til rette for ei estetisk oppleving med leire som materiale. Denne opplevinga vil kunne gi ei estetisk erfaring med leire. I drøftinga vil eg gå nærare inn på

korleis barnet utforskar og fordjupar seg i møtet med leira og kva potensiale som ligg i ein slik aktivitet.

I følgje rammeplanen for barnehagen under eit av kulepunkta i kunst kultur og kreativitet, er skaparglede ein del av det barnehagen skal bidra med. Dette omgrepet skaparglede ser eg i samanheng med det å få utforska. Dersom barn får utforska eit materiale og verkeleg får høve til å verta kjent med dette materialet sine eigenskapar og høver, så tenkjer eg at dette kan lede til skaparglede. Eg tenkjer vidare at det å jobba med skaparglede treng å henga saman med motivasjon. Dersom man ikkje får høve til å meistra og utforska eit fenomen i eige tempo, så vil eg hevda at motivasjonen for å halde fram vert svekka. Eg tenkjer vidare at det ein er motivert for vil i større grad kunne gi oss glede.

2.3 Motivasjon

Bernsen et.al. (2021) viser til Deci & Ryan sin «*sjølvbestemmingsteori*» når dei snakkar om motivasjon og viser til korleis eit aktivt søkjande menneske som lærer seg noko nytt kan by på utfordringar. Då handlar det vidare om korleis desse utfordringane påverkar motivasjonen. Er drivkrafta for å handle ytre eller indre regulert. Autonomi, kompetanse og samhøyrighet er tre grunnleggjande psykologiske behov som Bernsen et.al. trekkjer fram at må vera tilstades for indre motivasjon. Autonomi handlar om subjektet sin muligheit til å påverke situasjonen, samt meistre den. Økt kompetanse vart framheva i deira studie som viktig for økt kreativitet. Samhøyrighet tolkar eg til, at handlar om å gjere noko saman og finne glede i det. Bernsen et.al. viser igjen til Deci og Ryan når dei skriv; *at det å vere indre motivert, har vist seg å vere den formen for motivasjon som er mest holdbar over tid* (Bernsen et.al.2021,s.298).

Deci og Ryan (1985) viser til ulike teoriar for motivasjon og dei er tydelege på at deira arbeid er sterkt påverka av tidlegare forskning som spring ut frå ulike retningar, men at deira teori er; *motivational rather than cognitiv, because it addresses the energization and the direction of behavior and it uses motivational construct to organize cognitive, affective,behavioral variables* (s. 7).

For å snevre det inn så vert fokuset i denne oppgåva å sjå på det dei kallar for ibuande motivasjon (*intrinsic motivation*) som indikerer at energien er ibuande til organismens natur (oversatt frå engelsk) (s. 5). Utifrå mitt perspektiv i denne teksten så handlar det om at energien for å utforske eit fenomen, er ibuande. Det handlar og om at det er samansett, noko som eg opplever at Deci og Ryan framhevar utifrå deira tolking av ulike teoriar. Slik eg les grunninga deira, for sitt perspektiv, så handlar det om å motivere gjennom å konstruere miljø

som stimulerer både tankane og kjenslene, slik at handlingane våre vert styrka av ulike variablar. I dette tilfellet så er situasjonen med leira ei estetisk oppleving, der mikrooppdagingar kan oppstå. Barn er nysgjerrige av natur, dei vil smake, kjenne på og utforske verda rundt seg. Deci og Ryan (1985) hevdar at barn er motivert i seg sjølv til å lære samt til å ta på seg utfordringar. Dei trekkjer og fram at vaksne og kan vera motiverte i seg sjølv og viser til vaksne sine ulike interesser og hobbyar der gevinsten ligg i sjølve aktiviteten, men at det ikkje er fritt for at sekundære gevinstar kan førekomma (s. 11). Igjen så vil eg trekkje fram Deci og Ryan i Bernsen et.al. (2021) når dei hevdar at den forma for motivasjon som er mest haldbar over tid, er indre motivert eller ibuande. Denne påstanden vil eg sjå nærare på i analysedelen.

2.3 Estetiske opplevingar

Omgrepet estetikk vert av Moxnes et.al. (2021) omtalar gjennom Baumgarten som vert rekna som grunnleggjaren av omgrepet estetikk. Estetisk oppleving vert utifrå Baumgarten knytt opp mot kunst, men då ikkje berre som teori eller kunstlære, men heller som ei fornemning som kan forståast eller forklarast i forkant av at det vert fornemt (s. 82). Det å fornemme noko tenkjer eg at heng saman med å kunne gripe noko, ta på noko eller litt meir abstrakt, ha ei kjensle av noko. I denne teksten, så vert barnet si oppleving av å jobbe med leire det sentrale.

I innleiinga så viser eg til Austring og Sørensen (2006) som skriv at estetiske opplevingar omhandlar det sanselige og kjenslene våre. Fredriksen (2013) er oppteken av erfaringar og skriv at for å kunne erfare, så er ein avhengig av kroppen si evne til å sanse, røre på seg og handle. Ho seier vidare at aktiv merksemd og interaksjon er vesentleg for at ei erfaring skal kunne finna stad (s.22). Begge desse måtane å omtale estetikk går litt over i kvarandre, slik eg oppfattar det. Likevel så vil eg kople det med erfaring opp mot at barn då møter eit materiale og gjer seg nokre erfaringar med dette. Desse erfaringane er viktige å ha med seg i møte med liknande situasjonar. Estetisk oppleving, tenkjer eg går djupare inn i det kjenslemessige og av den grunn vert estetiske opplevingar brukt vidare i denne teksten. Det samsvarar med mine tankar rundt kvifor det er viktig at me som jobbar i barnehagen legg til rette for desse estetiske opplevingane. I GoBaN rapporten, kom det blant anna fram utfordringane som er knytt til at læringsmiljø var prega av lite tilgjengelege og varierte leiker og materiell. Då tenkjer eg at det og kan verta vanskeleg for barna å komme i kontakt med desse estetiske opplevingane. Sjølv sagt vert jo dette litt generalisert, for dersom barna er mykje ute, så kan dei likevel oppleve mange estetiske opplevingar. Eg tenkjer likevel at det er viktig med ei høg merksemd mot å gi barna desse høva i kvardagen. Eg tenkjer då på Deci og

Ryan (1985) seier om indre motivasjon og der dei hevdar at barn handlar i forhold til sine omgjevnader fordi dei er nysgjerrige og utforskande. Då vert mine tankar at, dersom barn får vera i møter med materialar og opplevingar får stå som eit mål i seg sjølv, så vil det utifrå teorien samt utifrå eiga erfaring med tilrettelegging av estetiske opplevingar, føre til at ibuande motivasjon og utforskartrøng vil komme naturleg.

Winnicott presenterte omgrepet « *the potential space* » og det er der fenomenen kan verta på liksom. Ifølge Abrahamsen (2003) så introduserte Winnicott dette omgrepet om det tredje rommet for oppleving. « *Opplevelsessommet* » det er i dette rommet at den indre og ytre verda kan møtast i barnet. Og finne sine kreative løysingar (s. 100). Det potensielle rommet, ligg mellom subjektverda og objektverda (Austring og Sørensen, 2006, s. 109). Derfor er det essensielt at subjektet har høve til å vera i interaksjon med objektet. Malcolm Ross sluttar seg til Winnicott og jobbar utifrå det potensielle rom. Ross snakkar om *objektviten*, som handlar om å innhente informasjon gjennom sanselige eksperiment og diskursive undersøkingar. *Subjektviten* handlar forenkla sagt, om den einskilde si oppleving av det ein sansar i den ytre verda (Austring og Sørensen, 2006, s. 112).

Det er materialet leire som vert brukt i observasjonen som er utgangspunktet for analysen og drøftinga seinare. Kine som er mitt vegvisarbarn, er i ein situasjon der det er tilrettelagt for ei estetisk oppleving med leire. Eg har valt å kalle Kine mitt vegvisarbarn i einskilde høver i løpet av teksten. Grunnen til det er at det var slik eg opplevde henne etter kvart som eg skulle gå nærare inn i empirien. Ho var den som trådde fram for meg og viste meg ein veg vidare. Ho var den som klargjorde retninga i teksten i størst grad. Hogsnes (2020) skriv at det er når eit objekt gir rom for tolking, eller oversetning, det er då barn kan bidra aktivt (s. 91). Igjen så tolkar eg det til at motivasjon treng å vera med som ein faktor når menneskjer skal delta aktivt i noko. Hogsnes koplar og det å kunne oversetje objektet. For meg så handlar det om at når barnet til dømes møter ein klump med leire, så vil den kunne oversetjast til å verta noko anna. Då har barnet handlingsrom og det ligg til rette for at barnet skal kunne tolke sjølv i aktiviteten.

2.4 Affordanse

Affordance (Affordanse vil verta brukt vidare i teksten) er konstruert av Gibsen (2014). Det handlar om korleis eit miljø komplimenterer kvarandre (s. 119).

For example, a surface of clay is only clay, but it may be molded in the shape of a cow or scratched or painted with the profile of a cow or incised with the cuneiform characters that stand for a cow, and then it is more than just a surface of clay.

(Gibsen, 2014, s. 37)

Utdraget opplever eg som veldig beskrivande og konkret inn mot min empiri. Slik eg tolkar desse orda, så handlar det om at uavhengig av kvarandre så ligg det i eit potensial i ein leireklump i møte med eit skapande menneskje. Det er når desse to fenomena møtest og er intraaktive med kvarandre at forandring skjer. Ein leirklump kan ha ulike kvalitetar, avhengig av om den er tørr, våt, mjuk eller hard. Du kan strekkje ein leirklump og du kan forme den til ein ball. Det er og mogleg å lage mønster i den og man kan feste andre materiale til den. Det er møtet med til dømes eit barn som avgjer korleis det agerer saman med materialet. Intraaktiv er eit omgrep som Hillevi Lens Tagchi nyttar seg av i si bok *Bortenfor skillet mellom teori og praksis*. Det handlar om samspelet mellom menneske og materiale. Dette vert utdjupa meir seinare i teksten.

Adolph (2019) refererer til Witherington sin beskrivelse av at affordanse heng saman med «powers», kort sagt så handlar dette om; kva man kan klara å gjera, er avhengig av det rette miljøet og dersom miljøet er stimulerande, så ligg det eit potensial til at denne åtferda kan overførast til nye situasjonar og over ein periode av tid. Adolph (2019) koplar utvikling og læring saman med affordanse, utifrå Gibsen sine tankar om det komplimenterer mellom dyr og miljø (s. 182). Vidare så skriv Adolph at; fleksibilitet er reglen og ikkje unntaket og dette forklarar ho med at man må evne å endre åtferd etter situasjon, miljø og kva eigenskapar kroppen treng å nytte seg av (Adolph, 2019, s. 182).

Når eg skal sjå nærare på omgrepet affordanse så er det ordet styrke («power») eg vil ta utgangspunkt i. Eg vil sjå på kva styrkar som ligg i møtet mellom Kine og leira eller kva leira tilbyr i Kine sin situasjon?

2.5 Barn som medborgarar

Qvortrup stiller spørsmålet i sitt kapittel i boka, *Barn som samfunnsborgere – til barnets beste*, om barn vert oppfatta som ein spesiell mennesketype (Kjørholdt, 2010, s. 32). Når han stiller dette spørsmålet, så er det i forbindelse med at han opplever for stort tolkingsrom innanfor FN sine menneskerettigheter, der barn ikkje vert ivaretatt i like stor grad. Kvifor treng me ein eigen barnekonvensjon når me har ein menneskerettskonvensjon? Dette spørsmålet skal ikkje forsøkast å svare på her, men setninga om at barn er ein spesiell type menneske er tatt med for å illustrera barnesyn.

Barnet som subjekt tenkjer eg er ein form for barnesyn og dette omgrepet subjekt trer fram i fleire av teoriane som ligg til grunn for denne oppgåva. Det å løfte dette barnesynet fram i oppgåva, ser eg på som vesentleg i forhold til korleis man legg til rette for barn sine estetiske opplevingar. Dersom man ikkje anerkjenner at barn lærer gjennom sine sansar og med kroppen så vil man heller ikkje som barnehagearbeidar, leggje til rette for at dette kan skje. Eg skal ikkje argumentera for ulike val av tilrettelegging av det pedagogiske miljøet.

Utgangspunktet her, er at barn som vert møtt som eit subjekt gjennom den teorien som vil verta presentert her gjennom, Merleau – Ponty, Winnicott, Ross og seinare også Dewey og ikkje minst Fredriksen.

Johansson (2013) snakkar om barnet som medmenneske og viser då til viktigheita av eit ytre miljø som jobbar for å møte barna på deira premissar. Innsikt i barna sine opplevingar, behov og individualitet vert viktig. Eg ynskjer å ta med dette perspektivet av barnesyn for å illustrera i forhold til observasjonen kor viktig det er barna har eit høve til å jobba estetisk.

Sommer (1982) snakkar om subjektet og han hevdar at me kan dele omgrepet inn i to tydingar. Den fyrste handlar om å vera eit subjekt som er underlagt nokon andre sin kontroll og avhengighet, medan den andre handlar om å vera eit subjekt, knytt til sin eigen identitet av et samvit og sjølvkontroll. Begge betydingane viser til ei form for makt som underlegger seg og underordnar seg (s. 781). Dette tolkar eg som at uansett kva form for makt som har vore dominerande, så vil dei opplevingane og erfaringane me har med oss i livet, påverka vala våre, samt korleis me deltek i samfunnet.

Rønbeck (2012) viser til det som *Foucault* kallar «*subjektivering*» når ho skriv at; *vår forståelse av kropp er et produkt av maktrelasjoner, som igjen blir bestemmende for hvilket subjekt som skapes, og hvordan det skapes* (s. 18). Her tenkjer eg at me er inne på samspelet mellom partane i ein relasjon samt kor medviten ein sjølv er si bruk av makt. Rønbeck skriv

vidare at Foucault sitt maktomgrep er oversett frå fransk til engelsk som *power*, som kan forståast som kraft og energi og makt (Rønbeck, 2012, s. 18). Orda kraft og energi vil eg kople opp til atmosfære

Biesta brukar omgrepet «uniqueness» eller det å vera unik. Perspektivet som vert skreve fram handlar om å snu tankesettet frå å sjå på det å vera ulik som noko individuelt til å sjå på det utifrå fellesskapet. Biesta skriv; « *it is important to approach the question of uniqueness in a different way, not by asking what makes me unique, but rather by asking when does it matter that I am I*» (Biesta, 2015, s. 30). Mi oppfatning av det å vera unik, utifrå denne måten å tenkje på, handlar om å anerkjenne at ein vert unik i ein interaksjon. Interaksjonen eller intraaksjonen som Taguchi nyttar seg av, handlar i dette tilfellet om møtet mellom Kine og leira. Leira sin affordanse kan gi barnet sine unike tankar nye dimensjonar av kunnskap.

2.6 Agentskap

Sommer (2014) tar i si bok Barndomspsykologi, til orde for at det har skjedd eit paradigmeskifte i forhold til korleis synet på barn har endra seg. Dette gjer Sommar godt reie for i si bok, så det skal ikkje ta mykje plass her. Det som er sentralt for denne teksten er å sjå på Sommer sine referansar til Dencik som snakkar om at barn evner å vera aktive i si sosialisering. Barn vert ikkje lenger sett på som passive mottakarar, dei er og «*aktive medskapere av sin egen verden*» (s. 96)

Fredriksen (2019) koplpar aktørrolla til handling. Det å skulle gjere ei kroppsleg handling i forhold til omgivelsane eller eit materiale. Ho meiner at aktørrolla har grunnleggjande betydning for engasjement og motivasjon (s. 145)

Agentskap kan vera verdt å sjå nærare på i forbindelse med barn sine høver til å ta ein aktiv del i si livsverd. Livsverd er ifølge Rosell og Johansson (2019); det referansepunktet som alle våre erfaringer tar utgangspunkt i, og den er alltid tilstedeværende i det vi foretar oss (Rosell og Johansson, 2019, s 186).

Livsverd heng som nemnt i innleiinga tett saman med fenomenologien. Det handlar slik eg ser det om, retten til å nytte seg av si eiga kompetanse, samt å få eiga si sanning. Når eit barn møter verda, så vil dette barnet møte den med sine erfaringar og gjennom kroppen og omgivelsane, vil barnet forhandle mening.

Johansson (2011) framhevar viktigheita av ein samspelande atmosfære, der stort engasjement for barna si livsverd er essensielt. I kapittel fire som er drøftinga i denne oppgåva, så er det

denne samspelende atmosfære som vert gjeldande. Den vert kopla opp mot energi, kraft og aura. Fysisk og mentalt nærvær og engasjement tolkar eg og som oppretthaldande faktorar for ein delt livsverd. Her er det vegvisarbarnet Kine som vert utgangspunktet for drøftinga av det fysiske og mentale nærværet. Glede er viktig skriv Johansson samt vaksne som har det morosamt saman med barna (Johansson, 2011, s. 26). Johansson sitt fokus er i stor grad, samspelet mellom barn og vaksen. Dette er ikkje sentralt i denne teksten, men ordet glede tenkjer eg og heng saman med atmosfære. Det å oppleve glede i eit rom gjer noko med individa i rommet.

Rosell og Johansson (2019) nyttar seg av «Det tredje», er eit omgrep frå Løgstrup det vert brukt for å beskrive kommunikasjon mellom mennesker og at denne kommunikasjonen alltid inkluderer noko som man møtest om. Vidare så skriv dei at dette «tredje» kan handle om både materielle og personlege forhold (s.188). I denne teksten, så er det tredje leira og korleis den kommuniserar med Kine og korleis møtet mellom dei gir agentskap. Pedagoen og dei andre barna i observasjonen vert og det tredje, når det er snakk om korleis Kine nyttar seg av deira nærvær i rommet.

Taguchi (2015) viser til korleis gjenstandar og rom kan tolkast som handlande aktørar – performative agenser. «*Det betyr at fysiske gjenstander og artefakter inngår i en performativ produksjon av makt og endring, i en tett samenflettet relasjon og intraaktivitet med andre materialer og mennesker*» Taguchi presiserar at intraaktivitet, ikkje er det sama som interaktivitet. Interaktivitet handlar om mellommenneskelege relasjonar, medan intraaktivitet er henta frå fysikken og spelar på alle relasjonar mellom alle typar organismar og materialer (s.26). Denne teorien er aktuell å bruka, både når det er snakk om agens, men og materialer og mennesker sin affordanse.

Sommer snakkar om paradigmeskiftet i forhold til å sjå barn som aktivt medskapande og Fredriksen kopljar aktørrolla til å vera handlande. Då tenkjer eg at det er sentralt for barn å inngå i relasjonar, ikkje berre med andre mennesker, men og saman med ulike materialer.

2.7 Livsverd

Johansson (2013) omtalar livsverd som ei verd me rettar oss mot og som me samtidig er ein del av. Vidare så skriv ho at; *en viktig del av teorien om livsverden er den levde kroppen*. Dette forklara ho vidare med at kroppen er ein heilskap av sansar, tankar, kjensler, språk og motorikk (s.13). Livsverden oppfattar eg utifrå dette, at er tett knytt opp mot nærvær, men og den levde kroppen.

Levande selskap er vert nemnt i innleiinga av denne teksten. Det er eit omgrep som Abrahamsen (2003) har funne hos Alvarez. Det handler om; «*hvordan omsorgspersonen sin egen vitalitet og glede kan lokke fram større oppmerksomhet, konsentrasjon og livsglede hos barnet*» (s.90). Det levande selskapet vert i dette tilfellet knytt opp mi opplevinga av Kine som vert utdjupa i analysen.

Forståelsens horisont er eit av Gadamer sine omgrep (Krogh, 2019, s 54). Dette omgrepet handlar ifølge Krogh om delte og felles føresetnader. Den er i rørsle og endring saman med oss. Dette omgrepet vil eg og sjå nærare på i analysen.

2.8 Mikrooppdagingar

Mikrooppdagingar er som nemnt i innleiinga, eit omgrep som Biljana C. Fredriksen nyttar seg av for å beskrive dei små, nesten usynlege oppdagingane barn gjer i sin kvardag. Fredriksen deler desse oppdagingane inn tre parallelle prosessar:

1. Kroppsleg forhandling med materialar
2. Indre forhandlingar mellom tidlegare og nye erfaringar
3. Forhandlingar med andre mennesker innafor den sosiale konteksten

(Fredriksen, 2013, s. 58).

Desse perspektiva handlar utifrå mitt synspunkt om tilgangen barna har til utviklande materiale som initierer til aktivitet, samt tilnærminga barnehagen sitt personale har til desse prosessane med materiala.

Waterhouse (2018) si bok, *I materialens verden*, handle om ulike materialar og affordansen i dei. Leire er ei av desse materiala. Det er og det materialet som vart brukt i observasjonen frå barnehagen. Leire er i følge Waterhouse eit av dei eldste naturmateriala og det er eit materiale man kan finne nesten over alt i verda (s. 142). Waterhouse er i likskap med Fredriksen inspirert av Dewey. Ho trekk fram, at for å sanse noko estetisk, så må man kunne trekkje noko ut eller abstrahere det som gir mening i opplevinga og skape ein heilskap av delane (Waterhouse, 2018, s. 19).

Jensen (2021) har under overskrifta «materialenes talekor» søkjelys på korleis, det ho kallar «ikkje pedagogiske gjenstandar» kan opne opp for det uforutsigbare og kreative (Jensen, 2021, s. 211). Jensen skriv om ei teaterførestilling for dei minste barna som tar utgangspunkt i det kroppslege og det sanslege.

Forhandlingar med andre mennesker er det tredje kriteriet for ei mikrooppdaging og det vil eg sjå i samanheng med det å kunne lytte. Teorien om lytting i denne teksten er henta frå Carlsen (2021) som skisserar opp Rinaldi sine refleksjonar rundt Malaguzzi sine dikt. Alison Clark som Carlsen og viser til, trekk fram tre aspekt innan lytting. Indre lytting er eit av desse aspekta og det handlar om sjølvrefleksjon. Dette kan sjåast i samanheng med det andre kriteriet i mikrooppdagingar, indre forhandlingar mellom tidlegare og nye erfaringar. Mangfaldig lytting inneber ein openheit mot andre sine stemmer. Det viser til at eit fellesskap er viktig for utviklinga av ny kunnskap og nye idear. Den tredje aspektet handlar om synleg lytting og viser då til bruken av dokumentasjon og tolking av den. Dette tredje aspektet vert ikkje sentralt i denne teksten, i forhold til analysen av Kine, men den viser til eit aspekt som er viktig inn i tolkinga av observasjonen.

2.9 Barns perspektiv

Barns perspektiv utifrå GoBaN rapporten handlar om barna sine høver for aktiv deltaking og medverknad i barnehagekvardagen.

Where everything is already complete, there is no fulfillment.
(Dewey, 2005, s.16)

Dette utsagnet frå Dewey ser eg på som svært sentralt når ein snakkar om barn sitt perspektiv. I rammeplan for barnehagen under barns medverknad står det blant anna at; *barnehagen skal vera medviten barna sine ulike uttryksformer*. Når man då legg til grunn at barn er kroppslege og sanslege, så tenkjer eg at dette vert eit av barn sine måtar å uttrykkje seg på. Då ser eg det som viktig å gi barna høve til å uttrykka seg gjennom noko som ikkje er ferdig tenkt. Vidare så står det under barns medverking, at; barnehagen må observera og følgje opp barn sine ulike uttrykk og behov (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Dersom man då legg til grunn sitatet frå Dewey, så treng barn i barnehagen eit miljø som er tilrettelagt for kreativitet, eit miljø som gir næring til den indre motivasjonen.

Thorbergesen (2013) refererer til Lillemyr når han skriv om motivasjon som; «*en form for drivkraft som gir lyst til å involvere seg*» (s. 232). Lillemyr (2014) snakker i likskap med Deci og Ryan (1985) om indre motivasjon. Han skriv at; «*personlig investering og indre*

motivasjon ofte er nært knyttet til humor og positive følelser som tilfredshet, interesse, glede og humor i læring» (s.14). Her kjem glede inn som ein faktor i motivasjon.

Fredriksen (2019) koplur aktørrolla til barna sitt engasjement og motivasjon. Ho skriv at; aktørrolla gir høve for kjenslemessig engasjement og sørger for sjølvmotivert ansvarskjensle (s. 145).

Ifølge Søbstad (2018) så var det oppsiktsvekkande også i internasjonal samanheng, når orda glede og humor vart trekt inn i eit offentleg utarbeida dokument. Desse omgrepa vart satt i samanheng med sosiale samspel. Glede vert og satt i samanheng med trivsel (s, 240). I denne teksten så tenkjer eg å sjå nærare på det med glede. Då vil eg sjå på Kine si glede i møte med leira. Løkken skriv og om gjentakning og korleis Kierkegaard argumenterte for at dette gjer mennesker lykkelege (s.72). Igjen så vert det Kine sin intraaksjon med leira som vert sentral.

2.10 Pedagogiske intensjonar

Pedagogiske intensjonar handlar utifrå GoBaN rapporten blant anna om målsetjingar, bruk av rom, materiell, aktivitetar og samspel. Her i denne teksten er det materialar som leire og aktiviteten rundt den i samspel med fellesskapet som vert relevant å sjå nærare på.

Lillemyr (2014) hevdar at det er stadig fleire som tar til ordet for at læring er ein heilskapleg prosess (s 48). Det vil sei slik eg les det, at heile individet lærer i samhandling med omverda. Man er ikkje isolert frå det som er rundt oss i verda, det man opplever vil spela inn på korleis og kva man lærer. Lillemyr koplur og denne måten å tenkje læring på, opp mot dei estetiske faga, då har motivasjon og kjensler betyding for kvaliteten på læring (s. 48). Mi tolking av dette, vert at dersom læring skal verta permanent, så treng man at heile mennesket engasjerer seg, frå innerst til ytterst. Lillemyr hevdar vidare at Dewey var ein talsmann for den heilskaplege læringa og det tenkjer eg samsvarar med utdraget frå Dewey. Dersom alt allereie er ferdig tenkt og ferdig utforska, så vil man ikkje få kjenne på tilfredsstillinga ved å læra noko nytt

Lillemyr (2014) understrekar at for å lære noko så må ein; *kunne tilegne seg, men også anvende kunnskap, ferdigheter og innsikt* (s.247). Dette ser eg i samanheng med omgrepet mikrooppdagingar som handlar om å byggje på tidlegare erfaringar for å gjere ny læring. Då treng ein som individ tilgang til materiale og andre mennesker.

Säljö (2018) gir ei breiare skildring av Dewey sine tankar om kunnskap og læring. Dewey var filosof, pedagog og psykolog og han skreiv blant anna om ei rekke filosofiske, psykologiske og pedagogiske tema. Säljö skriv vidare at Dewey sine produksjonar var veldig omfattande og

den dag i dag er Dewey ofte referert til og brukt innan pedagogikk (s.84). Dewey og hans kollega var skeptisk til utviklinga i undervisninga i skulen. Dei hadde ikkje tru på evige sannheitar. Dewey meinte at kunnskapen vår var midlertidig og i endring. Han var og ein talsmann for at den kunnskapen man tileigna seg, kunne brukast i kvardagen, samt at resultatata av filosofiske innsikter måtte kunne brukast til å rettleie mennesker i spørsmål og slutningar (Säljö, 2018, s.85).

2.11 Atmosfære

Atmosfære utifrå GoBaN rapporten er eit overordna bilete av det klima og den stemninga som karakteriserer personalets arbeid sett under eit. Det kan vera abstrakt og vanskeleg å setje ord på. I denne teksten, er det nokre like abstrakte ord som vert gjenstand for drøfting, som blant anna, aura, kraft og stryke..

Søbstad (2018) har valt å skrive om trivsel og glede i barnehagen og ifølgje Søbstad, så var det oppsiktsvekkande også i internasjonal samanheng, når orda glede og humor vart trekt inn i eit offentleg utarbeida dokument. Glede men og humor vart trekt fram som viktige sider i sosiale samspel. (s, 240). Søbstad understrekar at det å trivast ikkje handlar om kortvarige sinnstemningar, men det reflekterer lengre tidsperiodar, enten generelt eller i bestemte samanhengar. Glede vert definert som skinnande, blank, lys og vennleg. Skinner det ikkje av barn som trivest og er glade, spør han (s. 241). Assosiasjonane til ei lett og behageleg stemning vert framtrudande i analysen i denne teksten. Det er sentralt å sjå på Kine si glede saman med leira og fellesskapet ho er ein del av.

Nærvær kom fram i empirien som viktig og som nemnt i innleiinga utifrå Hovik sitt perspektiv. Hovik (2011) omtalar nærvær som ein *estetisk dimensjon* (s. 91). Eg tolkar dette utifrå vidare lesing, at det handlar om noko meir enn den fysiske kroppen. Det handlar om å vera tilstade både med kropp, sansar og kjensler. Det handlar om at man kan kjenne på eit nærvær sjølv om det ikkje er fysisk . Det er det abstrakte, det man kan sanse, men ikkje fullt ut forklara. Det kan og vera det opne blikket og den opne kroppen. Halle (2017) forstår nærvær både som; «*et sosialt og et estetisk fenomen, og er på begge måtene knyttet til en kroppslig og en sanselig tilstedeværelse*» (s. 128). Denne definisjonen opplev eg som dekkjande for vinklinga i denne teksten. Nærvær her vert knytt opp mot vegvisarbarnet, hennar kroppslege og sanselige nærvær, men og korleis eg tolkar at ho er sosial i aktiviteten med leire. Nærvær - omgrepet vert knytt til atmosfære fordi også dette omgrepet kan opplevast som ganske abstrakt. Å få heilt tak i kva som gjer ein god atmosfære samt kva som

gjer at ein kjenner nærvær kan vera vanskeleg å definera. Derfor er det viktig å presisera betydninga utifrå min ståstad.

Rønbeck (2012) skriv om kraft og energi som ho koplar til Foucault sitt maktomgrep. I denne forbindelse så vil eg sjå på og tolka vegvisarbarnet mitt si kraft i rommet og kva energi eg opplever at ho utstråler. Gadamer snakkar om *forståelseshorisont* og her er det mi forståing av det abstrakte som ligg i å tolke eit anna menneske si kraft og energi.

Johansson (2013) er oppteken at atmosfære og har sett på korleis dette gjenspeglar seg i både den norske og svenske rammeplanen/læreplanen. Ho viser til at atmosfære ikkje er sentral i teksten i nokon av dei. Ho finn likevel beskrivingar som kan tolkast til at handlar om atmosfære. Det er stader i styringsdokumenta der det står at; *det pedagogiske miljøet skal støtte barn sin nysgjerrighet, glede og tillit til seg sjølv og andre* (s. 23). Johansson skriv vidare om atmosfære, med støtte i Liberg og Dupont, at det er vanskeleg å beskrive atmosfære med få ord, men at eit møte med andre samt noko som rører ved våre inntrykk, uttrykk og relasjonar er føresetnadar i ein atmosfære. Atmosfære vert og kopla til det kroppslege, men og til, som sentralt i mitt tilfelle, nærvær. Atmosfære vert og sett på som eit bindeledd mellom menneske og omgivnadane (Johansson, 2013, s. 23).

Løkken (2016) viser til Apter som omtalar den *paratelske* tilstanden, når det er snakk om det å vera oppslukt av nuet. Det som vert gjort i nuet er eit mål i seg sjølv (s. 69). Dette er eit omgrep som kan minne om betydninga av Csikszentmihalyi sitt omgrep «flow», som er eit tilstand kor man er intenst oppslukt av det man held på med (Waterhouse, 2018, s. 21). Desse omgrepa vert sentrale i tolkinga av Kine sitt samspel med leira.

Halle (2017) viser til Malloch og Trevarthen sitt omgrep, *kommunikativ musikalitet*, som definerast som; *vår medfødte og naturlige menneskelige evne til å dele emosjonell mening med andre gjennom musikalske parametere som stemme, puls, rytme, gester og bevegelse* (s. 123). Dette omgrepet vert knytt opp mot vegvisarbarnet sitt nærvær og den framtoning eg som forskar oppfatta av henne i teksten. Dette omgrepet ser eg og i samanheng med atmosfære, då det vanskeleg lar seg forklare fullt ut i ein skriven tekst.

2. 12 Kroppen sin fenomenologi

«At være krop betyder, at være knyttet til en bestemt verden, og kroppen befinner sig ikke til at begynde med i rummet: den er til i rummet» (Merleau – Ponty, 1994, s. 104). Dette skriv Merleau - Ponty kople dette blant anna til kjenslemessig nærvær til kroppen. Kine som er vegvisarbarnt i observasjonen, plukkar av og til opp leira og kikkar på den. Ho treng ikkje kikke på handa si for å konstatere at leira er der. Det er slik eg oppfattar kroppen sin tilknytning til verda. Waterhouse (2018) støttar seg og til Merleau – Ponty i sin omtale av kroppsfenomenologien. Her vert dei sansemessige erfaringane me gjer oss viktige for vårt grunnlag for å forstå verda. Ho skriv vidare at Merleau – Ponty hevda at vår medviten om verda eksisterer før tanken om verda, og at han grunnar dette i at me er kroppsleg tilstade i verda (s. 15). Løkken (2016) beskriv og kroppen utifrå Merleau - Ponty sin filosofi. Kroppen er nærværande gjennom alt me gjer gjennom heile livet (s. 34). Dette gir eit bilete av at man ikkje kan skilje seg frå kroppen, noko som og er samsvar med Dewey sitt omgrep «body – mind». Fredriksen (2013) trekkjer fram dette ordet i sin omtale av å vera kroppsleg (kroppslighet) og der hjernen og nervesystemet er ein del av denne kroppen og ikkje separert frå den. Fredriksen hevdar vidare at dei estetiske faga har ein nyare forståing av kroppen si rolle i læring . Dette meiner ho heng saman med at desse faga tradisjonelt sett har verdsatt sansar, erfaringar, kjensler også vidare i større grad enn andre fag (s. 25). Mi problemstilling handlar blant anna om utforsking av leire og i den forbindelse vert den kroppslege forhandlinga med materialet sentralt.

3.0 Metode

« Eg prøver å forstå deg,

Du prøver å forstå meg.

Saman kan me skapa ei ny forståing.

Eg er i di verd og du er i mi verd.

Lat oss skapa noko saman»

- Yvonne-

I denne delen vil eg presentera mine metodiske vurderingar. Eg har valt ein kvalitativ metode, med ein fenomenologisk tilnærming for å finne svar på mi problemstilling; Å utforske leire. Mikrooppdagingar og barns estetiske opplevingar. Eg har tatt i bruk observasjon som verktøy og eg har valt å setja søkjelyset på eit av barna i observasjonen. Dette barnet har eg valt å sjå på som mitt vegvisar barn. Grunnen til dette vil eg utdjupa meir i analysen.

3.1 Kvalitativ metode

« Å forske kvalitativt er å forstå deltakarens perspektiv» (Postholm, 2005, s.17). Det er dette utgangspunktet eg går inn med når eg skal sjå på min empiri. Eg må likevel vera medviten mi eiga rolle i miljøet. Ringdal (2020) beskriver sosial konstruktivisme i hovudsak som eit kunnskapssyn eller eit metodisk grep. Ho trekkjer fram at innafor sosial konstruktivisme så handlar det ikkje nødvendigvis om korleis verda er i røynda, men korleis me oppfattar den (s. 43). Dette er eit viktig perspektiv å ha med seg inn i analysen av empiri. Eg analyserar teksten utifrå mitt kunnskapssyn. Den avgrensa tida eg er inne å observerer i eit miljø vil ikkje kunne gi meg eit komplett bilete av korleis dette miljøet er i røynda, men det kan gi meg eit lite bilde som eg kan sjå på opp mot teori. «Sannheter er relative og kulturavhengige » skriv Ringdal vidare (Ringdal 2020, s.43). Gilje og Grimen (2018) snakkar om, «*skillet mellom sannhet og rasjonalitet*» når dei tek fram perspektivet om at, «å spørje om ein påstand er sann, ikkje er det same som å spørje om det er fornuftig å tru på den i ein bestemt historisk situasjon» (s. 169). Eg vil vera ein forskar av mi tid og med mitt kunnskapssyn. Mi tolking av den sosial konstruktivismen er at eg må finne mi «sanning», men vera klar over at den ikkje nødvendigvis er den fulle og heile sanninga. Postholm (2005) skriv at innafor det konstruktivistiske paradigmet så vert kunnskap sett på som noko som stadig er i endring og kan fornyast (s. 21). Dette tenkjer eg samsvarar med korleis Fredriksen (2013) forklarar

mikrooppdagingar. Dei er ikkje konstante, dei utviklar seg frå ein tileigna kunnskap til den neste.

Postholm (2005) skriv vidare at kvalitativ forskning utvikla seg utifrå ei interesse for liva og tradisjonane til folk som i samfunnet hadde ei lita eller inga stemme (s.17). Dette er til ein viss grad relevant i forhold til det å forska på barn. Det er ikkje alle barn som er like aktive med å bruke sitt verbale språk, og det er kanskje dette språket som fort kan verta dominerande i eit miljø. Dette perspektivet vart avgjerande for mitt søkjelys på det barnet som eg kallar mitt vegvisarbarn. Ho er ikkje språkleg aktiv i aktiviteten, men ho kommuniserer likevel gjennom sitt kroppslege nærvær. Ho har det eg kallar eit stille nærvær.

Problemstillinga i denne masteren er; Å utforske leire. Mikrooppdagingar og barns estetiske opplevingar. Målet er å få kjennskap til korleis eit barn si utforsking av materialar, som i dette tilfellet er leire, kan føre til mikrooppdagingar. Det er og eit mål å sjå på korleis estetiske opplevingar påverkar barnet sin motivasjon og kjensler. Thagaard (2018), skriv at kvalitativ forskning er karakterisert av at man, «*søker ei forståing av sosiale fenomen*» (s.15). I dette studiet så er det viktig for meg å få fram korleis vegvisarbarnet er sosial på sin måte.

3.3 Fenomenologisk

Det å skulle gi ein god og klar definisjon på fenomenologien kan vise seg vanskeleg, då den ifølge Waterhouse (2018) har utvikla seg frå ulike teoretiske retningar, som filosofi, vitenskapsteori og erkjenningssteori. Den knyt seg og ifølge Waterhouse til, «*meir praktiske og handlingsorienterte erkjenningsretningar, som erfaring -og læringsform og som kunstnarisk praksis*» (Waterhouse, 2018, s.13).

Den fenomenologiske tilnærminga i denne studien er knytt opp til observasjonane som er gjort. *Livsverden* er eit omgrepet som heng saman med den fenomenologiske rørsle. Eva Johansson og Yngve Rosell gir i sin artikkel, *Livsvärldsfenomenologi – att studera människors levda erfarenheter*, ein kort oppsummering av fenomenologiens reise. Dei skriv at fenomenologien består av ein variasjon av forståingar, men at alle har sine røtter i Husserls filosofi (Åkerblom, 2020, s. 73). Vidare så skriv Johansson og Rosell at det er Maurice Merleau – Ponty (1962), som er deira inspirasjon vidare. Dei grunnar det i Merleau – Ponty sitt «*vera i verda*», som viser til den verda menneska er i (Åkerblom, 2020, s. 75).

Johansson (2013) presiserer omgrepet livsverd ytterlegare i si bok, *Små barns læring – møter mellom barn og vaksne i barnehagen*. Johansson skriv; «*med livsverden menes en verden som vi retter oss mot og samtidig er en del av, og som finnes i oss*» (s. 13). Ho koplar og livsverd

opp mot opplevingsverd, som er ein del av formuleringa i mi problemstilling. Merleau - Ponty har vore sentral for mi forståing av barn si heilskaplege væremåte. Merleau – Ponty (1994) snakkar om at, «*kroppen si romleghet må spre seg frå helheten*» (s. 42). Mi tolking i samanheng av dette, er at man ikkje kan sjå kroppen si betyding i rommet isolert frå samhandling og nærvær. Er man i rommet med kroppen, så vil den kommunisera noko. Eit døme på heilskap kan kanskje vere smilet. Munnen smilte, men smilet nådde aldri augo, derfor opplever man kanskje ikkje smilet som ekte. Man kommuniserer at man er glad med munnen, men augo fortel ein anna historie. Dette perspektivet tenkjer eg er relevant å reflektere over når man skal innhente empiri og av den grunn, så tenkjer eg at livsverd og vera i verda vert viktige perspektiv å ha med seg.

Postholm (2005) gjer reie for Husserl sitt viktige omgrep «*intensjonalitet*» når ho forklarar interaksjonen mellom ein person og verda. Dette er ein interaksjon som skapar meining og forståing. Ho skriv vidare at eit objekt si røynd er knytt til mennesket sitt medvite om objektet (s.42). Det vert utifrå dette perspektivet sentralt å sjå på vegvisarbarnet og leira i interaksjon, men i denne teksten, så vert Taguchi sitt omgrep intraaksjon nytta.

Estetiske opplevingar og mikrooppdagingar heng, ut i frå mi forståing, tett saman med omgrepet livsverden. Johansson (2013) skriv at, *det å møte barna sin livsverden innebærer å nærme seg barnet og prøve å forstå barnet i sin helskap* (s. 210). Eg vil og føye til at Merleau – Ponty, ifølge Kvale og Brinkmann omtalar fenomenologien som, *ein måte å beskrive, snarare enn å forklare og analysere* (Kvale og Brinkmann, 2019, s. 45). Eg som forskar vil i likskap med barna ha ei livsverd, og slik eg ser det, så vil det krevja at eg er medviten mi livsverd for best mogleg måte opna meg opp for subjekta i barnehagen si livsverd ved å vera nysgjerrig og undrande til det eg ser.

Thagaard (2018) skriv at, *fenomenologien tar utgangspunkt i den subjektive opplevinga og søker å oppnå ei forståing av den djupare meining i enkeltpersonar sin erfaring* (s. 36). Det er dette eg tenkjer at eg som forskar vil få tak på. Korleis utforskar barnet leira? Kva stemning er det i den estetiske opplevinga som leira tilbyr? Korleis er intensjonaliteten mellom barnet og leira? Desse spørsmåla vert etter mi meining, best svart på med ei fenomenologisk tilnærming. Thagaard (2018) skriv vidare, *sentralt innan fenomenologien er å forstå fenomen på grunnlag av perspektiva til dei personene me studerer, og å beskrive omverda slik den vert erfart av dei* (s. 36). Dette vert og, slik eg ser det eit bakteppe for val av metode. Dei metodane som best kan gi meg som forskar innblikk i den subjektive opplevinga er dei metodane eg som forskar må velje.

3.4 Observasjon

Observasjon er ein metode som eg tenkjer er uunnverleg når ein skal inn å forske på barna sitt miljø. Me kan på den måten komme der barna er for å samle inn empiri. Ved å vera i miljøet sjølv kan man på den måten samle inn empiri med heile seg. Man kan oppleve atmosfæren i miljøet. Slik eg ser det så vert det ei meir heilskapleg oppleving av den empirien ein samlar inn. Dette samsvarar med Postholm (2005) si beskriving av observasjon, når ho koplar det til sansane og beskriv korleis desse inntrykka påverkar opplevinga vår og av den grunn og observasjonen (s.55). Då eg skulle skrive ned observasjonen, så skreiv eg ned det som skjedde heilt konkret. I etterkant, så reflekterte og noterte eg ned for meg sjølv kva observasjonen gjorde med meg. Det er desse refleksjonane eg tar utgangspunkt i når eg går inn å analyserar i forhold til atmosfæren i rommet og rundt vegvisarbarnet.

Ringdal viser til ulike observatørrollar og trekkjer i den forbindelse fram styrker og svakheiter med dei ulike rollane. Den eine rolla kallar ho «*marginalt innfødt*», og omtalar det som ei rolle der forskaren er delvis deltakande. Denne måten å forska på vert ofte brukt av klassiske antropologar samt dei fleste moderne feltforskarar. Ho understrekar og at denne måten å observera på er open (Ringdal, 2020, s.229). Det vil seia at deltakarane i observasjonen er klar over rolla til forskaren samt har informasjon om det som vert forska på, det er ingen skjult agenda. Ringdal nemner dømer på der observatørrolla er skjult, og omtaler det som ein rolle der forskar er ein *fullstendig deltakar*. Her trer etiske dilemma fram i forhold til dei menneska ein studerer. Kanskje vil ein få eit meir «rett» bilete av miljøet, men det er samtidig eit svik mot miljøet med tanke på personvern. Ringdal skildrar og det Hammersley og Atkinson kallar for, *outsider og insider myten*. Der outsider har tilstrekkeleg avstand, og kan iaktta ei gruppe eller eit miljø på ein objektiv måte medan «insider myten» representerar det motsette synet (Ringdal, 2020, s 228 -229).

Hensikta med å ta med desse ulike rollane er for å vise vala man har, men og for å få fram kor viktig det er med refleksjon rundt desse vala. Det finnes mange fallgruver, og slik eg les det så er det og mange etiske spørsmål man må stilla seg i val av metode. Dette vert utdjupa meir under overskrifta etikk og maktforhold.

Sara som er pedagogisk leiar i observasjonen vel å fortelje barna kvifor eg er i rommet. På den måten eliminerer ho at eg vert ein fullstendig deltakar. Barna vert gjort merksame på at eg er der for å sjå kva dei gjer. Eg valte å observera utan å delta, men det var høver i løpet av observasjonen der barna vende seg mot meg for å vise kva dei jobba med. Då responderte eg på desse hendvingane. Thagaard (2018) viser til Nielsen sine studiar frå klasserommet, der

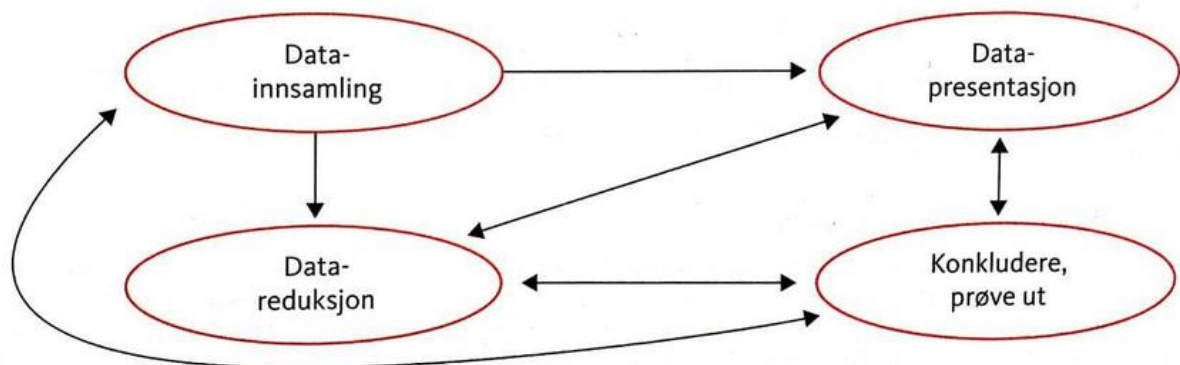
det vart viktig å ikkje verta sett på som ein lærar eller hjelpelærar. Dette var og viktig for meg i observasjonen. Det var ikkje eit mål for meg at barna skulle sjå på meg som ein lærar dei kunne få hjelp av, men eg ville ikkje at dei skulle kjenne på at eg ikkje var interessert i det dei viste meg heller. Eg responderte på deira henvendingar med smil eller ein kort kommentar. Eg ville ha det som Thagaard beskriv som ein «tilbaketrunket observatørrolle» (s.73), men eg ville ikkje stå fram som «kald». Hammersley & Atkinson omtalar denne rolla som ein «sosialt akseptert inkompetent person» (Thagaard, 2018, s.73).

Då eg tok observasjonen, så hadde eg med meg ei bok som eg noterte i og då noterte eg ned alt mine sansar klarte å ta inn. På den måten tenkjer eg at eg som kvalitativ observatør; *følgde strømmen av naturlige handlinger i den setting som det blir observert i* (Postholm, 2005, s 56). Likevel så hadde eg eit teoretisk grunnlag med meg inn i observasjonen, der eg ville sjå etter barn sine mikrooppdagingar i ei estetisk oppleving. Dette fokuset frå teorien vil ifølgje Postholm hjelpa meg som forskar å rette blikket mot det eg har bestemt meg for å sjå etter. Likevel er det viktig å halde nokre høver opne i forhold til at empirien kan gi andre vinklingar og ein peikepinn mot utvida teori. Det er dette eg oppfattar at Postholm snakkar om når ho skriv at teori som vert lest og praksisen som vert observert, er i interaksjon med kvarandre (Postholm, 2005, s 56). Dette perspektivet er viktig for at eg som forskar skal få ei heilskapleg forståing.

3.6 Analyse

Å skulle gi eit klart svar på korleis ein analyse innanfor eit kvalitativt studie utartar seg er vanskeleg. Det finnes ikkje ein standard teknikk og den er ikkje lineær (Postholm, 2005, Ringdal, 2020). Då eg skulle byrja min analyse så hadde eg allereie med meg nokre teoretiske omgrep som eg ville ta utgangspunkt i, men det var og viktig for meg å ta utgangspunkt i empirien. Det å lese teksten frå observasjonen fleire gonger har vore eit viktig ledd i prosessen. Eg starta med å skrive observasjonen ut i sin heilskap og tok med alt eg såg i rommet som eg observert i. Då eg las gjennom og jobba med observasjonen vidare så oppdaga eg at det var altfor mange ulike tema og element med i teksten. Eg fekk for mange element å jobbe med og dei samsvarte ikkje med problemstillinga. Eg måtte starta med å redusera empirien min. Denne prosessen kan likne på det som vert kalla *den interaktive*

modell» som er ein modell av Miles og Hubertman (Ringdal, 2020, s. 252).



Kjelde: FIGUR 1. EN INTERAKTIV MODELL FOR ANALYSE AV KVALITATIVE DATA. KILDE: MILES & HUBERMAN (1994) I RINGDAL (2018, S. 252)

Eg brukar denne figuren for å illustrera korleis eg gjekk frå å ha den originale innsamla empirien, som var veldig omfattande, til å starte arbeidet med den, for så å konkludera med at empirien vart for omfattande, til så å redusera empirien. Det var i denne prosessen eg kom fram til å bruka eit av barna i observasjonen som mitt vegvisarbarn. Grunnen til at det vart akkurat dette barnet vil eg komme nærare inn på i kapittel fire, analyse og drøfting.

Tre kategoriar vert sentrale i mi analyse og desse er nærvær, barna sine mikrooppdagingar og estetiske opplevingar. Gjennom arbeidet med analysen kom eg og fram til tre funn som vart sentrale for drøftinga. Desse funna handla om Barn sitt nærvær til eit materiale, eit barn sitt stille nærvær og korleis barn lyttar. Dette vert utdjupa i kapittel fire. Eg såg og viktigheten av å jobbe utifrå mine refleksjonar rundt korleis eg opplevde atmosfæren i rommet i mi tolking av vegvisarbarnet.

Det var viktig for meg å kople dei delane som eg valte ut frå observasjonane, tett opp til teori grunnlaget. Livsverd vart eit sentralt utgangspunkt for å sjå nærare på kvar einskild deltakar i observasjonen.

3.7 Forskingsetiske perspektiv

Uansett kva metode man vel å gjennomføre så tenkjer eg at det ligg eit ansvar frå forskar si side når det kjem til det etiske perspektivet. Dersom man går inn i eit miljø eller er avhengig av at andre menneske gir ein tilgang til deira livsverd og deira perspektiv så vil det krevje respekt for dei menneske og det miljøet ein går inn i. Her tenkjer eg at Mills sit omgrep, «intellektuell handverkar», som Kvale og Brinkmann (2019) viser til, passar å trekkje fram. Dersom man som forskar skal inn i eit miljø, så er det essensielt at man møter med eit opent

sinn i forhold til dei menneska man møter. Med ope sinn så meinast det at dei subjekta man møter ikkje skal måtte kjenne på at den er mindreverdige eller at det som han eller ho deler av sine tankar er feil. Dei skal kunne få ei kjensle av at du er der fordi du ser verdien i det som observasjonssubjekta kan vise deg.

Rønbeck (2012) støttar seg til Foucault når ho skriv om makt og knyt maktomgrepet opp mot sosiale relasjonar og at det inngår i alle ledd. Ho skriv vidare at, *det er maktrelasjonar som påvirker og beveger våre handlingar og handlingsområder og skaper subjekt. All dominans er makt, men all makt er ikke dominans* (s. 21). Slik eg les dette, så handlar det om korleis man disponerer den makta man har. Når man kjem ut som forskar, så har man med seg eit teorigrunnlag og man har på seg nokre forskarbriller som ser etter noko spesifikt. Kanskje har man meir fagleg tyngde når det kjem til tema fordi man har brukt tid på å reflektera over emnet sjølv. Disponeringa av makta i dette tilfellet, handlar om å gi subjekta ei oppleving av, «at det du kjem med er viktig for meg, sjølv om eg har anna kunnskap og».

Etikk er den delen ved forskning som ikkje må vikast frå. Kva etikk er vil nok variera utifrå det personlege, men som forkar så har man nokre forskaretsiske retningslinjer og desse er essensielle å kjenne til. Innan barnehage så er det veldig ofte barna som vert observert og i følgje NESH sine retningslinjer, så er det då viktig å hente inn samtykke. I barna sitt tilfelle er det foresette som gir samtykke på vegne av barna. I forkant av observasjonane, så sendte eg ut eit skriv med eit bilete av meg sjølv og der eg gav ein kort presentasjon av meg som masterstudent. Eg framheva i dette skrivet foresette sin rett til å reservere sitt barn frå å verta observert. Denne delen ser eg på som svært viktig. Det er dei daglege omsorgspersonane som kjenner sitt barn sin personlegdom best og kan på den måten beskytte sitt barn si livsverd. Til dømes så kan kanskje eit veldig introvert barn oppleve det å verta observert som ein krenkelse av si livsverd.

3.8 Etske retningslinjer i møte med barn

Ifølgje NESH så er det som sagt foresette sitt samtykke man hentar inn i forhold til forskning på barn. Betyr det då at barn i barnehagealder ikkje har rett til å ytre mening når det kjem til deltaking i forskning? Slik eg les retningslinjene så er dette ikkje tilfelle, tvert imot så vert det understreka at det er, *viktig å behandle mindreårige som sjølvstendige individ*. Vidare så vert det satt søkjelys på forskaren sin kunnskap om barn og evna til å tilpasse både metode og innhaldet i forskinga til aldersgruppa som skal delta. Det vert og trekt fram at deltaking skal vera frivillig og at barna når som helst kan trekkje seg (NESH,2016,s.20). Her opnar det seg

opp ei ny problemstilling. Kva med dei barna som ikkje kan uttrykkja seg verbalt, korleis skal dei gi uttrykk for om dei ynskjer å delta eller om dei vil trekkje seg? Lillemyr viser til Stern si forskning som byggjer på teoriar med eit syn på barn som frå fødselen av er, *aktivt, meningssskapende og et individ med egen vilje* (Lillemyr, 2014, s. 65). Her vil eg då leggje til at forskaren og må ha kunnskap om barn sitt kroppsspråk. Johansson brukar omgrepet, «*lydhørhet*» samt *Blum* sitt omgrep «*responsivitet*». Ho skriv at for Blum så *inneberer responsivitet å vera lydhøyr ovanfor den andre og samtidig vera villig til å gjera noko for å støtta den andre* (Johansson, 2013, s. 29). Det vert med andre ord viktig når ein skal inn å forska på små barn, at ein har kunnskap om signal som små barn kan sende ut for å vise om dei ynskjer å delta eller ikkje. Dette er krevjande, men ikkje desto viktigare, og slik eg ser det eit viktig etisk spørsmål når barn er involvert i forskning.

Hovudpoenget med denne delen om etikk og makt er å få fram ansvaret man har som forskar. Det etiske ansvaret man har for å vise respekt for dei menneska, og det miljøet ein får ta del i ei lita stund. Då eg kom på besøk i barnehagen der eg skulle ta min observasjon, så satte eg meg litt i bakgrunnen. Pedagoggen gav barna beskjed om at dei skulle ha samling og at dei då måtte setje seg ned. Eg merka ganske med det sama at barna kikka veldig ofte bort på meg. Dei smilte, men dei virka likevel litt usikre på kva min rolle i rommet var. Pedagoggen hadde tydelegvis ein plan for dette og kanskje merka ho og barna sin usikkerhet. Pedagoggen fortalte barna at eg var der for å sjå korleis dei hadde det i barnehagen som nemnt under overskrifta observasjon. Det at barna fekk ei forklaring på kvifor eg var der, gjorde at dei klarte å konsentrera seg om aktiviteten og samspelet dei imellom. Det at pedagoggen var open med barna om min rolle handlar om ein respekt for barna si livsverd. Under observasjonen så var barna som sagt veldig engasjert i aktiviteten og kvarandre. Mitt nærvær i rommet såg ikkje ut til å påverka opplevinga deira. Barn som vert forska på fortener respekt og høve til agens i situasjonen.

3.9 Validitet og reliabilitet

Reliabilitet handler om forskeren sin pålitelighet. Vi knytter reliabilitet til at vi gjør rede for hvordan vi utvikler data (Thagaard, 2019, s181). Når man som forskar skal ut i feltet for å innhente empiri, vil me gå inn i relasjonar med dei menneska som er i miljøet og slik som eg les Thagaard si utgreiing vidare, så handlar reliabilitet om å vera medviten den kontakten man etablerer. Hadde eg som forskar lett for å få kontakt eller var det nokre utfordringar? Kva kan i så fall det skyldast? Hadde det noko med min veremåte som forskar?

Barna i min observasjon var i byrjinga opptatt av å kikke bort på meg. Pedagogen forklarte barna før observasjonen starta, at eg skulle vera med dei for å sjå korleis dei hadde det i barnehagen. Etter denne forklaringa, så konsentrerte barna seg om det dei opplevde saman med kvarandre, pedagogen og materialet. Barna vendte seg mot meg eit par gonger gjennom observasjonen, ved at dei viste meg kva dei jobba med. Eg responderte i størst grad med smil og nikk til desse henvendelsane. Det at barna er opptatt av meg tenkjer eg viser at mitt nærvær i rommet vert registrert av deltakarane i observasjonen. Det virka likevel som om barna i stor grad klarte å konsentrera seg om aktiviteten dei var ein del av. Kontakten eg som forskar har med deltakarene, består altså i å verta vist og i noko grad inkludert i aktiviteten, men barna står fram som veldig opptatt av det dei held på med.

Postholm (2011) viser til at; det normale kriteriet på reliabilitet er at resultatet kan reproduserast og gjentas. Postholm skriv vidare at innafor fenomenologisk forskning så er det unike i forskingsmetoden sentral og kan derfor ikkje reproduserast heilt eksakt (s. 169). Slik eg tolkar dette, så vil min væremåte og mi livsverd påverka forskingssituasjonen. Då kan ikkje nokon andre ta ein eksakt kopi av den. Thagaard (2019) skriv at reliabilitet handlar og om kva betydning mine erfaringar har for korleis eg utviklar min empiri. Slik eg forstår dette, så handlar det om mi evne til å ikkje vera subjektiv og forutinntatt. Gadamer ser på fordommar som ein positiv føresetnad for forståing (Krogh, 2019, s. 50). Dette tolkar eg til at eg som forskar ikkje må neglisjera mine fordommar, men eg må vera reflektert over dei i møte med teori og empiri. Eg må ha ei tilnærming til problemstillinga og empirien min, der utviding av min forståelseshorisont er målet.

Validitet handler om gyldighet av de resultatene vi kommer frem til, og hvordan vi tolker disse. Det er viktig at vi går kritisk gjennom hva vi baserer våre tolkingninger på (Thagaard, 2019, s181). Thagaard snakkar vidare om korleis me posisjonerer oss. I eit intervju, der intervjuar posisjonerer seg som, «den som har svara» og at dette er gjennomgåande for alle intervju, kva vil det då ha å seia for validiteten av forskinga? Dette døme er brukt for å illustrera viktigheten av forskar si evne til å reflektera over data og eiga rolle i forskinga. Eit intervju, vil mest sannsynleg ikkje ha utslag for forskinga si reliabilitet og validitet, men tanken med å bruke dette døme var for å få fram korleis man som forskar er ein stor del av det man forskar på. Dette tenkjer eg er tankar man må ha med seg når man tolkar den data som me har samla inn. Det same kan seiast om observasjon, dersom eg som forskar ikkje synest det eg observerte var relevant eller interessant, så vil det verta vanskeleg å få fram eit nyansert bilete av observasjonen.

3.10 Generalisering

Overførbarhet er knyttet til om den forståelsen vi utvikler innenfor rammer av et enkelt prosjekt, også kan vere relevant i andre situasjoner (Thagaard, 2019, s182). Å utforske leire. Mikrooppdagingar og barn si estetiske opplevingsverd er mi problemstilling og eg tenkjer, at dette er tema som lett kan vurderast og tolkast av andre i forskingsfeltet. Mine tolkingar av desse temaene, utifrå min empiri baserar seg på kva andre har skreve om noko av det same. Det betyr at tema var interessant for meg og på den måten overførbar til min studie. Thagaard skriv at: *overførbarhet kan også knyttes til at tolkningen vekker gjenklang hos lesere med kjennskap til de fenomenene vi studerer* (2019, s. 182). Gjennom tidlegare aksjonsforskning i eigen barnehage med søkelys på små barn sine mikrooppdagingar, fekk eg sett i praksis korleis det å jobba med dette tema, gav gjenklang hjå mine kollegaer. Det førte til vidare utforskning og arbeid med tilrettelegging for barn sine mikrooppdagingar i kvardagen. Dette førte igjen til at eg ville jobbe yttlegare med dette omgrepet.

4.0 Analyse og drøfting av funn

«Eg forandrar meg i møte med deg,

Du byggjer nye vegar og setter nye spor.

Noko kunne eg frå før, men no kan eg meir,

Eg kan sjå deg, eg kan lukte deg og eg kan føle deg.

I møte med deg»

-Yvonne-

4.1 Analyseprosessen.

Denne delen skal handle om min prosess med å analysere min empiri samt presentere mine funn. Funna vert delt i tre kategoriar som er;

- *stille nærvær*
- *nærvær til materialet*
- *aktiv lytting.*

Dette vert utgangspunktet for mi drøfting, saman med mikrooppdagingar og barns estetiske opplevingsverd. Dette vert og drøfta i forhold til aktiviteten med leira.

Eg har lest gjennom observasjonen fleire gonger og som nemnt i metoddelen under analyse, så opplevde eg at observasjonen i sin heilskap vart for omfattande. Det var altfor mange element og innfallsvinklar som kunne dra merksemda mi vekk frå problemstillinga.

Problemstillinga er; Å utforske leire. Mikrooppdagingar og barn si estetiske opplevingsverd. Det var gjennom framkalling av observasjonssituasjonen og gjennom finlesing av observasjonen, at Kine trådde fram for meg. I teorikapittelet så refererer eg til Kine som mitt vegvisarbar. Det er slik eg oppfattar hennar rolle i min prosess med å spisse søkjelyset. Ho påverka meg som forskar på ein slik måte, at eg i etterkant av observasjonen kunne kjenne på kroppen min hennar nærvær i observasjonen.

Når eg skriv at eg framkalla observasjonssituasjonen, så er eg med dette inne på den fenomenologiske tilnærminga og Merleau – Ponty sitt omgrep, livsverd og være -i -verda. Løkken (2016) brukar omgrepet kroppssubjektet som eg oppfattar handlar om det same, nemleg at man erfarer andre mennesker med eigen kropp. Mi tolking av være- i- verda omgrepet, handlar om at man ikkje kan sjå kroppen si betydning i rommet isolert frå

samhandling og nærvær. Det var Kine sitt nærvær i rommet som påverka meg. Ho var ikkje det barnet som aktivt tok plass i rommet, ho var ikkje verbalt aktiv gjennom observasjonen, men ho hadde det eg vil kalla eit stille nærvær. Kva eg legg i dette omgrepet, vil eg presisera under ei eiga overskrift. Kine si livsverd påverka mi livsverd gjennom hennar nærvær i rommet samt gjennom finlesing og refleksjonar rundt observasjonen.

Då eg hadde trekt ut dei observasjonane eg hadde av Kine frå observasjonen i sin heilskap, så kom Kine sitt nærvær til leira tydlegare fram. Eg har ofte tenkt på kor viktig det er med den tilsette i barnehagen sitt nærvær i møte med barn sin kroppsleghet og utforskartrang. Det var nok dette fokuset eg gjekk ut for å sjå etter. Kine viste meg ein anna veg, ho viste meg sitt nærvær til eit materiale. Dette vert då eit anna funn eg vil sjå nærare på.

Eit tredje funn som eg heller ikkje hadde tenkt at var relevant for min tekst i utgangspunktet, var Kine si aktive lytting. I likskap med dei andre funna, så var det tydeleggjort gjennom finlesing. Denne aktive lyttinga, ser eg i samheng med mikrooppdagingar, der det tredje punktet i prosessen handlar om forhandlingar med andre mennesker innanfor den sosiale konteksten. Kine var som sagt ikkje aktiv i gruppa med verbalspråket og ho var det barnet som eg oppfatta som mest i kontakt med leira, men som observasjonen viser, så var ho likevel i kontakt med rommet. Ho var sett i ein sosial setting av pedagogen og på den måten tenkjer eg at ho fekk næring til sine mikrooppdagingar. Denne påstanden vil eg presisera ytlegare i drøftinga.

«*Forståelseshorison*» er eit omgrep konstruert av Gadamer som handlar om delte og felles føresetnadar. Endring er eit sentralt poeng innan forståelseshorison (Krogh, 2019, s 54). Dette er eit veldig spanande omgrep, og når man ser litt bokstavleg på det. Er man lang vekk frå ein horison så er det man ser derifrå, det perspektivet som vert gjeldande for forståinga. Dersom man går nærare, så vil andre fenomen og element vise seg, man får ny kunnskap og ny informasjon som kan endre måten man ser på. Dette perspektivet tenkjer eg har vore veldig sentralt for meg i min analyseprosess. I fyrste utkastet av observasjonen, såg eg ikkje skogen for berre trær. Det var då eg byrja å gå inn og mellom desse trea, at skogbotnen viste seg i større grad.

4.2. Stille nærvær

-
1. *Ho (Kine) kikkar av og til opp for å lytte til leiken som føregår rundt bordet, men hendene er heile tida i rørsle og i kontakt med leira.*
 2. *Kine klemmer på leireklumpen medan ho viser merksemd med blikket mot det som vert gjort og sagt rundt bordet. Ho ler og smiler innimellom.*
-

Desse to utdraga frå observasjonen er tatt med for å illustrera kvifor eg oppfattar eit stille nærvær frå Kine. Dette stille nærværet må sjåast i samanheng med omgrepet livsverd som er ein del av den metodiske tilnærminga. Johansson (2013) omtalar livsverd som ei verd me rettar oss mot og som me samtidig er ein del av. Vidare så skriv ho at; *en viktig del av teorien om livsverden er den levde kroppen*. Dette forklara ho vidare med at kroppen er ein heilskap av sansar, tankar, kjensler, språk og motorikk (s.13).

Kine er ikkje verbalt aktiv i denne aktiviteten, men ho har eit blick og det eg vil kalla eit opent kroppsspråk ut mot rommet. Blikket til Kine vil verta referert til ved fleire høve i denne teksten og dette blikket heng ofte saman med smilet til Kine. Eit smil kan fortelje masse. Dersom smilet ikkje involverer augo, så kan smilet virke falskt. Kine sine auger var involvert i smilet og dette førte til ei oppleving av eit blick som var veldig nærværande. Augo hennar glitra litt heile tida og blikket stod fram som nysgjerrig, glad og opent for inntrykk. Det opne kroppsspråket tenkjer eg kan setjast i samanheng med det å sanse og i dette tilfellet korleis Kine sansar dei andre i rommet. Kine viser som nemnt, det eg tolkar som eit merksamt blick mot den aktiviteten og den samtalen som er rundt bordet mellom dei andre deltakarane i rommet. Dette merksame blikket tenkjer eg at heng saman med Kine sine relasjonar til dei andre i rommet. Sjølv om ho ikkje er verbalt aktiv saman med dei andre, så er deira nærvær i rommet likevel relevant for hennar oppleving av aktiviteten. Dette samsvarar med Løkken (2016) sine refleksjonar rundt omgrepet kroppssubjekt. Ho omtalar kroppen som nærværande samt at kroppen fyller rommet. Kine sin kropp fyller rommet og ho merkar med sin kropp dei andre sitt kroppslege nærvær, men og deira verbale bidrag inn i situasjonen. Leo var eit av barna i rommet og han var veldig verbalt aktiv gjennom heile aktiviteten, saman med

pedagogen. Leo kom med mange innspel til leiken med leira. Desse verbale uttrykka kunne Kine nytte seg av i si utforsking av leira og seinare i teksten så vil me sjå dømer på dette.

Levande selskap vert nemnt i innleiinga. Det handlar som sagt om; «*korleis omsorgspersonen sin eigen vitalitet og glede kan lokke fram større merksemd, konsentrasjon og livsglede hjå barnet*» (Abrahamsen, 2003, s.90). Her vil eg bytte ut omsorgspersonen med dei andre subjekta. Når eg skal tolka Kine sin måte å opptre i forhold til dei andre barna og pedagogen i rommet, så opplever eg at ho finn nettopp glede av å vera saman med dei, og at dette viser seg gjennom blikket som er retta mot dei, samt smila som ho av og til sender ut i rommet. Det at dei andre subjekta ser ut til å akseptera Kine sitt stille nærvær, tolkar eg som ein måte å støtte Kine sin vitalitet. Kine kan rette merksemda si mot leira og ho kan i kraft av dei andre sin aksept av kven ho er få konsentrera seg om utforskinga av materialet. I rammeplan for barnehagen, under avsnittet, *Barn og barndom*, står det; «Barna skal møtast som individ, og barnehagen skal ha respekt for barnet si opplevingsverd. Barn sine liv vert påverka av omgivnadane, men barn påverkar og sine eigne liv» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s 8). Observasjonen fortel at Kine vert møtt på kven ho er. Ho vert gitt høve til å vera oppslukt av møtet med leira. Ho vert gitt tid til å utforske den, men ho vart og, slik eg tolkar det, påverka av dei andre rundt seg. Ho plukka, som eg vil seie meir om seinare i teksten, opp element frå dei andre individa i rommet og brukte det i si utforsking. Då tenkjer eg at Halle (2017) sin beskrivelse av nærvær vert sentral, som handlar både om eit sosialt og eit estetisk fenomen. Halle set ord på at det å skulle skildre nærvær kan vise seg vanskeleg, fordi det ikkje er eit teoretisk fenomen, men eit kroppsleg sanseleg fenomen, utstrakt i tid (s.129). Dette samsvarar med mine tankar når eg koplar nærvær til atmosfære og livsverd. Kine er i ei sosial setting og hennar merksemd mot dei andre som eg har skissert viser seg gjennom opent kroppsspråk, smil og blikk illustrerer hennar nærvær. Både leira og dei andre er for henne eit estetisk fenomen. Ho kan sanse dei andre gjennom å sjå kva dei gjer og lytte til det dei seier. Leira kan ho sanse gjennom kroppen, men ho kan og lytte til den. Denne påstanden vil verta utdjupa undre nærvær til leira som materiale.

Det at eg tolkar Kine som ei som kommunisera med kroppen tenkjer eg kan koplast til Merleau – Ponty sitt omgrep sosial inkontinente som handlar om barnet si lyst og evne til å kommunisera med kvarandre og omverda (Hovik, 2011, s. 106). Sjølv om det ved fyrste augekast kan sjå ut som om Kine si oppleving av leira er isolert frå dei andre, så viser likevel observasjonen element av at ho har ei merksemd mot dei andre si livsverd, samt at ho brukar element frå det ho fangar opp inn i si eiga utforsking.

-
- 1. Ho kikkar av og til opp for å lytte til leiken som føregår på bordet, (den handlar om reinsdyret sin bæsje og kva fasong den har, korleis den ser ut).*
 - 2. Kine ser ned på leira si igjen og tar ut ein liten klump frå den. Ho rullar den mellom hendene. Den blir avlang. Ho tar ut ein klump til og rullar den på bordet også den vert avlang. Kine plukkar den opp med to fingrar og kikkar på den oppe i lufta.*
-

Desse to utdraga viser tydeleg at Kine er ein del av fellesskapet og at ho nyttar seg av det. Dei andre barna i observasjonen snakka ein del om korleis bæsjen til reinsdyret såg ut saman med pedagogen. Dei laga ulike formar og viste dei fram. Ei av desse formene var avlang. Kine fylgde veldig med då dei snakka om bæsjen og dette viste ho ved å løfte blikket og smile. Ho deltok ikkje aktivt i aktiviteten medan den føregjekk, men ho startar å utforske den avlange forma sjølv i etterkant av å ha observert den. Utdrag to viser at Kine har lagra informasjonen ho fekk om bæsje og brukar den i si eiga utforsking på eit seinare tidspunkt. Kine lar seg på den måten påverka av dei andre si livsverd. Kine ser verdien av å vera merksam mot dei andre i rommet, ho forstår at dei bidreg inn i hennar utforsking av leira. Etter at Kine har forma klumpen i ei avlang form, så plukkar ho den opp for å sjå på den. Dette kan tolkast som om ho ynskjer å samanlikna det ho har laga med det ho har sett at dei andre laga før henne.

Kva med dette stille nærværet? Kvifor oppfatta eg som observatør Kine på denne måten? Her kjem atmosfære inn som ei «forklaring». Det er abstrakt, men eg tenkjer at det likevel kan skildrast. Hovik (2011) som nemnt i teorikapittelet, viser og til ulike tolkingar av nærvær og understrekar kompleksiteten av ordet. *Chaikin* er den ho støttar seg til når ho skriv om nærværet sin aura og knyt dette til det kroppslege. Det var Kine sin aura som trefte meg. Aura vert definert i samanheng med ein medisinsk tilstand, i følgje store norske leksikon, men ein del av den definisjonen handlar om at aura er ein sanseførmning (snl.no). Det er det eg tenkjer når eg snakkar om aura utifrå Hovik sine betraktningar. Kine var som nemnt ved fleire høver, ikkje synleg i form av verbale ytringar og aktiv deltaking i samtalane som gjekk rundt bordet, men ho hadde eit kroppsleg nærvær som kommuniserte til meg gjennom denne auraen og resultatet vart Kine som mitt vegvisarbarn. Halle (2017) viser til Malloch og Trevarthen

sitt omgrep, *kommunikativ musikalitet*, som definerast som; *vår medfødte og naturlige menneskelige evne til å dele emosjonell mening med andre gjennom musikalske parametere som stemme, puls, rytme, gester og bevegelse* (s. 123). Kine hadde for meg denne kommunikative musikaliteten. Ho hadde gester med hendene, fingrane i møte med leira, men og med blikket og smilet. Ho tilførte og ein puls i rommet som gav ro og ei kjensle av at tid var irrelevant.

Rønbeck (2012) skriv om kraft og energi som ho kopljar til Foucault sitt maktomgrep. I denne forbindelse så vil eg sjå på og tolka vegvisarbarnet mitt si kraft i rommet og kva energi eg opplever at ho utstråler. Kine har ei makt utifrå mi oppleving. Ho har ei makt i form av sin tydlege kroppslighet. Foucault sin måte å knyte kropp og makt saman på, har i følge Rønbeck hatt stor betydning innan forskning (s.18). Kine sin kroppslighet gir ei opplevinga av at; «eg er her og eg skal og ha min plass i rommet». Leo er eit av barna i observasjonen, han set på sida av Kine, ein plass som ikkje gjer det like naturleg for han å vende seg mot henne. Det er ofte meir naturleg å snakke med dei som sitt på andre sida av bordet i ein sosial setting. Likevel er Leo den som oftast vender seg mot Kine og deler sine tankar og eigne opplevingar rundt leiken med leira. Det at Leo ved fleire høve vender seg mot Kine, tolkar eg opp mot hennar kroppslege makt. Rønbeck (2012) viser til det som *Foucault* kallar «*subjektivering*» når ho skriv at; *vår forståelse av kropp er et produkt av maktrelasjoner, som igjen blir bestemmende for hvilket subjekt som skapes, og hvordan det skapes* (s. 18). Eg kan ikkje påstå, at Kine er medviten og har ei forståing av korleis hennar kropp opptrer i rommet, men kanskje kan det vera ein samanheng mellom måten ho opptrer på og dei rasjonelle erfaringane ho har med dei andre? Kine har kanskje erfart at ho ikkje treng å vera så aktivt for å ta plass i romme, fordi hennar nærvær tar den plassen som trengst?

Eg kan ikkje snakke for dei andre subjekta i rommet når eg seier at Kine hadde ei kraft og at ho utstrålte ein energi, men dette vart relevant for meg som observatør når eg skulle tolke min empiri. Det gav ein ny dimensjon til alle desse abstrakte omgrepa som og GoBaN rapporten kom fram til når dei omtaler atmosfære som eit av hovudfunna for kvalitet. Då tenkjer eg at det vert viktig å forsøka å setja ord på desse omgrepa, samt gi dei ein samanheng.

4.4 Nærvær til materialet leire

Kine si fyrste handling når ho fekk leire og modelleringspinnen, var å trykkje pinnen ned i leira. Denne umiddelbare handlinga vart for meg illustrerande for Kine sitt nærvær til materialet, leire. Fredriksen (2019) kopljar aktørrollen til handling. Kine tar tak i leira og

modelleringspinnen og kombinerer leira som materiale med modelleringspinnen som reiskap og på den måten tenkjer eg at ho står fram som ein aktør i møte med materialet.

Kine tar modelleringspinnen og trykker den ned i klumpen med leire. Den glir lett ned i leira med det same, men etter litt så stoppar modelleringspinnen litt opp. Kine tar meir tak i pinnen og skyver den vidare gjennom leira. Kine brukar heile handa for å trykke og etter kvart så kjem pinnen gjennom på den andre sida av leira. Kine løftar leira opp frå bordet med pinnen som stikk gjennom leira. Ho snur leireklumpen rundt og rundt i lufta. Hovudet til Kine beveger seg fram og tilbake medan ho følger klumpen med augo.

Fredriksen hevdar at aktørrollen har grunnleggjande betydning for engasjement og motivasjon (s. 145). Utdraget frå observasjonen, viser at Kine møter på motstand når ho skal trykkje pinnen gjennom leira. Denne motstanden kan i einiskilde tilfelle slå negativt ut. Man kan verta frustrert og oppgitt over denne motstanden. Kine verkar ikkje til å la denne motstanden hindre henne i vidare utforsking av leira. Ho tar eit betre tak i modelleringspinnen og brukar krafta frå heile handa si, og kanskje og armen for å presse pinnen heilt gjennom leira. Eit av Fredriksen (2013) sine funn i si doktorgradsavhandling som ho skildrar i boka *Begripe med kroppen*, handlar om barn sine møter med ulike typar motstand. Dersom motstanden er overkommeleg, så vert barn motivert til å finne løysingar (s. 118). Etter at modelleringspinnen stoppar opp i leira, så tar Kine å løftar leira opp frå bordet medan ho held i pinnen. Ho kikkar på leira ei stund, før ho legg den ned på bordet igjen. I kraft av handa og heile armen, stikker ho modelleringspinnen heilt gjennom leira. Kine fant på den måten ei løysing. Ho la til meir kraft med kroppen sin. Igjen så løftar ho leireklumpen opp frå bordet og studerer den. Ho kan no sjå resultatet av den løysinga ho har valt. Kine smiler medan ho kikkar på leira og ho ser veldig tilfreds ut med resultatet. Fredriksen hevdar at motstand i materialet er ein viktig igangsetjar av barn sin problemløysings – aktivitet. Motstand eller heller ikkje ein konstant

storleik, skriv ho vidare, den er avhengig av det einskilde barnet si styrke, forståing, motoriske ferdigheter også vidare (s.118). Kine lar som sagt ikkje motstanden i leira få stoppe henne i utforskinga. Dette kan tyde på at Kine har liknande erfaringar med eit materiale, og at ho av den grunn ikkje har behov for å søke hjelp i problemløysinga. Førstehandserfaring, handlar om kroppslege formar for læring. Skal man til dømes som vaksen finna fram i eit dataprogram, så hjelper det lite å sitje å sjå på at kollegaen din gjer handlingane. Dette tenkjer eg kan sjåast i samanheng med Dewey sitt omgrep «body – mind». Der kroppen og hovudet må vera involvert for at kunnskap skal festa seg. Denne måten å læra på, har eg tru på er meir berekraftig på sikt. Empirien av Kine viser korleis hennar førstehandserfaring med leira framkallar smil hjå henne. Dette smilet tenkjer eg at heng saman med meistring, når ho klarar å stikke modelleringspinnen heilt gjennom, som igjen heng saman med eit positivt sjølvbilete. Kine har klart det ho prøvde på og utan å måtte spørje om hjelp. Alle desse positive erfaringane med materialet bidreg til at motivasjonen for å prøve å finne løysingar på motstand vert større.

Deci og Ryan (1985) hevdar at barn er motivert i seg sjølv til å lære samt til å ta på seg utfordringar. Denne påstanden vil eg hevde at Kine bekreftar med sine løysingar for å komme gjennom leira med pinnen. I kapittel to i denne oppgåva så skriv eg at det er den indre motivasjonen eg ynskjer å sjå i samanheng med Kine sitt møte med leira. Deci og Ryan (1985), hevdar at dette er den mest haldbare motivasjonen over tid. Kine sin indre motivasjon til å løyse utfordringa med leireklumpen viser seg ved at ho i staden for å søke hjelp hjå dei andre, prøver å finne ein metode utifrå eigene føresetnadar, for å skyve pinnen heilt gjennom leira. Denne tilnærminga med å utforske og teste ut ulike måtar å trykkje med handa på samt halde i pinne ser eg i samanheng med den andre prosessen i mikrooppdagingar som er indre forhandlingar mellom tidlegare og nye erfaringar. Den fyrste delen av prosessen viser seg idet Kine tar tak i leira og modelleringspinnen og startar utforskinga av den. Den tredje delen av prosessen handlar om forhandlingar med andre mennesker innafor den sosiale konteksten. Kine kikkar som vist tidlegare i dette kapitlet, rundt seg og rettar merksemda mot dei andre rundt bordet. Dei andre barna, samt pedagogen, har tilgang til dei same tinga og på den måten så tenkjer eg at Kine kan innhente kunnskap frå dei andre.

I problemstillinga: Å utforske leire. Mikrooppdagingar og barn si estetiske opplevingsverd så er det opplevingsverda i møtet med leira som er sentralt. Likevel, så viser denne delen av observasjonen, der Kine møter motstand i leira, at erfaringar, som Fredriksen snakkar om er viktig. Idet Kine møter motstand i leira, så må ho finne nye løysingar. Dewey (2005) snakkar

om; *an experience* (s.37) og forklarar dette med at, det er ein erfaring i sin heilskap. Når Kine startar med å trykkje modelleringspinnen ned i leira, så går det relativt lett, men plutselig så stoppar pinnen opp inne i leira. Kine vel å løyse dette med si eiga kraft. Ho endrar grep og ho legg på meir press med handa si og på denne måten oppnår ho «an experience», erfaringa vert avslutta. Ho kjem igjennom med pinnen. Den erfaringa Kine gjer seg med å klara å trykkje pinnen gjennom leira, tenkjer eg at kan føre til at ho til dømes forstår at leireklumpen kan delast i fleire delar. Denne skildringa vert veldig forenkla, for Dewey (2005) understrekar at estetisk og intellektuell erfaring ikkje kan skiljast eintydig frå kvarandre (s. 40). Kva intellektuelle tankar Kine hadde har eg som observatør ingen føresetnadar for å seia noko om. Då hadde eg hatt behov for meir tid saman med henne i liknande situasjonar, men hovudpoenget med å setje søkjelyset på dette var for å illustrera korleis ei erfaring kan visa seg, gjennom utforsking av eit materiale. Waterhouse (2018) tar og utgangspunkt i Dewey sine skildringar av estetisk kvalitet. Ho skriv; «for å kunne sanse noe som estetisk må betrakteren skape sine egne erfaringer. Det vil si abstrahere og trekke ut det meningsbærende i opplevelsen og skape en helhet av delene» (s. 19). Dette tolkar eg til at erfaringar og opplevingar heng saman, men at erfaringa med eit materiale kjem forut for opplevinga.

Dette neste utdraget frå observasjonen skal illustrere Kine si opplevingsverd i møte med leira.

Kine trykkjer leira litt flat, men den er framleis tjukk. Ho plukkar opp modelleringspinnen og byrjar å lage strekar i leira med den. Ho lagar mange strekar på kryss og på tvers. Ho legg pinnen ned på bordet igjen og stryker handa over leira. Ho kikkar av og til opp for å lytte til leiken som føregår på bordet, ho har heile tida eit lite smil rundt munnen og hendene er heile tida i rørsle og i kontakt med leira.

I rammeplanen for barnehagen under eit av kulepunkta i kunst kultur og kreativitet, så er skaparglede ein del av det barnehagen skal bidra med. Dette omgrepet skaparglede ser eg som nemnt i kapittel to i samanheng med det å få utforska. Dersom barn får utforska eit materiale

og verkeleg får høve til å verta kjent med dette materialet sine eigenskapar og høver, så tenkjer eg at dette kan lede til skaparglede. Kine starta utforskinga av leira med å trykkje modelleringspinnen ned og gjennom leira som skissert. I utdraget over, så brukar ho modelleringspinnen på en ny måte. Ho brukar den til å lage strekar og linjer på kryss og på tvers i leira. Då Kine skulle stikke pinnen gjennom leira, så krov det ein del kraft. For å lage strekar i leira, så treng ho ikkje å bruke mykje kraft og dette er ein kunnskap som Kine viser at ho har, sidan ho lagar strekane utan å måtte anstrengje seg. Ho har og klemt leira litt flatare, noko som gjer det lettare å lage desse strekane på leira, ho får ei større flate og klumpen ligg i ro når ho arbeidar. Kine har utvikla kunnskap om leira og ho bruker denne kunnskapen idet ho er iferd med å skapa noko.

Etter at Kine har laga strekane, så viser observasjonen Kine sin kroppsleg kontakt med leira, i form av at ho lar fingrane gli over mønsteret som ho har laga. Observasjonen viser vidare at ho har eit lite smil rundt munnen medan ho stryk over leira. Dette vesle smilet som er relativt gjennomgåande i observasjonen av Kine, er det eg tolkar som teiknet på at Kine er i ei opplevingsverd. Abrahamsen (2003) brukar opplevingsrommet, om det rommet der den indre og den ytre verda møtest. Kine møter leira og tolkinga av Kine sitt smil og blikk gir assosiasjonar til eit barn som trer inn i ei verd av opplevingar. Austring og Sørensen (2006) knyt kjensler til estetiske opplevingar når dei snakkar om korleis det å vera skapande kan utløyse kjensler hjå den som skapar. Kine visar ei evne til å sanse leira gjennom fingertuppene. Det at ho brukar fingertuppene og ikkje heile handa for å kjenne på mønsteret, tenkjer eg at heng saman med erfaringar rundt kor kjensleg man er i fingertuppene. Blikket og smilet viser som sagt eit nærvær til opplevinga av leira.

Sjølv om ho løftar blikket vekk frå leira, så er likevel fingrane i kontakt med leira.

Kombinasjonen av dette smilet, blikket som løftar seg samstundes som handa er i kontakt med leira, kan tolkast som ei glede. Kanskje er det nettopp ei glede over det ho har skapt? Dette spørsmålet er det berre Kine som veit svaret, heilt eksakt på, men alle signala ho sender ut, gir ei kjensle om at ho finn ei glede i den estetiske opplevinga det er å kunne føre fingeren over leira og kjenne korleis strekane lagar furer i den glatte flata. Eg skriv vidare i teoridelen av denne oppgåva at og skaparglede treng å henga saman med motivasjon. Det grunnar eg i det å gi barna høve til å meistra og utforska eit fenomen i eige tempo. Eg tenkjer vidare at det ein er motivert for vil i større grad kunne gi oss glede.

Lillemyr omtalar i følge Thorbergesen (2013) motivasjon som; «ein form for drivkraft som gir lyst til å involvera seg» (s. 232). Det er denne drivkrafta Kine viser gjennom heile

observasjonen og som på den måten vert oppfatta som eit nærvær til materialet av meg som observatør. Ho utforkar leira på alle mulige måtar gjennom å stikke i den, rive den, lage mønster i den samt plukke bitar som har ramla av opp med den. Lillemyr (2014) skriv; «personleg investering og indre motivasjon ofte er nært knytt til humor og positive kjensler som tilfredshet, interesse, glede og humor i læring» (s.14). Her kjem glede inn som ein faktor i motivasjon. Søbstad (2018) viser som nemnt i kapittel to kor oppsiktsvekkjande det var i internasjonal samanheng, når orda glede og humor vart trekt inn i eit offentleg utarbeida dokument. Desse omgrepa vart satt i samanheng med sosiale samspel, men og trivsel (s, 240). Kine gir eit inntrykk av å trivast, både i nærværet til leira, men og i rommet med dei andre individa. På tross av at Kine står fram som taus og kanskje og til tider litt utanfor den aktiviteten som føregår rundt bordet mellom dei andre, så utstår ho glede og trivsel gjennom blikket og smila ho sender ut.

Kine snur på leira og river i den. Ho får laus ein bit og trykker den inn igjen. Ho river laus ein bit til før ho igjen trykkjer denne på plass. Ho river laus ein bit, så ein til og så ein til. Ho plukkar opp ein og ein bit og trykkjer dei tilbake i leira. Kine gjentar dette mange gonger.

Løkken skriv og om gjentakning og korleis Kierkegaard argumenterte for at dette gjer mennesker lykkelige (s.72). Denne gjentakinga vert sett i samanheng med glede, ved at når ein klara å gjenta det ein gjorde så vert man lykkeleg. Denne gjentakinga kjem tydleg fram i dette utdraget. Kine gjer den same handlinga fleire gonger etter kvarandre, ho kan på den måten leve opp igjen det som allereie har skjedd og det er det Kierkegaard hevdar kan gjera ein lykkeleg. «Øyeblikkets salige sikkerhet» handlar, utifrå mi tolking, om nærværet til det ein opplever og til den situasjonen man er i (Løkken, 2016, s. 72 -73). Livesverd vert igjen sentralt å trekkje inn. Kine møter leira med sin kropp og sine tidlegare erfaringar. Gjennom å gjenta handlinga med å rive laus leira, så gjer ho seg nye erfaringar for kvar gong. Dersom ho dreg ut ein liten bit av leira, så treng ho ikkje bruke like mykje kraft. Ho treng kanskje og berre bruke tre fingertupper. Skal ho derimot dra laus ein større del av leira, så må ho kanskje

bruke alle fingrane. Livsverd heng som nemnt i innleiinga tett saman med fenomenologien og det handlar og, slik eg ser det, om retten til å nytte seg av si eiga kompetanse, samt å få eiga si sanning. Når eit barn møter verda, som i dette tilfellet tilbyr eit estetiske materiale, så vil dette barnet møte den med sine erfaringar og det er gjennom kroppen at barnet forhandlar meining.

Kine brukte, som utdraget frå observasjonen illustrerer, mykje tid på å dele og setje saman leireklumpen. Det virka på meg som observatør som om ho fant dette spanande, samt at ho har ein indre motivasjon for å utforske leira. Kine verkar oppslukt av leira og gir av den grunn eit inntrykk av å vera «her og no». Fredriksen sitt omgrep mikrooppdagingar er inspirasjonen for denne teksten og hennar arbeid er blant mange andre inspirert av Csikszentmihalyi sine filosofiske tankar rundt ordet «flow». Dette ordet handlar om å vert så oppslukt av noko at alt anna mister tyding, samt at erfaringa er så behageleg at man ynskjer å vera i den, sjølv om den krev noko av oss (Fredriksen, 2013, s. 120).

Løkken (2016) beskriv denne erfaringa som ein «*paratelistisk*» tilstand og føyer til at det som man gjer i «nuet» er det man er oppslukt av (s. 69). Det er denne «flowen» og den paratelistiske tilstanden eg tenkjer vert utslagsgivande for mi oppleving av at Kine har eit nærvær til materialet. Ho står fram i store deler av observasjonen som oppslukt av leira og interaksjonen med den.

Etter å ha å sett på nærvær til eit materiale, så er mine tankar, at dette heng tett saman med barn sitt agentskap og livsverd. Rosell og Johansson (2019) omtalar livsverd som det; referansepunktet som alle våre erfaringar tar utgangspunkt i og den er alltid tilstedeværende i det vi føretar oss (s. 86). Eg har bytt ut tilstedeværelse med nærvær. Grunnen til det, er at eg assosierer nærvær tettare opp til det kjenslemessige samt til ei meir heilskapleg og kroppsleg tilstand. Hovik, 2011 snakkar meir om nærvær og tar som sagt utgangspunkt i Merleau – Ponty når ho omtalar barn sin kontakt med si livsverd. Ho skriv; «*spontan åpenhet er et uttrykk for hvordan kroppen deres på en helt grunnleggende måte er forbundet med deres livsverden*» (s. 107).

Gjennom utdraga frå observasjonen så har eg skildra Kine sitt nærvær til leira samt hennar lyst til å kommunisere med leira som materiale. Det har og vore viktig å få fram viktigheta av at barn har høve til å vera i «flow» med eit materiale. Dette vert endå meir utdjupa når eg skal gå meir i detalj på kva mikrooppdagingar observasjonen byr på. Før det så vil eg sjå nærare på det tredje funnet i observasjonen, som var Kine si aktive lytting.

4.5 Aktiv lytting

Eit kjapt søk på nettet med setninga «barns aktive lytting» som søkeord, så kom det opp mange sider om korleis man kan lære barnet å lytte, som tips til foreldre eller artiklar retta mot korleis vaksne skal lytte til barn. Dette fokuset skal ikkje få stor plass her, men det er tatt med for å illustrera at det kanskje ikkje er så mykje forskning på korleis barn faktisk lyttar, samt kva som gjer at dei lyttar. I denne teksten vert søkjelyset retta mot korleis Kine hentar informasjon frå si omverd gjennom sin måte å lytte på.

«Du må ha god hørestyrke», seier Filip i boka *Lyttende pedagogikk* av Ann Åberg (2010). Ho spør han kva dette ordet hørestyrke handlar om. Filip svara; «du må hele tida høre på hva alle snakker om, du må høre nøye etter. Det er bare sånn du får god hørestyrke». Åberg tolkar dette til at det handlar om å lytte for å lære å forstå omverda. Åberg hevdar vidare at barn lyttar nøye, med både auger og øyrer (s. 12). Då vert søket om barn sin aktive lytting på nettet ekstra interessant.

Kine oppfattar eg som eit barn med veldig god hørestyrke. I analysen så trekk eg fram at Kine si aktive lytting vart tydelig for meg gjennom finlesing av observasjonen. Ved fyste inntrykk, så oppfatta eg ikkje Kine som eit barn som tok del i samspelet rundt bordet. Eg lot meg fanga av dei andre deltakarane sine verbale uttrykk og leiken som føregjekk med leira, men som beskrive under overskrifta stille nærvær, så fanga Kine meg med sin aura.

Kine si livsverd omfattar sansane og den auditive sansen er og ein del av sansesystemet. Mykje av teorien og litteratur om barns livsverd samt kroppsfenomenologi handlar i stor grad om den taktile - og den visuelle sansen. Rosell (2016) trekk fram at livsverd er; «den verden hvor mennesker levde sitt daglige liv i, hvor erfaringene og opplevelsene av verden var relatert til et subjekt» (s. 46). Kine er i rommet og inne i dette rommet føregår det ein heil del handlingar og samtalar. Handlingane kan ho sjå, men samtalan må ho lytte til og derfor tenkjer eg at opplevingane av samtalan vert relevante for Kine som subjekt. Kine må finne meining med det ho lyttar til, inn i det ho ser dei andre gjer og det ho sjølv erfarer og opplever med leira. Lytting tenkjer eg må sjåast i samanheng med heilskapa av å vera estetisk.

Mikrooppdagingar har forhandling med andre menneskjer i ein sosial kontekst som det tredje i dei parallelle prosessane. Det er fort å tenkje heilt bokstavleg når man les dette. Kanskje er det då fort å tenkje at det må vera verbale ytringar samt forhandlingar rundt det man opplever, men utifrå Kine sitt perspektiv, så tenkjer eg at dette ikkje er nødvendig. Meir utfyllande

drøfting rundt kva kriterier som må vera tilstades for at det skal vera ei mikrooppdaging vil eg komme nærare inn på under overskrifta mikrooppdagingar.

-
1. *Ho trykkjer handflata ned på leira og ho stryker handa over leira vekselvis, medan ho lyttar til dei andre rundt bordet.*
 2. *. Kine kikkar rundt seg med eit lite smil rundt munnen og lyttar til samtalen rundt bordet som no handlar om reinsdyra sine horn.*
 3. *Kine klemmer på leireklumpen medan ho viser merksemd med blikket mot det som vert gjort og sagt rundt bordet.*
-

Carlsen (2021) viser til Rinaldi sitt arbeid med Malaguzzi sine dikt, der ho har sett på lytting. Rinaldi har lista opp nokre punkter for lyttinga sine kriteria som Carlsen gjengjev. Eit av desse punkta hevdar at: *lytting er følelser. Det oppstår fra følelser; påvirkes av andres følelser og stimulerer følelser.* Det er eit døme frå utdraget over som beskriv at Kine smiler når ho ser seg rundt. Dette smilet viste seg ved fleire høver under observasjonen. Dette smilet tolkar eg som om at Kine får gode kjensler når ho ser opp og lyttar til dei andre rundt bordet. Då tenkjer eg at det ligg nokre gode relasjonar mellom dei andre og Kine. «*Lytting bør ønske velkommen og være åpen for forskjeller og anerkjenne verdien av andres tolkninger og synspunkter*» (s.173). Det andre punktet i utdraget handlar om korleis Kine kikkar rundt seg med eit smil og lyttar til samtalen som handlar om reinsdyra sine horn. Like etterpå plukkar Kine opp ein tannpirkar og stikker denne ned i leira, dette gjentar ho tre gonger til. Dette dømet, illustrerer Kine si aktive lytting samt at ho ynskjer dei andre sine idear velkomne inn i si utforsking. Ho har utforska leira ei stund utifrå sine føresetnadar, men idet ho oppdagar korleis dei andre barna brukar tannpirkarane, så vert dette ein ny måte for henne å utforska på. Eg vil sei at ho anerkjenner dei andre sine idear ved å lytte til dei.

Eit tredje punkt frå lista om lytting som eg ynskjer å sjå nærare på er; *å lytte bringer et individ ut av anonymiteten (og barn orker ikke være anonyme). Det legitimerer oss og gjør oss synlige. Det beriker både de som lytter, og de som produserer et budskap*». Var det dette som

skjedde då Kine vart synleg i observasjonen? Var det hennar evne til å lytte som gjorde henne synleg? Tidlegare i teksten så vart Leo nemnt i forhold til korleis han henvende seg mot Kine. Leo var den som var mest verbal aktiv og hadde mange innspel til leiken med leira. Utifrå denne måten å tenkje lytting på, så kan det vera interessant å tenkje at Leo si merksemd mot Kine var eit resultat av hennar lyttande evne. Den som produserer budskapet vert og berika av å verta lytta til. Mi tolking av dette samspelt utifrå denne måten å tenkja lytting på, vert då at Leo kjende seg anerkjent for sine innspel av Kine.

Eg vil og ta med eit fjerde punkt som eg finn veldig relevant for denne teksten og det er at; *«lytting er grunnlaget for ethvert læringsfellesskap. Gjennom handling og refleksjon tar læring form i tankene til individet og blir til kunnskap og ferdigheter gjennom representasjon og utveksling»* (Carlsen, 2021, s 173). Kine er tatt med i eit fellesskap av pedagogen. Rosell og Johansson (2019) såg på barn sine felles rom i artikkelen; *Små barns kommunikasjon – en dialektik mellan flöde och brott*. I deira analyse såg dei verdien av å skape felles rom for barna der denne delte verda påverkar individa (s. 202). Det å skulle få ta del i eit fellesskap er ikkje gitt og Kine framstår som tilsynelatande utanfor dette fellesskapet. Likevel så er det desse ulike teikna som er skildra i denne teksten som kan tolkast som om Kine er og tar ein aktiv del i fellesskapet. Rosell og Johansson (2019) skriv vidare korleis deira studier viser at barn gjennom kroppsleg uttrykk kunne opne seg for kvarandre, utforske og på den måten skape eit felles rom (s. 188). Dette å opna seg for kvarandre, tenkjer eg kan sjåast i samanheng med å lytte på en slik måte som eg oppfattar at Kine gjer. Sommar (2014) hevdar at det har skjedd eit paradigmeskifte innan synet på barn og det innberer blant anna, at barnet er aktivt medskapande i si eiga verd. Kine viser dette gjennom merksemda ho rettar mot dei andre i fellesskapet ho er ein del av samt gjennom interaksjonen med leira.

Denne aktive lyttinga, ser eg som sagt i samanheng med mikrooppdagingar, der det tredje punktet i prosessen handlar om forhandlingar med andre menneskjer innanfor den sosiale konteksten. Kine var som sagt ikkje aktiv inn i gruppa med verbalspråket og ho var det barnet som eg oppfatta som mest i kontakt med leira, men som observasjonen viser, så var ho likevel i kontakt med rommet. Ho vart sett i ein sosial setting av pedagogen og på den måten tenkjer eg at ho fekk næring til sine mikrooppdagingar. Denne påstanden vil eg presisera ytterlegare i drøftinga.

4.6 Kine sine mikrooppdagingar

Where everything is already complete, there is no fulfillment.

(Dewey, 2005, s.16)

Dette sitatet frå Dewey si bok, *Art as experiance* set for meg ord på kvifor barn bør få gå inn i eit møte med eit materiale utan for mange føringar. Dersom barnet skal kunne handle som ein aktør, vil det vera avhengig av eit miljø der utforsking utifrå, til ein viss grad, egne ferdigheter er aktuelt. I teoridelen så skriv eg at Fredriksen (2019) koplar aktørrolla til barna sitt engasjement og motivasjon. Ho skriv; «*aktørrollen gir mulighet for følelsesmessig engasjement og sørger for sjølvmotivert ansvarsfølelse*» (s. 145). Dette ser eg i samanheng med at barnet treng å få kjenne på at her ligg det høve til å skapa noko nytt, til å tenkje nye tankar «*There is no fulfillment*» ser eg i samanheng med motivasjon og engasjement: Dersom eit barn alltid må gjenta noko som er tenkt og gjort i forkant av møtet med eit fenomen, vil det då kunne kjenne på eit engasjement for oppgåva og vil det då vera motivert til å halda fram? Eg tenkjer at det vert vanskeleg. Utifrå eiga erfaring frå praksis så har eg sett korleis til dømes eit prosjekt som har opne rammer gir barna større agens inn i prosjektet. Det ligg rammer i forhold til kva prosjektet skal handle om, til dømes mønster i naturen, men kva mønster barna skal sjå etter og vise interesse for er ikkje bestemt. Det kan verta lagt til rette for måtar å møte dette mønsteret, kanskje gjennom bruk av teikning, risse i tre eller leire, men korleis barna brukar desse reiskapane for å løyse oppgåva er heller ikkje sentralt. Det er erfaringa med reiskapane og opplevinga av aktiviteten som er målet.

Fredriksen (2013) viser til Dissanayake sin bruk av omgrepet «*Artfull by nature*» i forhold til korleis barn møter verda med openheit og nysgjerrighet. Kine tar på eit tidspunkt opp modelleringspinnen og brukar den til å lage strekar på kryss og på tvers i leira. Etter kvart så dannar det seg eit mønster i leira. Det dannar seg når alle desse strekane vert kombinert. Kine verkar og til å sjå samhengane mellom desse strekane, når ho stryk over mønsteret med fingrane og handa. Ho kikkar opp og rundt på dei andre medan ho gjer denne handlinga, noko som fortel med at ho nyttar seg av andre sansar enn synssansen. Fredriksen skriv vidare at det er dette artfull by nature ho kallar for estetisk kompetanse og det krev ein sanseleg openheit mot verda (s.63). Mi oppleving av Kine når ho stryk fingrane og handa over mønsteret er at ho verkeleg opplever leira og det ho har skapt i leira med heile seg. Blikket brukte ho når ho laga mønsteret, men no tar ho leira inn gjennom den taktile sansen og då tar ho blikket vekk frå leira. Har du nokon gong kjent ei lukt som du likar veldig godt, til dømes lukta av sjø. Har det då nokon gong hent av du lukkar augo og tar eit ekstra drag for å fylle heile nasa med denne lukta. Det er dette eg tenkjer at Kine gjer, ho vil sanse det ho har skapt gjennom

fingertuppane, noko som forsterkar opplevinga av leira. Leira vert ein del av Kine si estetiske opplevingsverd gjennom hennar intraaksjon med den. Leira påverkar Kine og Kine påverkar leira. Diktet i starten av dette kapittelet, handlar om korleis møtet med noko anna kan forandre oss. Det handlar om at kunnskap og tidlegare erfaringar kan utviklast i møte med eit materiale. Kine sin intraaksjon med leira gjennom fingertuppane, viser ei kroppsleg forhandling med materialet, men parallelt så skjer det indre forhandlingar mellom tidlegare og nye erfaringar. Kine hadde ein erfaring med å stikke i leira og no får ho ei erfaring med å risse i leira. Forhandlingar med andre innafor den sosiale konteksten viser seg gjennom eit av dei andre barna si utforsking av leira. Eit av barna som var i rommet under observasjonen, bruke modelleringspinnen aktivt for å lage mønster i leira og Kine fekk med seg korleis ho nytta seg av modelleringspinnen. Dette tenkjer eg at vart medverkande for at Kine brukte sin modelleringspinne på same måte.

Vidare i diktet så skriv eg; Du byggjer nye vegar og setter nye spor og denne setninga handlar om at mikrooppdagingar er små aha - opplevingar. Fredriksen (2003) skriv; *en kreativ tanke er det same som en nyoppdaget forståelse* (s. 119). Kine forstår at ho kan bruke modelleringspinnen på ulike måter og at ho på den måten, kan få ulike resultat. Seinare i observasjonen, så plukkar ho opp tannpirkarane som ligg på bordet og stikker dei ned i leira. Igjen så brukar ho fingertuppane til å kjenne på tannpirkarane medan ho kikkar vekk frå leireklumpen. Kine har igjen laga eit mønster, men denne gonga har ho kombinert to ulike materialar. Tannpirkarane vil kjennast annleis ut mot fingertuppane enn det mønsteret i leira gjer. Tannpirkarane vil vera hardare mot huda enn leira. Mønsteret i leira vil flyte betre mellom fingrane enn mønsteret med tannpirkarane. Fingertuppane mister av og til kontakta med tannpirkarane fordi det er større avstand mellom dei. Likevel så har ho brukt sin kreativitet for å utforske leira og ho gjer seg små oppdagingar.

Kine byrjar å klemme fingrane rundt kantane på leira som framleis ligg på bordet. Ho trykkjer fingrane mot kvarandre med leira mellom dei. Leira byrjar å samle seg saman til ein litt lengre klump

Kine har ein rolle i intraaksjonen med leira. Waterhouse (2021) omtalar transformasjonar i forbindelse med forandring og forvandling i møte med materialar (s.7). Kine klemmer

fingrane rundt kantane på leira, og når ho gjer dette så byrjar leira å samla seg saman til ein ny form, den vert meir avlang enn flat. Den transformerar seg i hendene til Kine og ho ler litt og smiler medan ho utfører denne forvandlinga av leira. Kine si utforsking av leira handlar ikkje for henne om å nå eit mål. Desse små oppdagingane er eit mål i seg sjølv, det er opplevinga av leira og den paratiliske tilstanden som er viktig for Kine. Løkken (2018) skriv at denne tilstanden handlar om å vera i nuet og at man i denne tilstanden søker spenning. Det at Kine ler og smiler når ho klemmer saman leira, kan tolkast som at ho opplever denne transformasjonen av leira som spanande. Løkken brukar omgrepet paratelisk inn mot små barn sin leik, når ho skriv at; *det er aktivitet for aktivitetens og for moro skyld som er tydleg her* (s.69), men eg tenkjer at dette kan sjåast i samanheng med barn sine forhandlingar og utforskingar av materialar. Det er dei sama kriteria som ligg til grunn for Kine sin intraaksjon med leira. Ho er ikkje oppteken av å følge pedagogen sine oppfordringar om å laga reinsdyr. Kine er i flow med leira, det er den ho er oppslukt av og det er den ho konsentrerer seg i størst grad om.

Kine klemmer på leireklumpen medan ho viser merksemd med blikket mot det som vert gjort og sagt rundt bordet

Leira i observasjonen, men og dei andre individa i rommet, er det som Rosell og Johansson (2019), med støtte i Løgstrup kallar «det tredje». Dette tredje skriv Rosell og Johansson at blant anna kan handle om; det som er verdifullt for barnet (s.188). Kine sin intaaksjon med leira, samt blikk og smil ho sender ut, gir som sagt eit inntrykk av at ho kjenner på å vera i eit fellesskap. Opplevinga som ho har i dette fellesskapet er verdifullt for hennar trivsel og motivasjon for å utforske leira. Inspirasjonen til denne teksten ligg i omgrepet mikrooppdagingar, som Fredriksen har konstruert, utifrå ulike teoriar. Mikrooppdagingar er det augeblikket der barn plutselig får ein ide. Det er det augeblikket som markerar at barnet har funne ei løysing ved å kople saman gamle og nye erfaringar. Utdraget viser kontakta Kine har med leira gjennom den taktile sansen sin, likevel så søker blikket fellesskapet i rommet. Dette viser korleis dei tre kriteria for mikrooppdagingar vert oppfylt. Ved fleire høve i empirien, så viser dette samspelet mellom det tredje seg på ulike måtar. Kine har eit behov for å vera i kontakt med leira heile tida, dette kan vera eit ledd i dei indre forhandlingane mellom

tidlegare og nyare erfaringar. Likevel så søker ho det tredje i form av dei andre i rommet for å kunne hente nye idear til vidare utforsking. Kine ser ned på leira si igjen og tar ut ein liten klump frå den. Ho rullar den mellom hendene. Her har Kine hent ein ide frå fellesskapet og brukar den til vidare utforsking.

«Where everything is already complete, there is no fulfillment» skreiv Dewey og problemstillinga i denne teksten handlar blant ann om å utforske leira. Synonymt med å skulle utforske er å kunne undersøke, analysere, granske, prøve og oppdage. Dersom alt er undersøkt og det ikkje er meir å oppdage. Dersom alt er ferdig tenkt ut av andre, så vil man ikkje kunne kjenne på ein glede ved utforskinga man er ein del av. Då er det ikkje lenger noko hensikt i å vera i ein intaksjon med leira. Dersom Kine sine mikrooppdagingar ikkje fekk høve til utarte seg i aktiviteten, så ville dette gjort noko med hennar indre motivasjon for utforske leira. Kine gjorde oppdagingar i form av å stikke modelleringspinnen gjennom leira og ho oppdaga korleis ho kunne lage mønster med den same pinnen når leira var flat. Desse små oppdagingane bidreg til å styrke hennar sjølvbilete og dei legg grunnlaget for vidare utforsking i møte med nye materialar.

4.7 Mikrooppdagingar eller ikkje. Eit kritisk blikk

Kine sitter å knar på leira igjen og lagar den til ein stor klump. Nokre små bitar har ramla av og ligg spreidd på bordet. Kine kikkar på den store leirklumpen sin, også kikkar ho ned på bordet mot dei små bitane som ligg der. Kine kikkar opp igjen på leirklumpen sin. Ho held den store klumpen i høgre handa medan ho rytmisk slår den ned mot bordet oppå dei små leirebitane som har ramla av. Ho samlar saman alle. Kine tar den store klumpen opp i begge hendene sine og trykker handflatene mot kvarandre med leira i midten. Kine kikkar rundt seg med eit lite smil rundt munnen og lyttar til samtalen rundt bordet som nå handlar om reinsdyra sine horn.

Kine kikkar på den store klumpen og ho kikkar på dei små bitane på bordet. Ho slår den store klumpen rytmisk ned på dei små bitane. Ein ide har oppstått. Kine har ved fleire høver fått erfaring med at dei bitane ho drar laus frå leireklumpen kan festa seg igjen ved at ho dyttar dei tilbake. Kine har ved fleire høve gjort kroppslege forhandlingar med materialet, som er den fyrste prosessen i ei mikrooppdaging. Det at Kine kikkar vekselvis på den store klumpen i handa og dei små bitane som ligg på bordet, tolkar eg som om det skjer nokre indre forhandlingar i Kine som er den andre prosessen i mikrooppdagingar. Fredriksen er tydeleg på at dette er parallelle prosessar som føregår, så å skilja dei heilt frå kvarandre vert vanskeleg. Den tredje av desse parallelle prosessane, er at dei vert forhandla med andre mennesker innanfor den sosiale konteksten (Fredriksen, 2013, s126). Kine si oppdaging av at ho kunne bruke den store klumpen til å samle opp bitane vart ikkje oppdaga av dei andre individene i rommet. Spørsmålet vert då, må desse oppdagingane verta kommentert eller oppdaga av andre for at det skal kvalifiserast som ei mikrooppdaging. Fredriksen (2013) omtalar mikrooppdagingar som byggjesteinar i fantasidrevet kognisjon. *Det er små trinn i barnets voksende innsikt* (s. 120). Kine slår den store leireklumpen rytmisk ned i bordet og på den

måten, samlar ho opp dei små bitane. Kine brukar fantasien sin til å finne ei kreativ løysing på det å skulle samle opp dei små leirebitane frå bordet. Ho har på den måten kopla saman tidlegare erfaringar med å kunne trykkje leirebitar tilbake i den store ved bruk av fingrane, med det å bruke bordflata til å trykkje dei på plass igjen.

Etter at Kine har gjort denne oppdaginga med å kunne plukke opp små deler med den store, så kikkar ho rundt seg med eit lite smil rundt munnen og lyttar til samtalen rundt bordet som nå handlar om reinsdyra sine horn står det vidare i utdraget frå observasjonen. Fredriksen (2013) viser til sine opplevingar av korleis hennar anerkjenning av barna sine uttrykk motiverte dei til å komme med fleire forslag rundt kva dei kunne gjera med materiala. Dette førte til hennar fjerde funn som handla om det sosiale og mellommenneskelege. Kine sin kreative måte å «rydde» bordet på vart ikkje registrert eller kommentert av dei andre. Fredriksen snakkar i denne forbindelse om *intersubjektiv kommunikasjon*. Denne forma for kommunikasjon er ikkje avhengig av verbalspråket, men den formidlar likevel interesse, kjensler og ynskjer (s. 129). Dei andre barna og pedagogen snakka om horna til reinsdyr og det var dette som var deira fokus. Kine si mikrooppdaging vart ikkje registrert, verken gjennom anerkjennande blikk, interesse eller verbale kommentarar. Kvalifiserer det då til å verta kalla ei mikrooppdaging? Dersom desse tre kriteria alltid må vera tilstade, så kvalifiserer det ikkje. Kine var åleine om si oppdaging. Ideen vart ikkje plukka opp av fellesskapet.

Fredriksen skriv og at barn ikkje vil kunne erfare materialar dersom dei ikkje får lov til det. Kine var i ein situasjon der ho fekk utforske leira på sine premisser. Ho vart ikkje stoppa i sine oppdagingar eller fortalt at desse var feil. Kine trivest i dette fellesskapet ho er ein del av, som tidlegare utdrag av observasjonen har vist. Hennar kraft av seg sjølv vert anerkjent, noko som kan gi Kine ei kjensle av at hennar utforsking er akseptert og relevant. Kanskje er dette nok for ein positiv intersubjektiv kommunikasjon.

På ein måte så tenkjer eg at sidan det siste leddet som omhandlar forhandlingar med andre mennesker manglar, så meiner eg at det ikkje er ei mikrooppdaging fullt ut. Likevel, så opplever eg at Kine er tilfreds med si oppdaging, når ho kikkar rundt seg og smiler. Ho er i ein sosial kontekst og kanskje ser ho at dei andre brukar leira på liknande måtar. Dersom Kine ikkje hadde vore ein del av dette fellesskapet, så ville ho ikkje hatt høve til å forhandle denne oppdaginga. Ho ville ikkje hatt noko samanlikningsgrunnlag. Kanskje er det nok for at den tredje delen av prosessen skal oppfyllest? Eg skal ikkje forsøke å gi eit fullstendig svar på dette spørsmålet, men kanskje kan det gi tankar til refleksjon i møte med barn sine mikrooppdagingar. Kanskje kan det gi refleksjon rundt kor mange av desse oppdagingane

som openbarar seg i løpet av ein barnehage kvardag, korleis man legg til rette for dei samt ser verdien av dei.

4.8 Mikrooppdagingar og affordanse i leira

«Ein liten klump, ei verd av høver,
Tida står stille, det er du og eg.
Eg brukar alle mine sansar og formar deg slik eg vil.
Du gir meg opplevingar, nye tankar og eit høve til å reisa
til fantasiens verd»
- Yvonne –

Dette diktet står i innleiinga av denne teksten og vert gjenteke her for å gi ei forklaring på opphavet til dette diktet. Fredriksen (2019) skriv i sin bok *Sanden renner ut at; barn møter verden uten låste forforståelser*. Dette fører til at barn oppdagar kvalitetar og affordanser som vaksne ikkje ser og ho koplpar desse i oppdagingane til tankar, kjensler og praktiske handlingar (s. 162). Ei av grunnane til at dette er eit tema i denne teksten, kjem til ein viss grad utifrå eit ynskje om å låse opp verda. Diktet over er inspirerte av Kine sitt møte med leira. Den fyrste setninga lyder; «Ein liten klump, ei verd av høver». Dette illustrerer eit barn si tilnærming til materialar. Barnet ser ingen avgrensing i sin intraaksjon med eit materiale, dersom barnet vert gitt høve til å utforske. «Tida står stille», viser til den flow tilstanden som barn kan gå inn i når dei er i ein situasjonen dei er motiverte for. Kine brukar og alle sine sansar når ho ser på korleis ho formar og endrar leira sin affordanse, når ho lyttar til fellesskapet og når ho stryk fingertuppene over mønsteret ho har laga i leira. Desse estetisk opplevingane tar henne med inn i eit opplevingsrom, der ho kan vera i eit konsentrert samspel med leira. «Du gir meg opplevingar, nye tankar». Denne delen handlar om dei mikrooppdagingane som eit barn kan gjera i møte med eit materiale, men det føreset, som Fredriksen og undrestrekar, at barnet må kjenne at dei får lov til å utforske materialet. «reise til fantasiens verd». Fredriksen (2013) viser til omgrepet, «elastisk fantasi», som betyr at den kan strekkje seg langt mellom erfaringar og minner som tilsynelatande ikkje har noko med kvarandre å gjera (s. 59). Barn møter verda utan låste forståingar og har ein elastisk fantasi. Tenk alt barn kan lære oss dersom man opnar opp for det. I innleiinga så startar eg med å seia, at for meg så handlar det om å læra. Det handlar om å opne opp for den opplevinga ein leireklump kan gi. Det handlar om å ta seg tid til å verkeleg vera nær og utforska fenomena sin affordanse.

Kine sine hender er i kontakt med leira gjennom heile aktiviteten og mitt inntrykk, var at Kine var den som var mest i kontakt med leira som materiale. Ho knar på den heile tida, ho riv laus bitar av den, som ho deretter festar tilbake på den store klumpen. Ho klemmer hendene rundt leira slik at den endrar form. Dette nærværet til leira som er omtalt tidlegare i denne teksten ser eg på som ein føresetnad for å gjera mikrooppdagingar. Det handlar om her - og - no situasjonen som altoppslukande, men som og tidlegare nemnt, så kan ikkje mikrooppdagingar oppstå utan at man er i forhandlingar med eit materiale. Desse materiale har ulike affordanser.

Affordanse handlar for Gibsen (2014) om korleis eit miljø komplimenterer kvarandre (s. 119). Leira som ikkje er i kontakt med nokon eller noko, kan ikkje verta meir enn leire. Kjem den derimot i kontakt med til dømes vatten eller som i observasjonen, med eit individ, så vil den kunne forandre seg. Kine forandrar forma på leira ved å klemme på den, rulle den og stikke i den. Vann ville gitt leira ein anna struktur. Den ville blitt meir klissete og kanskje og lettare å stikke modelleringspinnen igjennom. Desse kvalitetane som eit materiale tilbyr oss er det som Waterhouse (2018) refererer til som *estetisk affordance*» (s.33). Estetisk affordanse handlar om kvalitetar som eit materiale kan tilby. Kine brukar tannpirkarar i kombinasjon med leira. Tannpirkarane sin affordanse gjer at dei kan stå oppreist i leira. Dei er små, lette og spisse. Leira sin affordanse komplimenterer tannpirkarane, ved at den har ei overflate som klarar å halde dei oppe. Den er fast, massiv og litt klissete.

Biesta brukar omgrepet «uniqueness» eller det å vera unik. Synonymt med å vera unik, er at det ikkje finnes nokon som er lik eller noko som er likt. Biesta snur litt på dette når han skriv, det er viktig å nærme seg spørsmålet om unikheter på en annen måte; *ikke ved å spørre hva som gjør meg unik, men heller ved å spørre når det betyr noe at jeg er jeg* (Biesta, 2015, s. 30). I dette tilfelle, så handlar det å vera unik om det å anerkjenna at man vert unik i ein interaksjon. Interaksjonen her handlar om møtet mellom Kine og leira. Kine har nokre eigenskapar som ho nyttar seg av i møte med leira. Kine klarar å stikke modelleringspinnen heilt gjennom leira. Dette er ein eigenskap som eit mindre barn enn Kine kanskje ikkje ville meistra. Det at leira kan delast er ikkje ein unik eigenskap leira har, før den møter Kine sine unike eigenskapar. Leira sin affordanse kan likevel gi barnet sine unike tankar ein ny dimensjonar av kunnskap og stimuli av fantasien.

Witherington som Adolph (2019) refererer til i sin omtale at affordanse heng saman med «powers», som handlar om at; kva man kan klara å gjera, er avhengig av det rette miljøet og dersom miljøet er stimulerande, så ligg det eit potensial til at denne åtferda kan overførast til nye situasjonar og over ein periode av tid. Kine får lov til å utforske leira på sine premisser og

med det så tenkjer eg at ho er i eit miljø som legg til rette for dette. I løpet av den tida observasjonen fant stad, viste dei ulike utdraga frå observasjonen korleis Kine gjer seg erfaringar som ho kan prøve ut på nye måtar etter kvart som ho utforskar. Døme på dette er når ho går frå å rive laus og trykkje leira tilbake med fingare, til at ho brukar den store leireklumpen til å «rydde» bordet med.

Det låg i utgangspunktet nokre føringar for denne aktiviteten med leire. Barna skulle lage reinsdyr, men for Kine så var det ikkje dette fokuset som var viktig og kanskje var det nettopp derfor styrken i samspelet mellom Kine og leira kom så godt fram. Jensen (2021) skriv om «materielens talekor» og slik eg opplever det, så taler leira til Kine på ein slik måte at ho heile tida må vera i kontakt med den. Affordansen i leira taler så sterkt til Kine at det er den som vert viktig for henne, i større grad enn å lage reinsdyr. Kine tar aldri hendene vekk frå leira i løpet av den tida observasjonen varer. Det gir eit bilete av kor sterkt dette materialet talar til henne.

Kine kikkar rundt seg med eit lite smil rundt munnen og lyttar til samtalen rundt bordet som no handlar om reinsdyra sine horn. Ho trykkjer leira hardt mellom hendene og armene dirrar litt når ho trykkjer dei mot kvarandre. Leira er litt flatare igjen no. Ho tar opp ein av tannpirkarane og stikker den ned i leira som no ligg på bordet. Ho plukkar opp ein tannpirkar til og stikk den ned i leira. Ho plukkar opp ein tredje og stikk den inn i leira. Ho plukkar opp ein fjerde tannpirkar og stikk den ned i leira. Det står fire tannpirkarar opp frå leira som ligg på bordet. Har du laga horn, spør Sara. Kine smiler til henne før ho rettar merksemda tilbake mot leira. Kine brukar fingertuppene og fører den over dei fire tannpirkarane som står opp frå leira. Ho tar ein finger og tar på ein og ein tannpirkar.

Kine trykkjer leira hardt mellom hendene og armane dirrar litt når ho trykkjer dei mot kvarandre. Denne sekvensen representerer ei rekkje møter som Kine har hatt med leira. Ho har opplevd motstanden i leira når den er hard. Dette er ein affordanse som leira har når den ikkje har vore bearbeid og i kontakt med andre fenomen. Kine har som fyrste del av prosessen i ei mikrooppdaging, vore i kroppsleg forhandling med leira. Dette tenkjer eg fører til den andre delen av prosessen som omhandlar indre forhandlingar mellom tidlegare og nye erfaringar. Ho har utifrå mi tolking, funne ut at ho må bruka ein del kraft for å trykkje leira flat. Denne erfaringa kan ho ha fått, då ho skulle trykkje modelleringspinnen heilt igjennom leira. Ho vel å trykkje leira mellom hendene i motsetning til å nytte seg av flata på bordet. I starten av observasjonen, før barna fekk utdelt leira, så brukte pedagogen sine hender til å mjuke opp leira for barna. Kanskje er dette Kine sin referanse for korleis man kan forandre leira sin tjukkeleik? Kine brukar den informasjonen som ho observerte i den sosiale konteksten og nyttar seg av den. Dette viser korleis det unike i det å vera i eit fellesskap kan bidra til utforskinga av eit materiale sin affordanse. Pedagogen har ei anna styrke og fleire erfaringar med leire og kan derfor handle på ein anna måte med leira. Kine tar i bruk denne informasjonen når ho vil ha leireklumpen flatare.

Kine plukkar etter kvart opp tannpirkarane som ligg på bordet. Dei andre barna har allereie brukt sine tannpirkarar i kombinasjon med leira og med Kine sine aktive blikk rundt i rommet, så tenkjer eg at dette er noko ho har plukka opp. Her viser observasjonen igjen korleis dette sosiale fellesskapet kan gi tankar til nye idear. Kine har og tidlegare erfaringar med modelleringspinnen og kanskje brukar ho desse erfaringane for å trykkje tannpirkarane inn i leira. Det er godt mogleg at Kine får nye erfaringar når ho trykkjer tannpirkarane ned i leira. Desse har ei mindre flate enn modelleringspinnen, i tillegg så er dei spissare. Leira har også vorte bearbeid over ein lengre periode, noko som fører til at den ikkje er like hard. Kine treng ikkje bruke like mykje kraft når ho skal stikke tannpirkarane ned i leira. Dette gir henne nye preferansar i forhold til materialet.

Taguchi (2015) viser til korleis gjenstandar og rom kan tolkast som handlande aktørar – performative agenser. «*Det betyr at fysiske gjenstander og artefakter inngår i en performativ produksjon av makt og endring, i en tett samenflettet relasjon og intraaktivitet med andre materialer og mennesker*» Dette omgrepet intraaktivt er henta frå fysikken og; *spiller på relasjonen mellom alle typer organismer og materialer* (s. 26). Denne måten å tenkje på minnar om tanken rundt materialet sin affordanse. Det som eg tenkjer er viktig å understreka, er at begge desse omgrepa handlar om at man som menneske ikkje kan skilje seg sjølv frå det

man har rundt seg. Leira har makt over Kine og Kine har makt over leira. Det kan virke som, utifrå observasjonen, at leira gir Kine ein ro og tilfredshet i kroppen. Den viser seg gjennom Kine sitt nærvær til leira, samt gjennom andletet hennar i form av det vesle smilet som ho har rundt munnen heile tida og det vakne blikket. Makt er som nemnt i teoridelen eit omgrep som Foucault har filosofert ein del rundt. Makta utifrå hans perspektiv handlar i stor grad om makta mellom mennesker og korleis den vert nytta. Eg skriv at leira har makt over Kine og med det meiner eg at leira sin affordanse gjer at Kine vert «fanga» av leira sine høver til å verta omskapt. Waterhouse (2021) skriv om korleis materialer kan inspirere, og koplar dette opp mot at då må barna ha høve til å oppleve noko som berører barnet på ein sanseleg måte. Ho skriv vidare om at opplevinga må ha kraft nok til å verta ein impuls eller ein igangsetjar av ein kreativ prosess (s. 174). Omgrepet kraft og makt er synonymt med kvarandre og det er tydeleg i empirien at leira har denne drivkrafta i forhold til Kine. Ho vil utforska den samt vera i kontakt med den. Foucault snakkar om «*Subjektivering*» som blant anna handlar om; *vår forståelse av kropp er et produkt av maktrelasjoner* (Rønbeck, 2012, s. 18). Kine si makt over leira består i at ho ynskjer å vera i intraaksjon med leira, samt at ho har ei forståing om at hennar kropp kan forme leira. Igjen så vert Biesta sin vinkling av «Uniqueness» sentralt. Det fellesskapet som er mellom mennesker, men og fellesskapet mellom individet og materialet. Mitt perspektiv av det å vera unik i denne teksten handlar om fellesskapet og møte med materialet. Det handlar om å anerkjenne at man vert unik i ein intraaksjon og interaksjon. Leira sin affordanse kan gi barnet sine unike tankar gi nye dimensjonar av kunnskap, men det kan og fellesskapet gjera.

Vidare så skal eg sjå litt nærare på omgrepet estetiske opplevingar og kvifor eg tenkjer det er viktig å leggje til rette for dei, slik at mikrooppdagingar får høve til å utvikla seg.

4.9 Estetiske opplevingar

Problemstillinga i denne teksten handlar om; Å utforske leire. Mikrooppdagingar og barn si estetiske opplevingsverd. Det å utforske leire må sjåast i samanheng med kroppen. Merleau – Ponty sitt omgrep livsverd er ein del av den metodiske tilnærminga i denne teksten. Johansson (2015) beskriver livsverd utifrå Merleau – Ponty som; *den verden som vi retter oss mot og samtidig er en del av, og som også finnes i oss* (s.13). Merleau – Ponty hevdar at kroppen er ein gjenstand. Kjenslene er og sentrale for denne verda og det betyr at heile kroppen må vera involvert i utforsking av fenomen og materialar. Kroppen sin fenomenologi argumenterer for at den menneskelege kroppen er aktiv, meiningssøkjande og handlande (Løkken, 2016, s.17). For at kroppen skal kunne oppleve, så må den, slik eg oppfattar Løkken sine tolkingar av Merleau – Ponty sine refleksjonar, så må kroppen kunne vera nærværande som heilskap for å verkeleg kunne gå inn i ei opplevingsverd.

Eg merka, gjennom arbeidet med teksten, at det var vanskeleg å halda seg til berre eit av omgrepa estetisk erfaring og estetisk oppleving. På mange måtar så komplementarar og går desse to omgrepa i kvarandre. Det eg oppfattar som ulikskapen går som sagt på at opplevingar opptrer meir inn mot kjenslelivet. Erfaringar handlar utifrå Fredriksen (2013) om å retta merksemda mot noko, man må evne å bruke kroppen til å sanse, røre på seg og handle. Det handlar om den fysiske tilstedeværelsen. Fredriksen skriv likevel vidare at man treng å vera tilstades i vår «her og no oppleving» for at man skal kunne rette merksemda mot, til dømes ein blom sin fulle eksistens (s.22). Det er desse erfaringane mikrooppdagingar byggjer på og av den grunn så vert det relevant å snakka om erfaringar. Eg har likevel valt å ha med opplevingsverd i problemstillinga. Grunnen til det er at ordet oppleving gir meg assosiasjonar til noko djupare. Det handlar for meg i større grad om å sanse med heile seg, det krev eit fullstendig nærvær for å verkeleg oppleve noko. Opplevingsverd er den verda man går inn i og der det man opplever rører ved noko djupt inni oss. Det er den verda man kan gå til når man til dømes lyttar til eit musikkstykk som man verkeleg likar, eller når man går til den plassen som gir ei indre ro. Tid forsvinn og forstyrrende element viker. Det er når man vert eit med opplevinga. Erfaringar vert slik eg oppfattar det viktig for å kunne gi seg hen til opplevingane. Man må ha erfaring med å gå den turen og man må ha erfaring med å kunne lytte til musikk, men eg oppfattar ordet erfaringar som meir tekniske enn opplevingar.

Austring og Sørensen (2006) skisserar to måtar å forstå estetiske opplevingar på. Den fyrste handlar om eit sanseleg inntrykk av eit estetisk uttrykk. Denne definisjonen av oppleving vert av Austring og Sørensen knytt opp til det å kunne sjå på eit maleri eller lytte til musikk. Kine

kan sjå leira og ho kan kjenne på leira. Når Kine kjenner på leira og trykkjer litt på den, så vil leira sitt uttrykk fortelje henne at den kan formast og omskapast. Dette tenkjer eg kan gi Kine eit estetisk inntrykk, når ho kan få lov til å vera aktivt skapande i arbeidet med leira. Smilet og nærværet som ho utstråler fortell ei historie om at ein kjenslemessig reaksjon vert satt i gang hjå Kine. Det med kjenslemessig oppleving er ein del av den andre definisjonen til Austring og Sørensen når dei snakkar om estetiske opplevingar og knyt dette til det skapande arbeidet (2006, s. 70). Tolkinga av Kine sitt møte med leira i teksten handlar i stor grad om at ho har eit nærvær til materialet og at ho og leira er i det som Abrahamsen (2003) omtalar som «opplevelsesrommet», det er i dette rommet at den indre og ytre verda kan møtast i barnet. Og finne sine kreative løysingar (s. 100). Opplevingsrommet har sitt utspring i « *the potential space* » av Winnicott og det er det aktivt handlande barnet som skapar dette rommet.

Akkurat kva tankar Kine har som gjer at ho går så aktivt inn i interaksjonen med leira, vil for alltid vera Kine si sannhet, men som utdraga frå observasjonen har vist, så har Kine ein motivasjon for samspelet med leira og ho skapar og det som eg tolkar som eit opplevingsrom eller ei opplevingsverd for seg sjølv og leira. «Ho stryker fingertuppene over leira og ho smiler». Ved fleire høver i teksten, så har Kine sitt smil vore sentralt for å illustrera hennar nærvær. Det var og noko med blikket hennar og måten ho førte fingertuppene over leira, som gav eit inntrykk av at ho innimellom var ein anna plass. Dette estetiske møtet med leira og den sin affordanse i form av å vera glatt og kanskje og litt kald å ta på, gir Kine høve til å trå inn i ei opplevingsverd.

Det at barn får vera i situasjonar der dei kan fordjupe seg i ei estetisk oppleving, ser eg på som naudsynt i arbeidet med å anerkjenne barnet som subjekt. Sommar (1982) vert referert til i teorien i denne teksten når det handlar om å sjå barnet som eit subjekt og Sommar sine omtalar av det å vera eit subjekt i denne samanheng, er tatt med for å få fram vitigheten av eit miljø, der utgangspunktet for det pedagogiske arbeidet tar utgangspunkt i barnet. Dersom Kine alltid opplev å verta stoppa i si utforsking av eit materiale og at det aldri var tid og rom for hennar nærværande tilnærming, så tenkjer eg at det ville gjort noko med forminga av henne. Kanskje ville ho slutta å fordjupe seg i opplevinga ho var ein del av og alltid haste vidare. Kanskje ville ho kjent på eit krav om ikkje å tenkje sjølv, men å utføre det som var oppgåva. Utifrå teorien samt observasjonen av Kine, vil eg hevde at dette ville gjort noko med hennar motivasjon for å vera intraaktiv med verda rundt seg. Hogsnes (2020) skriv at det er når eit objekt gir rom for tolking, eller oversetning, det er då barn kan bidra aktivt (s. 91).

Det er og då man jobbar utifrå barnet sin naturlege væremåte, slik eg ser det. Barn ynskjer å bidra aktivt og dei ynskjer å vera i eit samspel med verda rundt seg. Johansson (2013) argumenterer for at om barnet skal få vera i estetiske opplevingar så er det viktig med eit ytre miljø som jobbar for å møte barna på deira premissar. Innsikt i barna sine opplevingar, behov og individualitet vert viktig. Denne påstanden vil eg grunne utifrå eiga erfaring frå praksis, gjennom ei lita forteljing om to barn som var på avdelinga der eg jobba, ei småbarnsavdeling, barna var to år gamle.

Det var sovetid på avdelinga, men to av barna hadde slutta å sove. Denne dagen bestemte eg at barna skulle få lov til å male medan dei andre sov. Eg la eit stort ark på golvet og plasserte maling i små koppar rundt arket. Barna fekk gå berre i bleier og det vart ikkje lagt nokre føringar for korleis det skulle malast. Det var musikk i rommet og lyset var dempa. Etter litt nøling, starta barna å male med hendene sine. Etter kvart så vart føtene også tatt i bruk før heile kroppen låg oppå arket og bevegde seg i malinga. Det var ingen ord og barna virka til å nyte denne opplevinga med maling. Det gjekk nokre år og barna som hadde vore med på denne aktiviteten gjekk siste året i barnehagen. Eg hadde vore vekke ein periode i permisjon og av den grunn så hadde eg ikkje jobba vidare med desse barna. Då eg kom tilbake til jobben, kom pluteleg eit av desse barna bort til meg og ho spurte om eg hugsa då me hadde mala med heile kroppen.

Dette spørsmålet gjorde veldig inntrykk på meg, fordi eg hadde ikkje forventa at barna skulle hugse denne vesle opplevinga med maling. Det at eit barn hugsar ei oppleving tre år tilbake i tid, førte for meg til ein refleksjon rundt viktigheten av å legge til rette for estetiske opplevingar. Merleau – Ponty, Winnicott, Ross, Dewey og ikkje minst Fredriksen, for min del, set ord på kvifor man i barnehagen bør jobba utifrå barn sin naturlege væremåte, og det inneber kroppen og estetikken på alle måtar. Denne opplevinga med maling som var veldig estetisk i form av musikk til den auditive sansen, fargane på malinga til den visuelle sansen og affordansen til malinga til den taktile sansen. Malinga var nok litt kald og den var klissete, men i møte med kroppane og arket, så vart den varmare, tynnare og barna kunne skli rundt i den. Det at ingen ord vart brukt, tenkjer eg gav barna høve til å fordjupe seg i den estetiske opplevingsverda. Waterhouse (2018) viser til Løvlie når ho snakkar om estetisk samtale, som ho blant anna beskriv som ein dialog mellom ulike fenomen (individet, det kulturelle, meg, deg, verket). Dømet viser ein dialog mellom barna og malinga, empirien viser ein dialog mellom Kine og leira. Når Kine klemmer leira mellom hendene, så reagerer leira med å verta flatare og på den måten vert det lettare å stikke modelleringspinnen gjennom leira.

Opplevinga vert knytt til denne estetiske samtalen og Waterhouse viser til at det oppstår ein relasjon i denne opplevinga (s. 23).

Meininga med å tolke empiri, handlar i stor grad om å beskriva korleis man oppfattar empirien. Dette er slik Ringdal (2020) beskriv sosial konstruktivisme. I observasjonen så gjengir eg kva som skjedde, så konkret som mogleg, men stemninga som var i rommet, er det tolkinga i stor grad handlar om.

Gleda og atmosfæren vert gjenstand for mi tolking. Glede er ei kjensle som kan koplust til den estetiske opplevingsverda. Det å finne glede i noko knyt Søbstad (2011) til trivsel når han skriv; *skinner det ikke av et barn som trivest og er glad* (s.241). Kine skinner i møte med leira og desse små smila og det «draumande» blikket viser at ho finn glede i intraaksjonen med leira, men og i interaksjonen med fellesskapet som ho er ein del av, gjer at ho trivest. Gleda og trivselen kan på den måten halda henne i den estetiske opplevingsverda. Det er trygt å vera der. Lillemyr (2014) spør kva som kjenneteiknar opplevingar og her skisserar han blant anna, sjølvkjensle, glede, humor og kjensle av fellesskap som viktige komponentar. Lillemyr har sett på korleis leik og læring kan komplimentera kvarandre gjennom opplevingar. Han skriv i den forbindelse, at opplevingane kan fungera som ei bru mellom to fenomen (s.248). Denne tanken om at opplevingar kan fungera som ei bru mellom to fenomen passar og inn, når det er snakk om Kine og leira. Lillemyr omtalar det å vera i opplevinga, i likskap med Løkken, for ein paratelig tilstand. Dette handlar som sagt om at barnet vert oppslukt av den aktiviteten det er i, og at den ikkje nødvendigvis er målretta. Lillemyr hevdar vidare at: *en slik tilstand har vist seg nyttig i visse faser av en læringsprosess, blant annet fordi det har vist seg at barnet i en slik situasjon bruker sin kompetanse fullt ut og i balanse med de utfordringer som ligger i situasjonen* (s.249). Dette samsvarar godt med heilskapen i denne teksten som har vist korleis Kine sin indre motivasjon lar henne utforska leira utan å la motstand hindre henne. Det har og vore sentralt å få fram korleis Kine brukar sin eigen kompetanse, men og fellesskapet sin kompetanse inn i denne utforskinga. At Kine lar seg verta oppslukt av aktiviteten, gjer at ho kan komma i både fysisk, men og kjenslemessig kontakt med leira og ho kan entre ei estetisk opplevingsverd, der ho kan utvikle sin kunnskap.

Ho trykkjer fingrane mot kvarandre med leira mellom dei. Leira byrjar å samle seg saman til ein litt lengre klump. Ho ler og smiler vekselvis.

Lillemyr (2014) trekk fram humor som eit av elementa inn i oppleving og utdraget over fortel at Kine ler og smiler vekselvis. Det skjedde noko med Kine i denne delen av observasjonen. Ho hadde til no vore veldig stille, men likevel smilt ut i rommet. Då Kine trykkjer fingrane saman, med leira mellom dei så byrjar ho å le, ikkje høgt, men ho ler likevel. Fredriksen (2019) viser til Pacini – Ketchabaw, Kind og Kocher som presentera leira som; *et levande materiale med egen vilje og humoristiske sans: Leire responderer på barns berøring, men det er umulig å vite kva den vil finne på* (s. 180). Det å skulle tenkje på at eit materiale har humoristisk sans verkar litt absurd, men når eg kikkar nærare på Kine sin reaksjon når ho klemmer leira saman mellom fingrane, så gir det mening. Det kan virke som at måten leira reagerte på overraska Kine og dette utløyste latter hjå henne. Lillemyr framstiller som sagt opplevingar som ei bru mellom eit fenomen til eit anna og at dersom barnet får vera i ein flyt-tilstand (flow som er brukt i denne teksten), så vil læring kunne oppstå.

4.10 Heilskapleg læring

Gjennom teksten så har eg vore innom nærvær, mikrooppdagingar, affordanse og estetiske opplevingar. To ord som man i gjennomlesing av teorien kan finne innafor alle desse perspektiva er heilskapleg og læring. Det kan då tolkast som om det er ein samanheng mellom desse omgrepa og tanken om ei heilskapleg læring.

Fredriksen (2013) skisserar ei heilskapleg forståing og set dette i samanheng med det; *å anerkjenne kroppslighet betyr å anerkjenne læring gjennom sanser, aktiviteter og erfaringer, og dermed også verdsette de praktiske fagenes betydning for læring*. Dersom man jobbar utifrå eit heilskapleg læringssyn så inkluderer man sansar, kjensler, minner, tankar, kroppen, uttrykks- og kommunikasjonsformer som gjensidig bunde til kvarandre (s. 27). Kine møter som vist tidlegare i denne teksten, motstand i leira og det at ho meistrar å finne ei løysing utan å be om hjelp, tenkjer eg at handlar om minner rundt liknande utfordringar. Kanskje har ho tidlegare brukt kniv for å dele skiva si? Eg har ofte sett barn i måltid – situasjonen i barnehagen, som strevar med å dele skiva si i to med ein brødkniv. Nokre av barna gir opp og spør om hjelp, medan andre jobbar vidare. Det man kan sjå i desse situasjonane, er korleis barna prøver ut ulike grep på kniven for å komme gjennom skiva. Man kan og sjå korleis dei til tider løfter kroppen litt opp frå stolen, for å legge meir press på kniven. Kroppen jobbar i desse situasjonen aktivt for å finne ei løysing og det er gjennom denne kroppsslege forhandlinga at barna vert kjent med kor mykje eller lite styrke som trengs for å dele ei skive samt kva teknikar som er mest effektive. Dersom barnet vert oppmuntra i denne utforskinga av å finne løysingar på å dele skiva i to, så er me inne på det tredje punktet i mikrooppdagingar, som omhandlar forhandlingar i den sosiale konteksten. Barnet vert kanskje oppmuntra til å halde skiva fast med ei hand medan den andre handa jobbar med kniven. Denne måten å kommunisera med barn på kan gi barnet nye idear til løysing av oppgåver. Dewey omtalte kunnskap som midlertidig og at den endra seg i takt med nye vitskaplege gjennombrøt og nye tenkjemåtar (Säljö, 2018, s. 85). Den kunnskapen som Kine får rundt utforskinga av leira endrar seg berre i løpet av observasjonen. Ho får kunnskap om korleis ho kan trykkje leira flat mellom hendene, seinare så får ho kunnskap om at ho kan la leira ligge på bordet og klemme den mellom hendene. Desse oppdagingane kan kanskje virke trivielle, men Kine sitt engasjement for utforskinga viser at desse små oppdagingane er viktige for henne. Dewey meinte at kunnskap utvikla seg gjennom aktivitetar – ved at man var aktive i verda og saman med andre mennesker. Han anbefalte og ein aktivitetspedagogikk, der barna undersøkte verda med alle sansane (Säljö, 2018, s. 86). Dette viser igjen til ein tanke

om kroppen si rolle inn i læring, men som og Fredriksen (2013) påpeikar så treng tankar og kjensler å vera ein del av denne heilskaplege læringa. «Kine plukkar den (leira) opp med to fingrar og kikkar på den oppe i lufta». Denne handlinga gjer Kine etter at ho har laga ein ny form av leira, ho har rulla den, slik at den vart avlang. Denne handlinga med å plukke den opp mellom to fingrar viser at ho undrar seg over den nye forma. Ho må løfte den opp i lufta for å sjå nøye etter. Igjen så har ho fått ein ny kunnskap om leira sin affordanse og ho har fått den gjennom å bruke sansane sine og vore aktivt handlande.

Barn si aktive lytting var eit av funna i denne teksten og det fjerde punktet som Carlsen (2021) viste til, handla om at lytting er grunnleggjande for eitkvart læringsfellesskap. *Gjennom handling og refleksjon tar læring form i tankene til individet og blir til kunnskap og ferdigheter gjennom representasjon og utveksling»* (s 173). Det at Kine er aktiv i si lytting vil utifrå dette perspektivet kunne gi henne høve til læring. Det er og det som vert skildra gjennom analysen av empirien. Kine brukar det sosiale fellesskapet for å utvikla si eiga oppleving og utforsking av leira. Det at ho kan plukke ut element frå måten fellesskapet snakkar om og jobbar med leira, viser at Kine evner å reflektera rundt det ho ser samt handla utifrå det. Kine er aktivt i å utvikle den kunnskapen ho har erfart i møte med leira, ho brukar sine eigen erfaringar med leira på nye måtar, noko som kvalifiserer til å verta omtalt som ei mikrooppdaging. Igjen så tar eg utgangspunkt i Dewey sine tankar om at kunnskap bør vera eit instrument for menneske, som betyr at dersom det kan kvalifiserast som kunnskap, så må det man har lært, kunne overførast frå den situasjonen man fyrst får den i til ein anna situasjon. Det at Dewey legg vekt på performativ læring viser til eit syn på at barn treng å lære gjennom det å vera skapande, og gjerne saman med andre (Säljö, 2018, s. 174). Kine skaper seg eit mønster i leira og ho undersøker dette mønsteret gjennom fingertuppene sine. Denne kunnskapen om å risse i leira, fekk ho frå eit av dei andre barna i rommet. Det andre barnet deler si livsverd med Kine, ho viser Kine sin måte å sanse leira på gjennom å vise sitt mønster til dei andre. Når man ser dette samspelet opp mot Dewey sine tankar om korleis man tileignar seg kunnskap, som igjen kan bidra til læring, så er det ein klar samanheng om at heile mennesket må vera involvert i situasjonen med heile seg for å lære. Dei må vera i kontakt med si opplevingsverd, men og andre si opplevingsverd. «Powers» eller styrke på norsk, som vert brukt i denne teksten i forhold til affordanser, handlar blant anna om kva man kan klara å gjera dersom miljøet er stimulerande og i likskap med Dewey så er ein føresetnad for denne måten å tenkje affordanse, at åtferda kan overførast til nye situasjonar over tid (Adolf, 2019, s. 182).

I rammeplan for barnehage, under overskrifta, Barnehagen skal fremje læring så står det at; barnet skal få bruka heile kroppen og alle sansane i sin læringsprosess (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Dersom dette punktet skal fyljast opp, så tenkjer eg at det er naudsynt at barn har høve til å vera i skapande prosessar samt vera handlande aktørar i desse prosessane. Læringsprosessar handlar for meg om, at det føregår over ei viss tid. Det er kvar og ein sin prosess som er viktigast og ikkje resultatet. Målet er at læringa skal vera nyttig for den som skal bruke den som sitt instrument. Kine har vist oss at det å få jobba med eit materiale kan føre til kunnskap om dette materialet. Kine sine erfaringar med modelleringspinnen kunne overførast til tannpirkarane i form av å stikke i leira. Kine si aktive lytting førte til at ho fekk kunnskap om korleis ho kunne forme leira.

Kine ser ned på leira si igjen og tar ut ein liten klump frå den. Ho rullar den mellom hendene. Den blir avlang. Ho tar ut ein klump til og rullar den på bordet også den vert avlang. Kine plukkar den opp med to fingrar og kikkar på den oppe i lufta. Ho legg den ned igjen på bordet.

Utdraget frå empirien viser situasjon der Kine lagar ein ny form med leira si som nemnt tidlegare. Ho rullar den slik at den vert avlang. Det som ikkje kjem fram frå dette utdraget, men som var ein del av observasjonen tidlegare, var samtalen om reinsdyret sin bæsje og korleis den såg ut. Eit av barna laga i det tilfellet ein avlang bæsje og viste den fram. Kanskje var det dette Kine brukte som utgangspunkt når ho sjølv rulla leira slik at den vart avlang. På den måten, henta ho fram tidlegare opplevingar frå fellesskapet og brukte det på eit seinare tidspunkt, då ho såg at måten ho forma leira på no, likna på det som hadde vore tidlegare. Kine plukkar og opp denne klumpen for å kikke på den. Dette tolkar eg som ei reflekterande handling. Ho er interessert i å studera det arbeidet ho har gjort.

Lillemyr (2014) hevdar at heilskapleg læring i stor grad skjer umedvitent og at det skjer i situasjonar med meir eller mindre tilrettelagte aktivitetar. Det er her eg meiner at estetiske opplevingar, mikrooppdagingar og heilskapleg læringssyn utfyller kvarandre. Estetiske opplevingar gir næring til fantasi og kreativitet. Dersom barna har tilgang på materialar som

til dømes leire, så tenkjer eg at det kan gi rom for mikrooppdagingar rundt korleis ein kan bruke materialet til å førestille noko anna og tilføre livsverda ein ny dimensjon. Den heilskaplege læringa skjer i møta mellom individa i gruppa samt materiala.

Fredriksen (2013) skriv om barn sin «*estetikar kompetanse*» og at denne høyrer saman med merksemd. Det handlar om å vera merksam på ein slik måte at man kan bruke sin kompetanse. Ho skriv vidare at, når man klarar å vera merksame, så handlar det om at me klarar å fokusera på noko utan å la oss forstyrre av andre ting. Estetikar kompetansen gjer det mogleg for oss å skilje mellom ulike sanse inntrykk (s. 63). Kine har som sagt ei høg merksemd mot leira, noko som eg tolkar som eit nærvær. Måten fingrane og hendene jobbar med leira på, gir eit inntrykk av hennar fokusering med den taktile sansen. Fredriksen (2013) hevdar at det man gjer med kroppen heng saman med kjensler, kva me tenkjer, vår førestillingsevne samt kva val me tar (s. 66). Kine jobbar sjølvstendig med leira og ho gjer sine utforskingar, noko som viser at ho kan fokusera på opplevinga med leira utan å la seg forstyrre av det som føregår elles i rommet. Likevel, så lyttar ho til samtalen innimellom og får på den måten idear om korleis ho kan utforska vidare. Fredriksen tar sterkt til orde, slik eg oppfattar det, for at kroppen må vera ein del av læringa. Den estetiske kompetansen vil berre kunne utvikle seg dersom man er i, utifrå mitt perspektiv i denne teksten, estetiske opplevingar der man kan gjera seg estetiske erfaringar.

Lorris Malaguzzi understreka viktigheten av å sjå til ulike fagfelt for å hente inspirasjon og kunnskap. (Carlsen, 2021, s.18). Ein slik tanke, ser eg på som ein styrke i møte med barn si læring. Det viser for meg ein tanke om at det ikkje er ein rett veg til kunnskap og lærdom, men som denne teksten og understrekar, så er det viktig at den som lærer er merksam, har høve til å utforske gjennom kroppen, men og utifrå eigne hypotesar, men og fellesskapet sine hypotesar. Små barn sine mikrooppdagingar vart som sagt ein augeopnar for min måte å tenkje arbeid med barn på. Eg fekk eit faguttrykk på den måten eg såg at man kan jobbe med dei minste barna si læring på. Det var i utgangspunktet barna som viste meg vegen i forhold til deira nærvær til fenomen rundt seg, men faguttrykket gjorde det lettare å snakke om det. Dei minste barna kan verta fascinerte av ting som me som har levd ei stund har slutta å tenkje på. Det kan vera mønsteret i eit stoff eller konsistensen av leire. Dei må kjenne, lukte og smake og på den måten skaffe seg kunnskap om verda, som igjen berikar deira livsverd.

4.11 utfordringar og eit kritisk blikk.

Barna skal møtast som individ, og barnehagen skal ha respekt for opplevingsverda til barnet. Barns liv blir påverka av omgivnadene, men barn påverkar òg sitt eige liv. Barnehagen skal gi rom for barnas ulike føresetnader, perspektiv og erfaringar og bidra til at barna, i fellesskap med andre, utviklar eit positivt forhold til seg sjølve og tru på eigne evner (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8)

I dette utdraget frå rammeplan for barnehage går mange av omgrepa frå denne teksten igjen. Barnet skal møtast som individ. Kine sin væremåte i observasjonen, viste eit stille barn som verbalt ikkje tok mykje plass. Ho gjorde, som vist ved fleire høver i denne teksten, mange oppdagingar, men ho delte ikkje desse med fellesskapet og dei andre plukka heller ikkje opp Kine sine oppdagingar. Denne teksten peikar på styrkane i Kine sin væremåte, men det er likevel viktig å ha eit kritisk blikk i møte med dei stille barna. Korleis vert deira livsverd ivaretatt av fellesskapet? Får dei anerkjenning for sin rolle i dette fellesskapet eller vert dei usynlege?

Respekt for opplevingsverda til barnet står og i dette utdraget. Denne teksten handlar blant anna om korleis Kine går inn i ein paratelisk tilstand i møte med leira og at det er viktig at barn får høve til å vera i denne tilstanden når dei utforskar. Også her er det viktig med det kritiske blikket og balansen mellom det å la barna vera i si opplevingsverd og det å komme ut av den for å få nye impulsar. Det er dette mikrooppdagingar handlar om for meg. Denne balansen mellom den indre og den ytre verda. Dette er dei tilsette i barnehagen si oppgåve å balansera og det krev eit kritisk blikk på eiga praksis og barnesyn.

Det finnes mange ulike pedagogiske vinklingar som me som jobbar i barnehage kan slutta oss til, og då vil eg minne om Carlsen (2021) som viser til Malaguzzi, som ho omtalar som; «levende opptatt av mange og ulike tenkerer, filosofer, kunstnerer og av vitenskap innenfor et bredt spekter av fagfelt (s.18). Denne opne måten å tenkje på, bør reflektere seg i våre møter med barn. Dewey meinte at me ikkje kunne skilje hovudet frå kroppen og Fredriksen tar til ordet for at dei estetiske faga lettare kan omfamne barn sin estetiske og kroppslege tilnærming til verda, sidan dette er ein del av dei estetiske faga sin natur. Eigne erfaringar med prosjektarbeid og pedagogisk dokumentasjon har vist meg korleis dei estetiske faga kan famne om alle faga i rammeplan for barnehage.

Innhaldet i barnehagen skal vere allsidig, variert og tilpassa enkeltbarnet og barnegruppa. I barnehagen skal barna få leike og utfalde skaparglede, undring og utforskartrøng

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Dette utdraget frå rammeplanen bekreftar tanken om å hente inspirasjon i arbeidet med barn frå ulike hald. Barn er ulike og av den grunn må me som jobbar i barnehagen og som forskar på barn, ha opne sinn og vera klar over, som i Dewey si ånd, at kunnskap er fleksibelt.

5.0 Avslutning

Denne teksten er skreven utifrå min sannhet og min forståingshorisont, som nemnt i metodedelene i denne teksten, så er eg eit produkt av den tida eg er ein del av som forskar. Likevel så ser eg at mi forståing kan samsvara med det andre har forstått før meg. Eg ser og at empirien kan komplimentera teorien og omvendt. Prosessen min har vore spanande, kaotisk og rykk tilbake til start. Eg gjekk stort ut og fekk på den måten mange masteroppgåver i ei. Det var då eg byrja å sjå etter detaljane i horisonten, eg såg blinkinga frå diamanten. Kine trådde fram med sitt stille, men likevel kraftfulle nærvær. Kine rørte noko i meg med sin aura og det var dette som vart viktig å sjå nærare på. Då denne prosessen starta, så vart opplevinga av å skrive mykje meir motiverande for meg. Eg kjente på denne indre motivasjonen for å få fram Kine sitt kroppslege nærvær i rommet, men og til leira. Det har og vore veldig sentralt å knytte observasjonen av Kine til det teoretiske grunnlaget tett saman.

For å svara på problemstillinga, har eg valt ei kvalitativ tilnærming. Det var viktig for meg å få fram Kine sitt perspektiv i størst mogleg grad. Ringdal (2020) skriv at innanfor sosial konstruktivismen så handlar det ikkje nødvendigvis om korleis verda er i røynda, men korleis me oppfattar den (s. 43). Dette er viktig å understreka. Eg kan ikkje vite korleis Kine opplevde aktiviteten og eg kan heller ikkje snakke for Kine. Hennar livsverd er hennar. Likevel så brukar eg min kunnskap frå teorien og eigen praksis for å sei noko om korleis eg oppfattar Kine i observasjonen. Eg kunne kjenne Kine sin væremåte igjen frå egne erfaringar frå praksis. Dei stille barna som ikkje tar så mykje plass verbalt, men som likevel fyller rommet med sitt nærvær.

Gjennom problemstillinga; Å utforske leire. Mikrooppdagingar og barns estetiske opplevingsverd har det vore viktig for meg å få fram at barn treng tilgang på materialar som kan gje opphav til mikrooppdagingar. Det har og vore eit poeng å få fram, at dersom desse mikrooppdagingane skal få eit høve til å verta ein del av barnehagen sin kvardag, så treng barna tid til å utforske. Dei treng og høve til å vera i ei opplevingsverd, utan for mange forstyringar. Det er ikkje det sama som å vera ein del av eit fellesskap, for som observasjonen og viser, så har Kine nytte av dette fellesskapet inn i si utforsking av leira. Eg

har kjent på gjennom arbeidet med barn gjennom ein del år, at me stadig får det travlare, samt at det ligg mange krav til barna frå samfunnet om kva dei skal meistre, korleis dei skal prestere og kva dei skal lære. Det er mykje kunnskap og teori om korleis barn lærer gjennom å bruke kroppen, men likevel så opplever eg utifrå erfaring med eigen barn i barnehage og skule, korleis samfunnet framleis skil hovudet frå kroppen. Likevel opplever eg ei lita dreining mot å anerkjenne kroppen sitt læringspotensial. Denne oppgåva tenkjer eg er viktig inn i debatten rundt potensialet i å la barn få agentskap i forhold til kven dei er som mennesker samt korleis dei lærer.

Funn i denne forskinga handlar om barn sitt nærvær til eit materiale, men og nærvær i kraft av sin aura. Funna viser korleis barn kan, utifrå eigen indre motivasjon, finne løysingar på korleis dei forhandlar med materialet gjennom kroppen og sansane. Eg har gjennom denne teksten dokumentert korleis mikrooppdagingar kan vera ein del av ein aktivitet med leire og korleis desse små, nesten usynlege oppdagingane kan bidra til læringsutvikling. Kine får ein kunnskap gjennom forhandlingane ho gjer med leira, om til dømes kor mykje kraft ho treng å bruke for at modelleringspinnen skal gå heilt igjennom leireklumpen. Ho får og kunnskap frå fellesskapet rundt vidare utforsking av leira. Eit døme på dette vår når ho rulla leira til ei «pølse», dette var ei handling som ho mest sannsynleg hadde observert hjå dei andre deltakarane. Kine viste og betydinga av omgrepet atmosfære. Dette var eit funn i GoBaN - rapporten og kva som kjenneteiknar ein god atmosfære kan vera abstrakt og diffus, men ved å analysa Kine sitt nærvær i rommet, så gav ho eit bilete av kva denne atmosfæren kan innhalda. Det handlar om denne auraen som viser seg gjennom blikket, smilet, men og den opne kroppen mot rommet. Atmosfæren kan og koplast til ein estetisk tilstedeværelse som både Hovik (2011) og Halle (2017) snakkar om.

Eit tredje funn var den aktive lyttinga og dette funnet merka eg at verkelg begeistra meg. Det vart ekstra interessant, då eg skulle finne litteratur og teori på dette fenomenet. Søk i Oria, men og fritt søk på nettet resulterte i litteratur som omhandla korleis man kunne lære barnet å lytte eller korleis vaksne kan lytte til barnet. Det var lite litteratur å finne i forhold til korleis barn faktisk lyttar. Betyr det at barn ikkje veit korleis dei skal lytte eller er dette fordømmar man har til små barn. Kine viste at ho hadde god lytteevne og dette kunne grunnast utifrå Rinaldi sine tolkingar av Malaguzzi sine dikt (Carlsen, 2021). Eg oppfattar at desse punkta om lytting og handlar om korleis den vaksne kan lytte til barn, men punkta er likevel formulert på ein slik måte, at det kan brukast for å forske på lytting generelt. Dei handlar mykje om eigenskapar man treng for å lytte.

Dette tredje funn kunne eg tenkje meg å jobba yttlegare med. Eg ser føre meg at dette er eit funn som kunne skapt stort engasjement i barnehagen der eg jobbar. Carlsen (2021) skriv at øyra er ein nærsans, den går tett på. Dette vil krevje at eg som forskar brukar «høyrestyrken» min og at eg forsøker å komme nær korleis barn faktisk lyttar. Ei av mine kollegaer sa ein gong, at for å sjå noko nytt, så må man kanskje endre på måla. Dersom målet er å finne ut korleis barn lyttar, så kan kanskje tanken om å læra barn å lytte vike litt plass.

Det har vore eit poeng i denne teksten å få fram korleis eit stille barn kan nytte seg av å vera i eit fellesskap og bruke dette i si utforsking av leire, men eg vil likevel undrestreke viktigheten av å anerkjenne desse barna sin væremåte. Det må ikkje verta slik, at desse stille barna sine mikrooppdagingar ikkje vert sett og av og til kommenterte. Kine er eit barn som godt klarar å dra nytte av inntrykk frå omverda, men Kine hadde og mange viktige bidrag inn i fellesskapet. Hennar lyttande evne samt den intraaksjonen ho hadde med leira, kunne vore slike bidrag. Det var ingen andre i rommet som var i flyt tilstand saman med leira, slik som Kine var. Denne teksten vert utifrå dette perspektivet viktig for å anerkjenne ulike barn sin framtoning i rommet. Den vert eit viktig bidrag inn i å vera den forhandlande parten innafor ei sosial setting i mikrooppdagingar.

Gjennom arbeidet med denne teksten som starta med ein stor og uklar horisont, så fann eg etter kvart detaljane i den horisonten. Sjølv om eg i denne teksten har valt eit perspektiv, så merka eg at det å gå i djupna i eit tema, likevel har gitt meg utsikt til nye tema og nye fenomen. Eg har eit motto i mitt arbeid med barn, og det er at me aldri skal stoppe barn i å utforske. Dette tenkjer eg gjelder for oss som jobbar med barn og. Me må aldri slutte å utforska og vera nysgjerrige på det me opplever.

Referanseliste.

Abrahamsen, G. (2003, 2. opplag). *Det nødvendige samspillet*. Tano – Aschehoug

Adolph, K (2019) *An Ecological Approach to Learning in (Not and) Development*. New York University. Human Development 2019;63:180–201 DOI: 10.1159/000503823. Published online: November 12, 2019. Hentet: mai 09, 2022

Alvestad, M. Universitetet i Stavanger. (november 2019). *Kvalitet i barnehagen*. (ISSN08067031 ISBN 978-82-7644-890-0 Rapport nr. 85)

[rapport_85.pdf \(utdanningsforskning.no\)](#)

Austring, B.D, Sørensen, M. (2006, 1.utgave, 8. opplag). *Æstetik og læring. Grundbok om æstetiske læreprosesser*. Hans Reitzels forlag.

Bernsen, A.S, Langøy, A., Eilifsen, M. (august 2021). *Iscenesettelse av barnehagen sitt lekemiljø – frå nye erfaringer til eksperimenterende og utforskende praksis*.

[2706-Artikkeltekst-34453-2-10-20210820.pdf](#) (volum 7) (s.287 – 302)

Biesta, G. (2015). *Democracy in the kindergarten. Helping young children to be at home in the world*. Jansen, K.E, Kaurel, J, Pålerud, T. (red.) *Demokratiske praksiser i barnehagen*. Fagbokforlaget.

Carlsen, K. (2021). *Reggio Emilia – atelierkultur og utforskende pedagogikk*. Fagbokforlaget.

Deci, E.L & Ryan, R.M (1985). *Intrinsic motivation and self – determination in human behavior*. Springer science + business media, LLC.

[ProQuest Ebook Central - Leser \(uis.no\)](#)

Dewey, J. (2005, august). *Art as experience*. A Perigee Book.

Foucault. M. (1982). *The subjekt and power. (Kritisk forespørsel)*Vol. 8, Nr. 4 (Sommer, 1982), s. 777-795 (19 sider). University of Chicago press.

URL: <https://www.jstor.org/stable/1343197>, DOI: 10.1086/448181

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

Fredriksen, B.C. (2019) *Før sanden renner ut. Barnehagelærerens innsats for økologisk bærekraft*. Universitetsforlaget.

Gibson, J.J, (2014) *The ecological approach to visual perception*. Psychology Press Classic Editions

Gilje, N. og Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Universitetsforlaget. Oslo.

Gjerstad, Leif: *aura - nevrologi* i *Store medisinske leksikon* på snl.no. Hentet 11. mai 2022 fra https://sml.snl.no/aura_-_nevrologi

Halle, K. (2017). *Toddlernes rom. Når barn møter kunsten – kunsten å møte barn*. Berge, A, Johansson, E. (red.) *Teori og praksis i barnehagevitenskapelig forskning*. Universitetsforlaget.

Hogsnes, H. D, (2020, 2.opplag). *Barns overgang fra barnehage til skole og skolefritidsordning*. Fagbokforlaget.

Hovd, Sigurd: *fenomenologi* i *Store norske leksikon* på snl.no. Hentet 4. mai 2022 fra <http://snl.no/fenomenologi>

Hovik, L. (2011). *Nærværets betydning i barneteater for de minste*. Liset, M.S, Myrstad. A.,Sverdrup, T. (red.) *Møter i bevegelse. Å improvisere med de yngste barna*. (s. 89 – 119) Fagbokforlaget.

Jensen, M. (2021, 1.utgave, 1. opplag). *Poetiske rom for tilblivelser*. Elle, Ø, Nyhus, M.R (red.) *kunstmøter og estetiske prosesser men de yngste barna. (0 -3 år)*. Fagbokforlaget.

Johansson, E. (2013). *Små barns læring. Møter mellom barn og voksne i barnehagen*. Gyldendal akademiske, Oslo.

Krogh, T. (2019, 2. utg. 3. opplag). *Hermeneutikk. Om å forstå og fortolke*. Gyldendal.

Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. Hentet: mai, 2022

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019, 3.utg). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal. Oslo.

[Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver nynorsk \(udir.no\)](#)

Lillemyr, O.F, (2014, 3.utg.). *Lek – Opplevelse – Læring. I barnehage og skole*. Universitetsforlaget. Oslo.

Løkken, G. (2016, 8. opplag). *Toddlerkultur. Om et - og to åringenes sosiale omgang i barnehagen*. Cappelen Damm Akademiske.

Merleau – Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax forlag A/S

Moseid, A.L (2020, 16.april). *Opplever ansatte at det er viktig at nettopp de er til stede for barna i barnehagen, vil det føre til mindre sykefravær.* – [Opplever ansatte at det er viktig at nettopp de er til stede for barna i barnehagen, vil det føre til mindre sykefravær \(utdanningsnytt.no\)](#)

Moxnes, A.R., Bjelkerud, A.W, Gulpinar, T., Lafton, T., Myrvold, H.B., Odegard, N. (2021, 1.utg. 1. opplag). *Lydkomposisjoner fra en småbarnsavdeling*. Elle, Ø. og Nyhus, M.R. (red.) *Kunstmøter og estetiske prosesser med de yngste barna (0 – 3 år)*. Fagbokforlaget.

NESH (2016). *Forskeretiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. www.etikkom.no

Postholm, M.B. (2005, 2.opplag). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Universitetsforlaget.

Qvortrup, J. (2010). *Om børns rettigheder i voksensamfunnet*. Kjørholdt, A.T (red.) (2010) *Barn som samfunnsborgere – til barns beste?* Universitetsforlaget.

Ringdal, K, (2020, 4.utg.). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Fagbokforlaget. Bergen.

Ringdal, K, (2020). *En interaktiv modell for analyse av kvalitativ data*. Figur, uploaded by Tonje Lindberg. [FIGUR 4: EN INTERAKTIV MODELL FOR ANALYSE AV KVALITATIVE DATA. KILDE:... | Download Scientific Diagram \(researchgate.net\)](#) Hentet: mai, 2022. Figur 1.

Rosell, L.Y, Johansson, E. (2019) *Små barns kommunikasjon – en dialektikk mellom flöde och brott*. Bokförlaget Didalos (s, 183 – 206)

Rosell, L.Y, (2016). *Møter mellom barn – 2019, dissonans og brudd i prosjektet*. [Rosell Yngve.pdf \(unit.no\)](#)

ID: ISBN: 978-82-7644-673-9

ISSN: 1890-1387

Rønbeck. A.E (red.) (2012). *Inspirert av Foucault. Diskusjon om nyere pedagogiske empiri*. Fagbokforlaget. Bergen.

Svartdal, F. (2020, 1.september). Oppmerksomhet. Store Norske Leksikon: [oppmerksomhet – Store norske leksikon \(snl.no\)](https://snl.no/oppmerksomhet). Hentet: 24, januar, 2022.

Sælebakke, A. (2015). *Barn i balanse – nærvær og empati i barnehagen*. Gyldendal Akademiske.

Søbstad, F. (2018, 2.utg.). *Trivsel og glede i barnehagen*. Glaser, V, Moen, K.H, Mørrreaunet, S, Søbstad, F. (red). *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. Universitetsforlaget.

Säljö, R. (2018, 1.utg, 3.opplag). *Læring – en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen Damm Akademiske

Taguchi, H.L (2015) (2.opplag). *Bortenfor skillet mellom teori og praksis, en introduksjon til intra – aktiv pedagogikk i barnehagefeltet*. Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2018, 5.utg). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget. Bergen.

Thorbergesen, E. (2013, 2.opplag). *Lekemateriell og barns lek*. Krogstad, A, Hansen, G.K, Høyland, K, Moser, T (red.) (2013, 2.opplag). *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiv på barnehagens fysiske miljø*. Fagbokforlaget.

Waterhouse, A.H.L. (2018, 4.opplag). *I materialenes verden. Perspektiv og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet*, Fagbokforlaget.

Waterhouse, A.H. L. (2021). *Materialpoetiske øyeblikk En a-r-t-ografisk studie av små barns eksperimentelle materialprosesser i barnehagen*. Doktoravhandlinger ved Universitetet i Sørøst-Norge nr. 100. ISBN: 978-82-7206-607-8 (online).

Åberg, Ann. (2010, 5. opplag). *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Universitetsforlaget.

Vedlegg.

Observasjon av leire aktivitet.

Observasjonen føregår i eit lite rom med eit bord og fem stolar. På bordet ligger det leire, nokre tannpirkarar og modelleringspinner. Det er fire personer med i observasjonen. Det er Sara, som er pedagog og tre barn Kine, Silje og Leo. Det skjedde veldig mykje rundt bordet, men det er Kine som vert satt søkjelys på og som vert det som eg har kalla mitt vegvisarbarn.

Sara gir kvart av barna ein blå modelleringspinne. Ho opnar posen med leire og river av ein stor bit som ho begynner å kna på. «Kan eg få, spør Leo». «Ja, eg skal berre mjuke den litt opp til dykk, den er så hard, seier Sara» Ho gir etter kvart ein stor bit med leire til kvart barn som ho har mjuka litt opp. Medan Sara sitter å jobbar med leira, så fortel ho ungene kva dei skal gjera. «No skal me lage reinsdyr. Ho peikar på bildet på bordet.

Barna begynner å trykke og kna på leira med det same.

Kine tar modelleringspinnen og trykker den ned i klumpen med leire. Den glir lett ned i leira med det same, men etter litt så stoppar modelleringspinnen litt opp. Kine løfter heile klumpen opp medan pinne står fast i den. Kine legg leireklumpen ned igjen på bordet. Ho tar meir tak i pinnen og skyver den vidare gjennom leira. Kine brukar heile handa for å trykke og etter kvart så kjem pinnen gjennom på den andre sida av leira. Kine løftar leira opp frå bordet med pinnen som stikk gjennom leira. Ho snur leireklumpen rundt og rundt i lufta. Hovudet til Kine beveger seg fram og tilbake medan ho følger klumpen med augo og smiler.

Kine legg leireklumpen med modelleringspinnen ned på bordet igjen. Ho tar tak i leira med venstre handa si medan ho med den høgre handa drar pinnen ut igjen frå leira. Kine legg modelleringspinnen på bordet.

Kine snur på leira og river i den. Ho får laus ein bit og trykker den inn igjen. Ho river laus ein bit til før ho igjen trykkjer denne på plass. Ho river laus ein bit, så ein til og så ein til. Ho plukkar opp ein og ein bit og trykkjer dei tilbake i leira. Kine gjentar dette mange gonger.

Kine trykkjer leira litt flat mellom hendene sine, men den er framleis tjukk. Ho plukkar opp modelleringspinnen og byrjar å lage strekar i leira med den. Ho lagar mange strekar på kryss og på tvers. Ho legg pinnen ned på bordet igjen og stryker fingertuppene over leira. Kine ser vekk frå leira medan ho stryk med fingertuppene. (*Silje som satt rett ovanfor Kine brukte modelleringspinnen aktivt for å lage strekar i leira*). Kine kikkar av og til opp for å lytte til leiken som føregår rundt bordet, (*den handlar om reinsdyret sin bæsje og kva fasong den har,*

korleis den ser ut). Ho har heile tida eit lite smil rundt munnen og hendene er heile tida i rørsle og i kontakt med leira. Ho trykker handflata ned på leira og ho stryker handa over leira vekselvis, medan ho lyttar til dei andre rundt bordet. Kine kikkar ned på leireklumpen sin igjen. Ho byrjar å dra i den og den vert lengre og flatare. Ho plukkar opp modelleringspinnen og lagar hull gjennom leira. (*Denne gonga går en gjennom utan særleg kraft frå Kine*). Kine plukkar leia opp med modelleringspinnen og snur og vender på den. Kine snur hovudet saman med leira og blikket følger leireklumpen si rørsle.

Kine snur seg mot meg og viser meg klumpen med leire som balanserar på pinnen. Eg smiler til henne og spør om den er god å ta på. Kine smiler til meg og nikkar, før ho igjen rettar merksemda mot leira.

Kine sitter å knar på leira igjen og lagar den til ein stor klump. Nokre små bitar har ramla av og ligg spreidd på bordet. Kine kikkar på den store leirklumpen sin også kikkar ho ned på bordet mot dei små bitane som ligg der. Kine kikkar opp igjen på leirklumpen sin. Ho held den store klumpen i høgre handa medan ho rytmisk slår den ned mot bordet oppå dei små leirebitane som har ramla av. Ho samlar saman alle. Kine tar den store klumpen opp i begge hendene sine og trykker handflatene mot kvarandre med leira i midten. Kine kikkar rundt seg med eit lite smil rundt munnen og lyttar til samtalen rundt bordet som nå handlar om reinsdyra sine horn.

Ho trykkjer leira hardt mellom hendene og armene dirrar litt når ho trykkjer dei mot kvarandre. Leira er litt flatare igjen no. Ho tar opp ei av tannpirkarane og stikker den ned i leira som no ligg på bordet. Ho plukkar opp ein tannpirkar til og stikk den ned i leira. Ho plukkar opp ein tredje og stikk den inn i leira. Ho plukkar opp ein fjerde tannpirkar og stikk den ned i leira. Det står fire tannpirkarar opp frå leira som ligg på bordet. Har du laga horn, spør Sara. Kine smiler til henne før ho rettar merksemda tilbake mot leira. Kine brukar fingertuppene og fører dei over dei fire tannpirkarane som står opp frå leira. Ho tar ein finger og tar på ein og ein tannpirkar.

Kine snur seg mot meg og smiler. Eg smiler tilbake.

Kine plukkar tannpirkarane ut frå leira igjen og legg dei på bordet. Ho byrjar å klemme fingrane rundt kantane på leira som framleis ligg på bordet. Ho trykkjer fingrane mot kvarandre med leira mellom dei. Leira byrjar å samle seg saman til ein litt lengre klump. Ho ler og smiler vekselvis.

Kine klemmer på leireklumpen medan ho viser merksemd med blikket mot det som vert gjort og sagt rundt bordet. Kine ser ned på leira si igjen og tar ut ein liten klump frå den. Ho rullar den mellom hendene. Den blir avlang. Ho tar ut ein klump til og rullar den på bordet også den vert avlang. Kine plukkar den opp med to fingrar og kikkar på den oppe i lufta. Ho legg den ned igjen på bordet.

Sara seier at no må dei pakke saman og avslutte aktiviteten. Leira vert samla inn og barne går å vaskar hendene.

Hendene til Kine er stadig i rørsle. Fingrane knar, trykker og drar i leira. Kine sine hender er i kontakt med leira gjennom heile aktiviteten. Ho kiker av og til og ser ut til å lytte til samtalen og den andre aktiviteten rundt bordet. Leo var veldig aktiv i ein rolleleik med Sara og då vart det laga reinsdyrbæsj. En vart laga på ulike måtar, som små kuler men og som avlange pølser.