

Tittel:

«Rommet som et pedagogisk verktøy»



Kandidatnummer:

1608, 1637, 1656

Oppgave:

Bacheloroppgave 2023/2024

Antall ord: 10 938

Sammendrag

I oppgaven vår forsker vi på bruken av rommet som et pedagogisk verktøy gjennom problemstillingen «*Hvordan bruke rommet som et pedagogisk verktøy for estetisk skapende prosesser gjennom materiell?*».

I denne empiriske oppgaven ville vi se nærmere på hvilke tanker barnehageansatte har rundt dette, og hvordan dette kommer frem i praksis.

For å kunne innhente denne dataen har vi besøkt tre ulike barnehager. Vi intervjuet flere informanter og har observert deres rom. Deretter har vi analysert og fortolket hva barnehagene tilbyr barna. Gjennom intervjuene med 4 informanter med variert kompetansenivå, har vi prøvd å få frem noen av deres tanker. Vi har forsket på rommet og materialenes tilgjengelighet, hvordan det faktiske rommet ser ut og hvilke tanker informantene har rundt formingsmateriale og aktiviteter.

Gjennom funnene våre opplevde vi at alle informantene hadde et ønske om å bruke rommet som et verktøy, men det var variert hvordan dette kom frem i deres praksis.

Forord

Takk til vår veileder Cathrine Fuglestad, som har gitt oss grundig, god veiledning og tilbakemeldinger. Du har vært tilgjengelig, fleksibel og tålmodig, samtidig har du vist forståelse gjennom skriveprosessen. Du har bidratt til å holde oss på riktig spor, fra start til slutt.

Vi ønsker å takke medstudenter for spennende, reflekterende og utviklende faglige samtaler gjennom årene på Uis. Vi ønsker å takke Hege Hervik og Dagmar Anita Jakobsen for inspirasjon gjennom deres undervisning. Dere har vært med på å legge føring for vårt valg av bacheloroppgave og problemstilling.

Tusen takk til venner og familie som har vært store støttespillere under dette prosjektet. Vi har investert mye tid til å jobbe sammen om oppgaven. Noe som har gått ut over tiden vi har fått med våre familier. Kunne ikke vært foruten deres støtte og motiverende ord.

Slutten nærmer seg og våre år på Barnehagelærer-studiet på UIS er snart ferdig, noe denne bacheloroppgaven er med på å markere. Vi har jobbet godt sammen, og temaet vi endte opp med, er et tema vi alle er svært opptatt av, og som har skapt engasjement oss mellom fra start.

Vi ønsker til slutt å takke for alle som har stilt opp som informanter, og som har gitt oss muligheten til å observere deres fysiske rom.

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	2
FORORD	3
1.0 INNLEDNING	6
1.1 STYRINGSDOKUMENTER	6
1.2 OPPGAVENS OPPBYGNING	7
1.3 VALG AV BARNEHAGENE	7
2.0 TEORI	7
2.1 HVA MENES MED ROMMET?	8
2.2 MALCOLM ROSS: MODELL FOR SKAPENDE PROSESSER	9
2.3 MERLEAU-PONTY KROPPSFENOMENOLOGI	11
2.4 ESTETIKK OG ESTETISKE LÆRINGSPROSESSER	11
2.4.0 Estetisk erfaring	11
2.4.1 Tradisjonell håndverksteori, ekspressiv læringsteori og transformativ læringsteori	12
2.5 PEDAGOGENS OG DE ANSATTES ROLLE I DET FYSISKE ROMMET	12
2.6 REGGIO EMILIA PEDAGOGIKKENS TANKER OM ROMMET SOM DEN 3. PEDAGOG	13
3.0 METODE	14
3.1 VALG AV METODE	15
3.3 INTERVJU SOM METODE OG INTERVJUGUIDE	16
3.4 VALG AV INFORMANTER	17
3.5 FORSKNINGSETIKK	17
3.6 FEILKILDER	18
4.0 ANALYSE AV EMPIRI	18
4.1 INTERVJU I BARNEHAGENE	18
4.1.0 Intervju barnehage A	18
4.1.1 Intervju barnehage B	19
4.1.2 Intervju barnehage C	21
4.2 OBSERVASJON I BARNEHAGENE	23
4.2.0 Observasjon barnehage A	23
4.2.2 Observasjon barnehage C	25
4.3 FUNNENE FRA OBSERVASJON OG INTERVJU	26
4.3.0 Rommet	26
4.3.1 Skapende prosess gjennom formingsfag	27

4.3.2 Materiell.....	28
4.4 SAMMENDRAG AV FUNN	28
5.0 DRØFTING AV FUNN.....	30
5.1 BARNEHAGENE	30
5.1.0 Hvordan forstår barnehageansatte rommets utforming og materiell?	30
5.1.1 Hvilke tanker har barnehageansatte om formingsaktiviteter og materiell?	34
6.0 RESYMÉ	36
7.0 LITTERATUR:	39
8.0 FIGURLISTE.....	40
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE	42
VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV/SAMTYKKESKJEMA FOR INTERVJU	44

1.0 Innledning

I denne oppgaven hadde vi som mål å se hvordan personalets bruk av rommet påvirket barnas muligheter for skapende og estetiske prosesser. Gjennom vår problemstilling: «*Hvordan bruke rommet som et pedagogisk verktøy for estetisk skapende prosesser gjennom materiell?*» ville vi se om vi fant noen tendenser. Gjennom våre tre forskningsspørsmål; 1. *Hvordan forstår barnehageansatte rommet og materiell?* 2. *Hvilke tanker har barnehageansatte om formingsaktiviteter og materiell?* 3. *Hvordan ser det faktiske rommet ut?*

Det tredje, *Hvordan ser det faktiske rommet ut?*, har vi valgt å knytte inn i de to første forskningsspørsmålene. Vi forsket på barnehageansattes tanker om formingsaktiviteter og materiell, deres forståelse rundt rommets betydning, samt tilgjengelig materiell opp mot hvordan det faktiske rommet så ut på avdelingen.

Vi har intervjuet barnehagepersonell med forskjellig faglig kompetanse om hvilke tanker og kunnskap de hadde om det å bruke rommet aktivt som et pedagogisk verktøy i deres praksis. Vi observerte hvordan rommet på avdelingen var utformet for å fremme barnas skapende prosesser og estetisk utfoldelse. Vi ville belyse viktigheten av å gi barna muligheter til å skape og oppleve ulike estetiske erfaringer, gjennom analyse av observasjoner og intervjuer.

1.1 Styringsdokumenter

I norske barnehager har vi to styringsdokumenter: *Barnehageloven* og *Rammeplan for barnehagen - innhold og oppgaver*. Disse styrer hva barnehagehverdagen skal bestå av og hva barna skal få oppleve i barnehagene over vårt langstrakte landet. Barnehageloven har lovfestet at “*barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang.*” ([Lov om barnehage](#), kapittel 1 paragraf, 1. August 2010). I tillegg skal det “*i alle handlinger og avgjørelser som gjelder barn i barnehagen, skal hva som er best for barnet, være et grunnleggende hensyn.*” ([Lov om barnehage](#), kapittel 2 paragraf 3, 01. Januar 2021).

Rammeplanen for barnehagen påpeker at “*gjennom arbeid med kunst, kultur og kreativitet skal barnehagen bidra til at barna har tilgang til ting, rom og materialer som støtter opp om deres lekende og estetiske uttrykksformer.*” Den sier også at barnehagen skal ivareta barnas behov for

lek gjennom at “*personalet skal organisere rom, tid og lekemateriale for å inspirere til ulike typer lek.*” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 51, s. 20).

1.2 Oppgavens oppbygning

I første del tar vi for oss teori som bygger opp under våre forskningsspørsmål. Vi har valgt å se på hva rommet er, vi har gått inn på Malcolm Ross og hans modell for skapende virksomhet, Reggio Emilia pedagogikken, samt pedagogens rolle i det fysiske miljøet. Gjennom oppgaven vår trekker vi frem Merleau-Ponty sin teori om kroppsfenomenologi i tillegg til estetikk og estetiske læringsprosesser. I metodedelen går vi inn på hvordan vi har jobbet med kvalitativ metode, og vår intervjuguide for å samle inn relevant data som kunne hjelpe oss med å svare på oppgavens problemstilling. I analyse- og drøftingsdelen belyser vi våre funn, samt drøfter funnene opp mot relevant teori. Avslutningsvis blir det refleksjoner sammen med et kort sammendrag av funn fra forskningen.

1.3 Valg av barnehagene

I denne forskningsoppgaven fikk vi besøke tre ulike barnehager som vi har valgt å kalle *Barnehage A*, *Barnehage B* og *Barnehage C*. For å kunne få et større helhetlig bilde av hvilke perspektiver som finnes, ønsket vi barnehager med ulike pedagogiske fokusområder.

2.0 Teori

I oppgaven vår undersøker vi hvordan bruken av rommet som et pedagogisk verktøy kan legge til rette for skapende og estetiske prosesser. Vi benytter oss av teori som kan bidra til en felles forståelse for begrepene i problemstillingen og forskningsspørsmålene våre.

Vi mener det er viktig at bruken av rommet som pedagogisk verktøy blir satt søkelys på. Problemstillingen vår handler også om at barna skal ha tilgjengelig materiale slik at de har mulighet til å oppleve å skape på impuls. Dersom materialene ikke er tilgjengelige av ulike grunner er det desto viktigere at de ansatte er koblet på barna og kan hjelpe å finne frem egnet

materiale. Vi ønsket å undersøke hvordan personalets kompetanse og erfaring kan påvirke deres forståelse av rommet som et pedagogisk verktøy. Styringsdokumentene legger føring for hva ansatte skal jobbe med i barnehagen sammen med barna. Hvordan dette gjøres er opp til personalet.

“Pedagogisk arbeid med kunsthag i barnehagen forutsetter at personalet har kunnskap om hva som er det enkelte kunsthagens egenart og uttrykksformer, og hvilke muligheter dette dermed åpner for i barnets utvikling og læring. Kunnskap om så vel kunsthagens fellestrekk som deres forskjeller trengs når barnehagelæreren skal ivareta rammeplanens intensjoner og målsettinger for fagområdet Kunst, kultur og kreativitet” (Sæbø, 2017, s.27).

2.1 Hva menes med rommet?

Gjennom Waterhouse (2021) dykker vi ned i begrepet «det fysiske miljøet». Vi ønsker å definere begrepet i en teoretisk ramme. Vi forstår dette som at når vi snakker om rommet, snakker vi om miljøet rundt oss. Det kan være det fysiske rommet med de fire veggene, men kan være snakk om blant annet atmosfæren, gjenstandene og plassering. Hvordan er det fysiske rommet på avdelingen utformet, og hvilke skape- og lekematerialer er tilgjengelig? Hvilke muligheter fins i barns rekkevidde?

Det fysiske miljøet i barnehagen kan ha stor påvirkning for barnas muligheter for mangfoldige erfaringer, både kroppslige og estetiske. Dette handler om så mye mer enn hvilke bord, eller hyller som er på avdelingen, eller hvordan man har valgt å plassere dem. Det handler om blant annet hvilke materialer, hvilke teksturer man velger å representere i rommet, fargevalg, eller fraværet av farger. Øien (2018) gir oss en forståelse av viktigheten av fargebruk i barnehagehverdagen. Farger er overalt, i naturen, i blader, på tv, på klær, og fargene påvirker oss. Farger er noe man ikke bare kan lære om, de må oppleves og utforskes. Gjennom bruk, og utforskning av farger kan man bidra til undring, og barna kan få rike erfaringer gjennom både lek og eksperimenter.

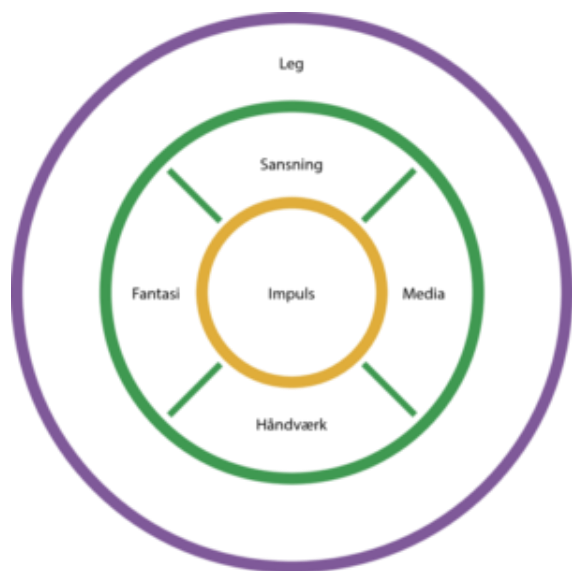
Ved å ta i bruk lyse og glade farger i det fysiske, vil man kunne stimulere små barns persepsjon gjennom synssansen. «Å bruke farge bevisst i skapende og kreativt arbeid i barnehagen er

inspirerende, sansestimulerende, utviklende, skaper erfaringer og erkjennelser hos barnet, både inne og utendørs» (Øien, 2018, s.295).

Det ble gjort en undersøkelse hos barn i alderen 3-5 år på preferanser på farger, og de som havnet øverst var rødt, rosa og lilla. Farger og dens påvirkning på oss vil kunne være ulik fra kultur til kultur. Rosa kommer fra rød, og er en varm farge. Rosa fargen kan gi oss et optimistisk syn på livet og det som kommer oss i møte (Øien, 2018, s.307). Gjennom en bevissthet rundt dette, ønsker vi å se på viktigheten av et personale som ser verdien i å gi barna et rikt sanselig og kroppslig erfaringsunivers.

2.2 Malcolm Ross: Modell for skapende prosesser

Waterhouse (2021) mener at modellen kan ha en terapeutisk funksjon. Gjennom skapende prosesser og lek, kan en bearbeide og uttrykke sterke inntrykk. På denne måten kan man utvikle ens følelsesintelligens gjennom uttrykk. Gjennom å kjenne til materialenes egenskaper og bruksområder, og vite hvordan man kan bruke disse for å uttrykke seg – kan barna få mulighet til å utvikle deres følelsesintelligens gjennom disse handlingene. Der kommer den voksnes rolle inn.



Figur 1 - Modell for skapende virksomhet (Ross, 1978, s.81)

Modellen er satt i lys av en malingsaktivitet.

Impulsen

Den første trang vi får til å utøve noe kalles for impulsen. For eksempel om du maler til musikk kan du få en impuls til å male etter takt og rytme i musikken. Hvordan vi føler oss har også sterk innvirkning på impulsen og i dette tilfelle vil det kanskje gjenspeile i hvilke farger du velger å male med eller hvor kraftige/svake de forskjellige strøkene blir.

Media:

Media er de tilgjengelige materialene. For eksempel forskjellige typer maling, ark, teip, pensler, udefinerbart materiell, eller svakt kodet lekemateriell.

Sansing:

Vi er i sanselig interaksjon med materialer og omgivelser når vi er i en skapende prosess. Det å sanse et materiale i en skapende prosess innebærer en total sanseopplevelse gjennom det taktile, visuelle, lukt, lyd og noen ganger smak. Mange forskjellige sansetrykk gir liv og inspirasjon til vår fantasi og forestillingsverden. Sansetrening er viktig for å utvikle det hele mennesket og styrker den indre billedannelsen, og hjelper oss å bli kjent med, og stole på egne sanser. Ross mener at utviklingen av fantasi og kreativitet er med på å utvikle «den emosjonelle intelligens», det vil si følelsesstrukturene.

Fantasi:

Fantasien handler om å gjøre om inntrykk til ett estetisk uttrykk. Ved å legge til rette for at barn får oppleve forskjellige inntrykk styrkes deres erfaringer. Dette kan styrke deres fantasi eller indreforestillingsverden. Via engasjerte impulser, sansing og indre bilder får fantasien næring. Fantasien kommer tydelig til uttrykk i en skapende prosess.

Lek:

I Malcolm Ross sin modell er det leken som omfavner alt i modellen for skapende virksomhet. Den synliggjør barneperspektivet. Leken kan oppstå spontant i prosessene, eller kan være planlagt av pedagogen.

I selve prosessen er det viktig å gå tilbake til impulsen for å se den fra nye vinkler underveis. Barnet skal oppleve, og erfare både inntrykk og uttrykk.

2.3 Merleau-Ponty kroppsfenomenologi

I hans teori om kroppsfenomenologi utforsket Merleau-Ponty den menneskelige erfaringens natur og hevdet at vår oppfatning ikke er en løsrevet, objektiv observasjon, men at den er dypt sammenflettet med vår kroppslige eksistens. Han mente at kroppen er vår tilgang til verden og gjennom kroppslige erfaringer dannes en forståelse av verden rundt oss. Videre peker han på at kunnskap setter seg gjennom sanselige erfaringer (Waterhouse, 2021, s. 15).

Fenomenologi- persepsjonen er menneskets oppmerksomme og fortolkende sansemotoriske tilstedeværelse i verden, sier Løkken (2013).

Ifølge Merleau-Ponty er persepsjon en slags kroppslig bevissthet, tankeevne, denne bevisstheten uten ord, den uttrykker seg gjennom gester og andre kroppslige uttrykk.

2.4 Estetikk og estetiske læringsprosesser

2.4.0 Estetisk erfaring

Gjennom Waterhouse (2021) har vi fått en forståelse av estetikk og estetiske læringsteorier. Vi gjør hele tiden nye oppdagelser gjennom kroppens sanser og får rikere erfaringsgrunnlag. Når en skal jobbe med barn, må man ha i tankene hva som er nyttige erfaringer, og legge til rette for at barna får mulighet til å erfare gjennom møter med kroppen, sansene og verden.

En estetisk erfaring er ikke som alle andre erfaringer mener Dewey. Ved at en aktivt prosesserer det som kjennes meningsbærende i den estetiske opplevelsen, og gjennom refleksjoner kan man skape et helhetsbilde. Det kan være å dra fingeren over de lukkede sidene i helt ny bok – glatt og myk følelse, gir en annen erfaring og opplevelse enn en eldre mer slitt bok.

2.4.1 Tradisjonell håndverksteori, ekspressiv læringsteori og transformativ læringsteori

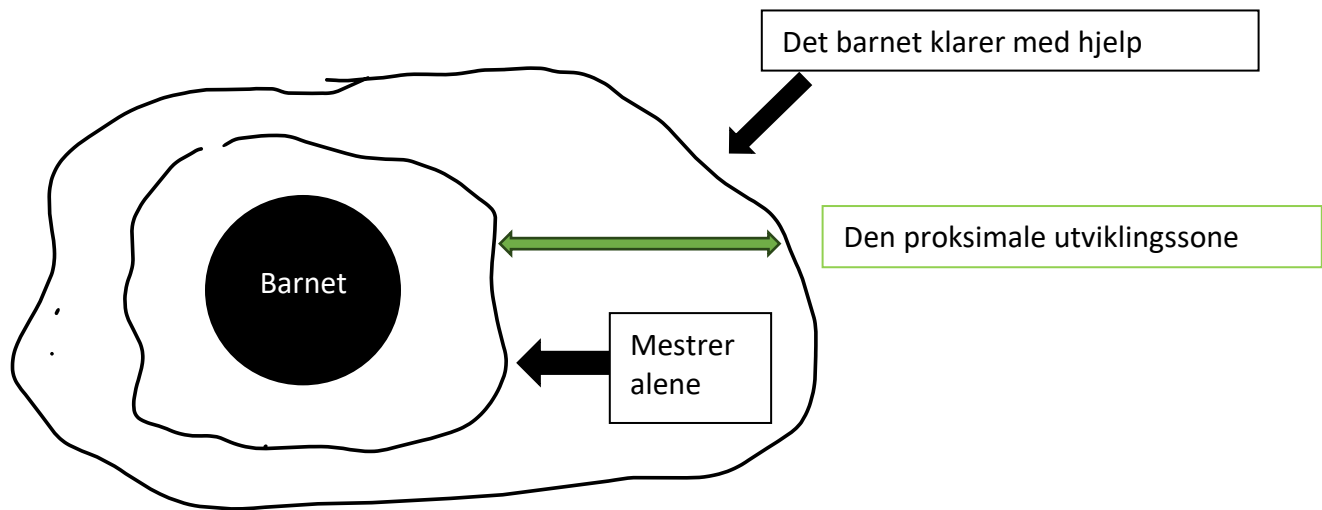
Når en snakker om estetikk, blir det naturlig å trekke inn Lars Løvlie. I møte med materialer skapes estetiske lærings- og dannelsesprosesser. Løvlie, gjennom Waterhouse (2021) legger frem tre ulike måter å se estetisk læring på, hvor disse supplerer hverandre. Den første handler om at en skal skape et produkt, gjennom imitasjon, denne kalles tradisjonell håndverksteori. Den andre, ekspressiv læringsteori, handler om at barn har en medfødt kraft og er nært knyttet til barns estetiske natur. Så lenge en gir barna tilgang til kunnskap og materialer, har de en evne til å skape. Mens den siste, transformativ læringsteori, handler om at det skapes et poetisk møte i selve prosessen. Han tar i bruk begrepet estetisk samtale. Han mener at det er i de relasjonelle møtene at den estetiske erfaringen skjer – som en dialog mellom oss og det som blir skapt. Dette kan skje gjennom håndtering av materialene, kompetansedeling mellom barn-barn, eller mellom barn-voksen (Waterhouse, 2021, s.23).

2.4.2 Møtene med teksturer

Waterhouse (2021) legger frem at estetikk og tekstur står hverandre nær. Vi påvirkes av teksturer, og disse møtene med ulike teksturer i mange varierte situasjoner er viktige for barn. Dette fordi teksturer kan gi gode erfaringer og læringsmuligheter. Ved å gi barna muligheter til å sanse med hele kroppen, la de så lukte, kjenne, smake på, samt utforske dets egenskaper, vil deres kroppslige forståelse og erfaringer berikes. Vi må sørge for å ha teksturer tilgjengelig som inspirerer barnas estetiske og skapende sans.

2.5 Pedagogens og de ansattes rolle i det fysiske rommet

Lev Vygotskij var en psykolog som hadde teorier rundt læringsprosesser og utviklingsrommet til barna. Han mente at det var en utviklingssone, den proksimale utviklingssonen, som definerte læringen barna oppnår i samhandling med andre. Som vil si at barna ikke oppnår læring av seg selv, men det er et resultat av interaksjon med andre mennesker i læringssituasjonen. Vygotskij poengterer at læringen skjer i interaksjon i både sosiale og kulturelle kontekster, som han kalte et sosiokulturelt læringssyn (Waterhouse, 2021, s. 136 - 137). I dette området greier barnet å gjøre det med hjelp fra den mer kompetent andre, og det er i denne sonen det er mest potensialet for læring og utvikling.



Figur 2 – Egen illustrasjon. Den proksimale utviklingssone – Vygotskij.

2.6 Reggio Emilia pedagogikkens tanker om rommet som den 3. pedagog

«Det fysiske rommet kan defineres som et språk, et språk basert på konkrete kulturelle forståelser og dype biologiske røtter: Rommets språk er svært sterkt og en betingende faktor. Selv om koden ikke alltid er eksplisitt og gjenkjennelig, oppfatter og tolker vi den fra svært ung alder. Som alle andre språk påvirker derfor også det fysiske rommet tankens dannelse.» (Rinaldi, 2009, s.91)

Carlsen (2021) presenterer Reggio Emilia, en by i Nord-Italia, der de hadde en filosofi som sier vekst og utvikling av ny kunnskap fremmes når forskjellighet møtes. Denne teorien blir omtalt som Reggio Emilia pedagogikken, og har en tanke om at den teoretiske og den praktiske kunnskapen må være forent, og utfylle hverandre. Dokumentasjon er et sentralt ord i deres pedagogikk, hvor de ansatte observerer og dokumenterer barna mens de er sammen med barna i prosesser. Materialene reflekteres over sammen med foreldre, barn eller kollegaer. Disse refleksjonene og tolkningene kan være verdifull rundt det å forstå barnas læringsprosesser (Carlsen, 2021, s.18-22).

Gjennom dokumentasjonen kan personalet legge frem velvalgte materialer. Hva personalet velger å sette frem kan være avgjørende. Disse valgene setter rammene for hva barna kan og ikke kan få

erfare, og få mulighet til å ta i bruk i lærende- og skapende prosesser. Personalet legger mye tid ned i å skape innbydende og gode rom for barna.

Hvordan barnehagens fysiske rom er, vil være med på å påvirke barnas estetiske og skapende muligheter. Barnehageansatte bør strebe etter et utviklende samspill som kan oppstå mellom barnegruppa og rommet. Da må en beherske rommet som språk, og vite hvordan gjøre dette i avdelingen både gjennom organisering og hvilke ulike materialer de velger å tilgjengeliggjøre. Barna sørger for å få inn ny informasjon og erfaringer gjennom utforskning og deres naturlige nysgjerrighet. Disse erfaringene som skapes i barnehagens fysiske miljø, kan potensielt bidra til dannelse av barnas personlighetstrekk (Carlsen, 2021, s. 75-76).

Trude Anette Brendeland er barnehagelærer, forfatter og kursholder som har skrevet en artikkel for Utdanningsnytt. Hun fremsnakker udefinerbart materiell som fremmede for barns kognitive utvikling. Brendeland mener det er for mange leketøy som er forhåndsdefinerte med mangel på muligheter for omdefinering. Leketøy som er ferdige og statiske gir mindre spillerom for barns kognitive utvikling, samt hemmer nyskapende tenkning. *“Vi må bli flinkere til å vurdere materialets lekeverdi, det vil si hvor lenge barna har glede av tingene, hvor ofte de tas i bruk og hvor variert barna anvender dem.”* (Brendeland, 2023).

3.0 Metode

I dette kapittelet vil vi ta for oss vårt valg av forskningsmetode, begrunnelse for valgt metode og hvordan forskningen vår ble gjennomført. Vi vil presentere ulike forskningsetiske dilemma som vi møtte på, og noen etiske hensyn vi måtte ta stilling til. Gjennom valgt metode, barnehager, i tillegg til intervjuguide tett knyttet til våre forskningsspørsmål, har vi samlet mye informativ data for å svare på vår problemstilling.

3.1 Valg av metode

Vi har tatt i bruk kvalitativ forskningsmetode, i intervjuform, og observasjon. Intervjuet er semistrukturert, med faste spørsmål der svarene og rekkefølgen er den samme hos alle vi har intervjuet. Informantene har gjennom de åpne spørsmålene fått god mulighet til å få frem deres særegne svar. Vi ønsker å rette søkelyset på særegne kvaliteter ved menneskelige erfaringer og opplevelser. I tillegg til intervjuer har vi også observert rommets utforming, og da sett på valg og tilgjengelighet av ulikt materiell som kan gi mulighet for kreative, skapende og estetiske erfaringer. Er materialet i barns rekkevidde og dermed gir dem mulighet til kreativ utfoldelse på impuls, eller må de spørre de voksne for å få tilgang til dette?

Vi har valgt denne forskningsmetoden for å få frem både likheter og forskjeller hos hver enkelt deltaker. Kvalitativt orientert metode handler om å fange opp ting som ikke lar seg måle. Gjennom analyse av data vil man ha muligheter til å danne seg en sammenheng i dataen. Vi ønsker å se på de subjektive opplevelsene til informantene. Løkken og Søbstad (2013) skriver, at med de kvalitative metodene vil forskerens mål være å få en forståelse istedenfor en forklaring.

Observasjon forklarer Løkken og Søbstad (2013) at handler om å bruke synssansen. De andre sansene våre kan man ikke ta helt bort, men blir heller et supplement i observasjonene. Gjennom lukt, taktilitet og hørsel farges vårt møte med rom eller mennesker. Observasjonsfokuset knyttes tett opp mot problemstillingen, og for oss blir det å undersøke det fysiske rommet i en avdeling.

3.2 Metodevurdering

Hvordan kan metodene vi velger gi troverdig kunnskap? Det finnes ulike metoderegler og krav til metodene som skal gi dem troverdig kunnskap. Det ene kravet var validitet, som Løkken og Søbstad (2013) poengterer er den viktigste regelen, som står for relevans og gyldighet. Det som måles og testes må ha en relevans og gyldighet for problemstillingen. Det er sentralt å måle det som beskrives i problemstillingen (Løkken og Søbstad, 2013, s. 123) (Dalland, 2022, s. 43). Vi brukte intervju og observasjon som metode, og for å sikre validitet i metodene lagde vi en intervjuguide samt sjekklister for spesifikke ting å se etter i rommet. Dokumentene ble sendt til veileder for vurdering og validering av spørsmålene. For å validere konsistensen mellom

informantenes svar og den faktiske praksisen, utførte vi supplerende observasjoner av det fysiske miljøet. I tillegg valgte vi et mangfoldig utvalg av informanter med ulik ansiennitet og faglig bakgrunn for å prøve å innhente et videre perspektiv.

Det andre kravet er reliabilitet, som innebærer pålitelighet, om hvor nøyaktig og korrekt testene måler (Løkken og Søbstad, 2013, s. 123) (Dalland, 2022, s. 43). For å prøve å styrke vår reliabilitet ble spørsmålene stilt strukturert der alle fikk lik mulighet til svare på alle spørsmålene og eventuelt legge til eller trekke svar. Den første barnehagen vi besøkte (Barnehage A) fikk ikke informanten utdelt en egen intervjuguide. Dette kan dermed svekke reliabiliteten. Vi prøvde å unngå forstyrrelser og feilmarginer i intervjusituasjonen ved å sette oss i et rom som var satt utenfor avdelingene. I tillegg kan sykdom og humør hos både informantene og de som intervjuer påvirke testresultatene, ved at deres dagsform spiller inn på svarene som blir gitt. Hvis dagsformen ikke er god er det vanskeligere å være “skrudd på” og følge med på spørsmålene som blir gitt.

3.3 Intervju som metode og intervjuguide

Gjennom forskningsarbeidet brukte vi blant annet intervju som metode. Intervju har som mål å innhente kvalitativ kunnskap, med andre ord tar intervjuet sikte på å få frem nyanserte beskrivelser av situasjonen som informanten befinner seg i. Styrken ved denne bruken av intervju er presisjon i beskrivelsene og fortolkningen av hva innholdet betyr (Dalland, 2022, s. 71-72). Vi hadde på forhånd utarbeidet en intervjuguide, som hjalp oss å holde en lik struktur i alle intervjuene. Spørsmålene vi stilte var åpne, med rom for personlig variasjon i svarene. Vi hadde en del spørsmål som gled noe inn i hverandre, men hadde disse med for å få en mer dekkende beskrivelse fra informantene. Vi startet intervjuene med en innledning hvor vi tok for oss hvorfor vi ønsket å intervjuer, og hva vi forsket på. Ved ha en semistrukturert intervjuform kunne dette bidra til et likt utgangspunkt da vi skulle analysere svarene.

3.4 Valg av informanter

Da vi skulle velge informanter, var vi opptatt av å få et bredt spekter. Dette kom til syne både i valg av barnehager og informantenes kompetanse. Vi ønsket å intervjuer både barnehagelærer/pedagogisk leder og en medarbeider med annen kompetanse. Vi valgte også tre barnehager med variert pedagogiske fokusområder. Vi intervjuet personalet hver for seg, og hadde observasjon av avdelingen enten i forkant, eller etterkant. Alt etter hva som passet de ansatte best. Vi har ingen relasjon til noen av barnehagene, eller til informantene.

For å styrke oppgavenes validitet har vi valgt et vidt spekter av informanter med ulik utdannelse og ansiennitet. Det er også stor variasjon i stillingstitler og ansiennitet blant informantene der de har alt fra 3,5 - 17 års erfaring i jobb i barnehage. Noen har også ikke-pedagogisk utdannelse utenom.

3.5 Forskningsetikk

Når en skal forske, er det viktig å se på risikoen og se om funnene i forskningen gagnar samfunnet. Forskningsetikken handler om veiledning og rådgiving gjennom regler og normer (Tjora, 2021, s.99).

Vi har observert det fysiske rommet, og intervjuet informanter i flere barnehager. Det var viktig å huske på både personvern og samtykke (vedlegg 2). Vi sendte ut et samtykkeskjema og informasjonsskriv, som ble skrevet under på før intervjuet starter. For å bidra til personlig integritet hos deltakerne informerte vi forskningsdeltakerne hvordan deres personopplysninger blir håndtert videre, dette stod beskrevet i infoskrivet.

I denne oppgaven har vi innhentet noen indirekte personidentifiserende opplysninger, deriblant ansiennitet og yrkesbakgrunn, (alle over 18 år) - dataminimering der vi har samlet inn de opplysningene som er relevante for forskningsoppgaven.

Plagiat er uakseptabelt og et stort brudd på de forskningsetiske normene. Forskerne, vi, har ikke funnet på egen data eller redigert innsamlet data, og mener at vi på den måten har sikret ekte og troverdige resultat.

Dalland (2020) legger frem viktigheten av å ivareta organisasjon og informantene. Vi har gjennom observasjon og intervjuer, kunnet fått med oss informasjon som ikke har vært ment til å spres ut videre.

3.6 Feilkilder

I observasjonene ser vi at observatøren selv er den største feilkilden. Dalland (2020) hevder at vi ikke er et nøytralt registreringsapparat. Alle inntrykk farges av våre egne erfaringer. Det er derfor viktig å konsentrere seg om å registrere det vi ser og hører. Sekundær litteratur kan påvirke (Dalland, 2020, s.109).

En informant trakk seg, en barnehage hadde kun en informant å stille med, og i en av barnehagene var vi kun to studenter. Det var da kun en som noterte i intervjuet og to som observerte rommet. Vi har unngått å intervju noen vi har en relasjon til – dette fordi det kunne ha påvirket vår tolkning av forskningsresultatene.

I utgangspunktet ønsket vi å intervju en pedagogisk leder og en ufaglært i hver barnehage, men grunnet ulike årsaker ble det ikke slik og det var kun i en barnehage vi hadde to informanter.

4.0 Analyse av empiri

Her vil vi belyse våre funn gjennom analyse av intervjuene.

4.1 Intervju i barnehagene

4.1.0 Intervju barnehage A

Informant 1A

Begrepet «Rommet som et pedagogisk verktøy» var kjent fra studietiden, og ble jevnlig tatt opp gjennom møter i barnehagen. 1A løftet frem at å bruke rommet som et pedagogisk verktøy var

viktig, fordi det kunne være til hjelp de gangene det ikke alltid var voksne der, og mente at et rom som var godt utformet bidro til mindre uro.

1A opplevde at rommet deres var utfordrende å jobbe i og fortalte at det fysiske rommet var lite i areal, og lite innbydende. De hadde prøvd å lage ulike lekemiljøer, og ommøblere til tider, noe 1A opplevde ga barna nye impulser. En utfordring 1A kjente på handlet om at arbeid med endring i det fysiske rommet var krevende på grunn av arkitekturen.

Avdelingen hadde hyppige, spontane formingsaktiviteter hvor den kreative prosessen var i fokus, og de prøvde å få til en maleøkt i uka. Formingsmateriell og utstyr var til stede i rommet, men ikke i barnas rekkevidde. 1A hadde et ønske om å ha alt av utstyr og materialer tilgjengelig for barna, men dette var utfordrende å få til i praksis.

Udefinerbart materiale var kjent, og noe som var i fokus på daværende tidspunkt. 1A var positiv til bruken av disse materialene og la vekt på viktigheten av taktile erfaringer, hvor barna kunne bli kjent med ting. Tidligere hadde de lange treklosser, men disse måtte de fjerne da ungene slo hverandre med klossene. 1A opplevde at barna ikke hadde nok lekekompetanse til å ha disse tilgjengelig.

4.1.1 Intervju barnehage B

Informant 1B

Rommet som pedagogisk verktøy var kjent, og de la frem at de var svært opptatt av dette i barnehagen. 1B fortalte hvordan de var opptatt av at barna lever gjennom kroppen og sansene, og valgene i barnehagen handlet om dette. De hadde bare leker i naturmaterialer, og brukte dempede og beroligende farger, inne har de malt i dus rosa. 1B opplevde avdelingen som et godt og gjennomtenkt rom og fortalte at de ansatte i barnehagen var veldig bevisst på valg av møbler, og hvordan de brukte møblene til å spre leken. Dette for å skape flere steder i rommet som var fristende for barna å leke.

1B fortalte om ulike formingsmateriell de hadde tilgjengelig. De hadde blant annet steiner, skjell, klosser og oppkutta greiner fra skogen som en del av deres lekemateriell. Barna ble tilbudt noe

kreativt hver dag, og spesielt i sommerhalvåret hadde de mye spontane aktiviteter ute. De hadde en fast håndarbeidsdag, maledag og tegnedag. Dette fordi de hadde stor tro på å ha en gjenkjennelig rytme gjennom uka. Aktivitetene var tett knyttet opp til tema og årstider. Dette ville da si at barna ikke kunne male når de ville, men kun på bestemte tidspunkter, og derfor var ikke alt formingsmateriell tilgjengelig til enhver tid.

De satte formingsmaterialene frem når mellom-vakten kom, og instruerte aldri i planlagte aktiviteter. I stedet satte de seg ned og begynte å lage for eksempel lanterner. De opplevde at ungene var nysgjerrige og kom når de ønsket å være med. 1B sa at de var bevisste på at noen av barna kunne være usikre, men opplevde at de ble med ettehvært. 1B mente at skapende prosesser ga ro, og løftet frem kjøkkenkroken deres hvor de opplevde at barna fikk ro ved å holde på der.

I denne barnehagen var de kun opptatt av prosessen i formingsaktiviteter, hvor mestring og kreativ utfoldelse var i fokus. De hadde funnet måter ungene kunne få prøve nye ting på, og 1B opplevde at de hadde gjennomtenkte løsninger og system for hva barna kunne få gjøre.

Udefinert materiale er noe 1B hadde god erfaring med, og som 1B tenkte varmt om. 1B nevner strikka remser og lekesilke som barna kunne bruke til mye rart. Personalet pleide å sette en romskiller av tre midt på gulvet og lot ungene finne ut av det. 1B fortalte at de tenkte at det var bra for ungene å få lov å drive frem noe selv og brukte ofte udefinerbart materiale i lek og som metode for lek og kreativitet.

1B fortalte om bruken av rommet som et pedagogisk verktøy, og dens betydning. I barnehagen var det stort fokus på gjennomtenkte rom. De har tenkt på akustikken og hvilke materialer de hadde på avdelingen. Rommets utforming med buede former, rolig atmosfære, erfarte 1B gjorde noe med de som kom inn i rommet. De ønsket å skape en hjemlig atmosfære, og ikke institusjon. Videre fortalte 1B viktigheten av å ta i bruk hele rommets areal, spre barn og leken ut. I denne barnehagen kjempet de for fri lek og respekt for ungenes lek. Andre steder 1B har jobbet har det vært fokus på å aktivisere ungene. 1B fortalte at de var veldig på at voksne gjør voksenting, og dette gjorde de mens barna var der. Da kunne heller ungene bli med på å henge opp hyller, eller lage klart måltider.

Noen utfordringer informanten fortalte om handlet om økonomi og bemanning. En annen utfordring kunne være å få nok tid til å snakke om disse tingene, uten at barna var til stede- hvor de kunne skape en felles plan. Det ble ofte til at de snakket kort i utetiden, men 1B skulle ønske de hadde mer tid til nettopp dette.

4.1.2 Intervju barnehage C

Informant 1C

Begrepet rommet som et pedagogisk verktøy eller 3.pedagog var kjent for 1C, og på organisasjonsnivå ble det jobbet med rommet som en kommunikator, som formidlet et budskap på samme måte som når en kommuniserer med andre, både verbalt og kroppslig. Gjennom rommet ønsket de å skape en stemning og atmosfære som inspirerte til kreativ lek, og deres filosofi med rom for utforskning, kreativitet og at det ikke fins et fasitsvar i lek underbygges av rommet.

Gjennom prosjektarbeider tok de i bruk rommet aktivt for å øke barnas forståelse av tema som ble jobbet med, og tok inn materialer og utstyr for å styrke tema. De ønsket at rommene skulle være en forsterker i både lek og prosjektarbeid. Personalet la frem provokasjoner jevnlig, og brukte materialer og verktøy for å hjelpe barna til å fokusere inn på noe. 1C poengterte at hva barna oppfattet, eller valgte å gjøre med det personalet gjorde i forkant, var opp til dem. De ønsket å unngå ferdig-definerte rom, og hvert rom ble tilrettelagt for ulike typer lek. I barnehagen var det et stort fokus på udefinerte- og estetiske leker. De hadde nesten utelukkende udefinert materiell og erfaringen var at barna må samhandle i større grad, og at de måtte tenke annerledes enn med ferdig-definerte leker. Barnehagen hadde fått gode tilbakemeldinger fra både foreldre og tidligere ansatte om bruken av udefinerte leker og materialer og de så stor verdi i å arbeide med disse.

På huset hadde de et felles formingsrom, men også et mindre ved avdelingen deres som inneholdt mengder av formingsutstyr. Barnehage C hadde en estetisk profil, og formingsmaterialer- og aktiviteter var noe de tok i bruk hyppig. 1C hadde et bredt spekter for hva som var

formingsaktiviteter og materialer, og la vekt på den rike mengden av udefinerte materialer de hadde både inne og ute. Barna visste at muligheten for å drive med formingsaktiviteter var der, og de erfarte at ungene hadde stor respekt for formingsrommet. De hadde derfor anledning til å bruke rommet på egenhånd.

På spørsmålet om deres erfaring rundt prosessarbeid tok 1C opp et arbeid de jobbet med et helt år. De laget i felleskap et stort maleri, hvor smågrupper var inne på ulike tider og bidro til maleriet som til slutt ble hengt opp på avdelingen. Personalet bidro med å legge til rette for ulike teknikker gjennom et helt år. Dette mente 1C var med på å styrke fellesskapsfølelsen – det å skape noe sammen.

1C så flere fordeler ved å bruke rommet som et verktøy, skape felles leketema, gjennom provokasjoner og impulser - både inne og ute. En utfordring som ble fremhevet handlet om dersom personalet ikke har reflektert over hva de ønsker med rommet. Det mener 1C kan bli problematisk, fordi rom kan kommunisere på en annen måte enn du har tenkt, og har du ikke tenkt på dette kan det bli kaos. Økonomi er også noe som kan være en utfordring, spesielt om du ønsker å ta i bruk mye digitale verktøy og hjelpemidler.

Informant 2C

Begrepet «rommet som et pedagogisk verktøy» var godt kjent for 2C, som opplevde at deres rom var i stadig endring, ut fra barnas interesser og tanker. På avdelingen hadde de et felles syn, hvor de la ut provokasjoner på forhånd. De gjorde dette ofte – for å gjøre rommene innbydende. Det å bruke rommet som den 3. pedagog kunne være en inspirasjon. De opplevde ved at rommene var i stadig endring, ble leken også ulik hele tiden.

2C opplevde at barna hadde respekt for tingene på avdelingenes kunstrom, og at dette rommet nesten alltid var tilgjengelig for barna. Der hadde de mulighet til å holde på alene.

De jobbet med ulike prosjekter, og brukte rommene for å skape lekemiljø. De hadde ofte spontane prosjektrelaterte formingsaktiviteter, men det kunne hende at det gikk uten noen ting, mens andre uker hadde de daglige. Prosessen er i fokus, og de hadde hatt mange prosjekter hvor

de har skapt noe til slutt, men prosessen var veien. 2C hadde god erfaring med å skape noe uten et konkret mål.

De hadde utelukkende udefinerte leker og materiell tilgjengelig, og det meste var gjenbruksmateriale. 2C opplevde at dette skapte mye fantasi og at rommene ble brukt på mange ulike måter. Rommene var ikke forhånds-definert på avdelingen.

En fordel som kom opp, var at rommet ikke hadde noen fasit, og kunne skape en læringsarena i barnegruppene. En ulempe informantene tok opp handlet om at alle rom ikke fungerer for alle barn. Da barnegruppe og interesser varierte, og var forskjellige.

4.2 Observasjon i barnehagene

Vi ønsket å se om rommets utforming gjenspeilet svarene til informantene, og fikk gjort dette gjennom omfattende observasjoner i alle tre barnehagene.

4.2.0 Observasjon barnehage A

Rommet vi kommer inn i har leker overalt. Veggene er hvite, og det er ASK plakater og bilder flere steder. Til venstre i rommet er det et lavt skap med hyller. Der ser vi malerfrakker. Ved siden av dette står et glasskap. Der har de laminerte bokstaver hvor det står «friluftsliv», og vi ser fyrstikker, speiderkniv, laminerte DNT symbol samt et lite «bål».

Videre inn er det et nedfellbart bord som er slått ned. På bordet står det flere hvite beholdere med fargeblyanter i. Fargeblyantene er i variert tilstand. Det ligger ark på bordet, både nye og brukte. Rundt deler av bordet er det satt opp Ikea hyller med plass til bokser/skuffer i, som en slags romdeler. Inni hyllene står det oppsatte bøker, lampeskjermer samt noen trestokker.

Til høyre i rommet er det også en hvit Ikea hylle hvor det er forskjellige ting i hyllene. I de nederste er det trestokker og klosser, mens i de høyere opp er det kitt i en gjennomsiktig beholder, mer ark, fargeblyanter og malerkoster. På toppen av hylla er det en kasse med ukeblader i, og sakser. Flere av bladene er klippet i.

På gulvet litt til høyre er det stablet mange grønne «fruktkasser», noen er ikke åpnet. Sammen med disse står en kasse full av lekedyr.

I vinduskarmen står det mengder med klosser med farget glass i, og stable-regnbuer.

Lengre inn til høyre står det en kube, med noe stoff som henger litt. Inni står det en barne-lenestol samt noen bøker som ligger på gulvet inni kuben.

Litt lengre inn i rommet er det et rom til. Der er det et skap høyt oppe som inneholder lim, perler og ulike spill.

Når vi går ut fra dette rommet og går til høyre ser vi bilder av alle barna på avdelingen på veggen. På gulvet under bildene er det et teppe.

4.2.1 Observasjon barnehage B

Vi kommer inn i et åpent rom. Det er to lave bord med små stoler rundt. Midt på gulvet er det et rundt stort hekla teppe i ulike duse farger. Veggene har en dus rosa farge, store vinduer i tillegg til at rommets utforming ikke har noen rette kanter. Midt i rommet, i taket, er det en slags «pipe» med vinduer i toppen som gir rommet et naturlig lys. Det er lysestaker på bordene med ekte lys i. Langs venstre side ser vi et kjøkken, med kjøkkenbenk som har trapp med to trinn rundt hele framsiden av benken. På kjøkken er det en hylle med kurver, i flere av kurvene er det ull nedi. Det er flere trehyller rundt langs veggene, disse er ikke så fulle, men har flere små kurver med ulike ting oppi. I en av hyllene er det en boks med flate runde stener oppi, kurver med lekesilke i alle slags farger, runde små avkapp fra greiner, fargerike leke stener og lekemat i tova ull. I en annen hylle er det fargerike stableregnbuer i tre, klosser med farga glass inni, kjøretøy i tre, og et dukkehus i tre.

Ved siden av kjøkkenet har de et lavt bord som er dekket av en duk, og oppå bordet er det tre lanterner laget av kreppapir og syltetøyglass. Det er en figur av en mann, en hest og det er brukt en del av regnbuen til å legge under lekesilken.

Rett bortenfor dette temabordet er det et høyt skap, med glassdører – men man kan ikke se

gjennom på grunn av gardiner på innsiden. Inni dette skapet ser vi lim, tegneklosser, teip og små vever. De har en slags skillevegg som er flyttbar, i tre, med en dukkeseng som står oppå. Det er ikke så mye på veggene, kun noen små hyller i voksenhøyde med små ting på. Den ene hylla har noen kroner oppå, noen kapper sammen med en liten «kiste» som har noen små krystaller oppi. Den andre hylla har flere udefinerte materialer i små kurver. Inne i et av kjøkkenskapene henger det ark med månedsplan og vaktlister (voksen info). Dette er ikke synlig når skapet er lukket.

4.2.2 Observasjon barnehage C

Rommet er lyst og har mange vinduer. Avdelingen jobber med tema bærekraft/gjenbruk. Det første vi ser når vi kommer inn på avdelingen er et lavt bort snekret sammen av en palle. Små stoler står rundt. På veggen helt til høyre har de en temavegg hvor de har laget et tankekart, og hvor de har festet opp bilder av ungene i lek/aktivitet ute.

Til høyre i rommet er det et lite nytt rom. Der er det et lavt bord med grønn duk, en solid grein og små dyr er spredt utover sammen med kongler og steiner. I taket er det en prosjektor.

Går vi tilbake til hovedrommet er det rett ved siden av inngangsdøren et glassmonter med hyller i. Der står det kurver med mange ulike udefinerte materiell i, farga små glatte steiner, tre kurver med mye forskjellig små ting oppi, alt i hver kurv er samme farge.

Til venstre i rommet står det klosser på gulvet, fint stablet som «noe». Den venstre veggen med vinduer mot uterommet har en ikea-hyller som vegg-deler. I denne hylla er det festet laminerte lapper på, av ulike former i byggeklossene.

Står man med sin høyre arm mot vinduene, ser man inn i et nytt lite rom. Der har de mala svakt over vindu med mørk maling. Dette gjør at det ikke er så lyst inni rommet. Det står to lysbord der inne. På lysbordene står det forskjellige udefinerte materialer i plast, lekesilke og små myke baller. Plastmaterialene er farga i ulike farger, og er gjennomsiktige. Det ligger lekesilke litt rundt på gulvet. Små myke, fargerike baller ligger i små kurver.

Det som går igjen i rommene, er at det ikke er mange ulike leker, men at det er mye av få ting. Ellers på veggene ser vi barns kunst, både bilder av barna mens de holder på, men også av selve kunsten.

4.3 Funnene fra observasjon og intervju

Vi har kategorisert dette punktet basert på våre forsknings spørsmål.

4.3.0 Rommet

Alle informantene fra de forskjellige barnehagene var kjent med begrepet og opptatt av bruken av rommet som et pedagogisk verktøy. Barnehage A synes at rommet deres var lite og utfordrende å jobbe med. Her prøvde de å bruke rommet som et verktøy iblant, hvor de ommøblerte og laget nye lekemiljøer som bidro til nye impulser.

Informantene fra barnehage B og C opplevde rommene deres som gode og inspirerende. De hadde fokus på møblering og tok gjennomtenkte valg ut fra prosjekter eller tema de jobbet med. De endret også rommet etter barnas interesser.

I barnehage B opplevde vi at informanten virket å ha en indre motivasjon da vi snakket om rommets utforming og tilgjengelig lekematerialer. 1B skilte seg litt ut, da de la stor vekt på hvordan barna lærer og lever gjennom kroppen og sansene. De brukte rommet aktivt for å spre leken ut i det fysiske miljøet, og satte opp en romdeler, hvor hensikten var å unngå løping inne. 1B brukte romdeleren istedenfor å gi en verbal beskjed. Det meste i rommet var tilpasset barns høyde og lekene stimulerte sansene og kreativiteten.

I barnehage C brukte begge informantene aktivt faguttrykk, og la frem hvilke tanker de hadde rundt bruken av det fysiske miljøet. 1C formidlet ønske om at rommet skulle formidle et budskap. De brukte rommet til å underbygge deres pågående prosjektarbeid og prøvde å unngå standardiserte definisjoner på rom, og på den måten stimulere og inspirere til kreativ og fantasifull lek.

Vår erfaring gjennom intervjuene i barnehage C, var et personale som fremmet det barna var opptatt av, og som jobbet for å ha god kommunikasjon til foresatte. De brukte mye tid på å skape gode lekemiljø og brukte rommene godt. Dette var noe vi opplevde barnehage C gjorde aktivt gjennom blant annet provokasjoner.

Ut fra informasjon fra 1A opplevde vi at rommet blir mye snakket om på et overordnet nivå, mens i barnehage B og C ser vi at teorien kommer tydelig frem i praksis både i intervju og observasjon.

4.3.1 Skapende prosess gjennom formingsfag

Alle informantene fra alle barnehagene var opptatt av prosessen. De formidlet at fokuset lå på prosessen og ikke resultatet. De hadde dog ulikt perspektiv på hva en formingsaktivitet var, og hva formingsmateriell kan være.

Barnehage A fortalte at de hadde spontane formingsaktiviteter hver dag og løftet frem tegning og kitt. De prøvde å få til en planlagt malingsaktivitet en gang i uken. 1A fortalte at ark og blyanter var i voksenhøyde, men synlig på avdelingen. Vi tolket det som at informanten ønsket at alt skulle kunne være tilgjengelig, men at dette var vanskelig å få til i praksis. Maling hadde de ikke tilgjengelig på avdelingen.

Barnehage B hadde uker preget av faste rutiner med faste dager for ulike formingsaktiviteter. 1B trakk frem at personalet trodde barna kjente igjen de ulike dagene knyttet til dagens aktivitet. Eksempelvis var fredagen en satt maledag. I tillegg nevnte informanten hekling, tegning, maling og pussing av treverk som formingsaktiviteter. På grunn av deres tanker rundt rutiner, hadde de ikke alt av formingsmateriell tilgjengelig til enhver tid, men fant det frem på riktig dag. Det som var spesielt for denne barnehagen var at formingsaktiviteten ikke var voksenstyrt, men vokseninitiert. Den startet med at en voksen satte seg og begynte å lage selv. Stort sett kom barna bort når de ønsket å delta.

I barnehage C hadde de et felles formingsrom i 2. etasje, mens på avdelingen hadde de et eget lite rom med formingsmateriell. 2C fortalte at barna hadde stor respekt for tingene og kunne gå dit alene. Informantene snakket om hva formingsaktiviteter er, og nevnte udefinerte materialer som kunne brukes til å skape med. Dette hadde barna rik tilgang til, både inne og ute. 1C fortalte at de hadde formingsaktiviteter nesten daglig. De hadde prosjektarbeid som kunne strekke seg over

hele året, men disse prosjektrelaterte formingsaktivitetene sjeldent var planlagt fortalte 2C. 1C mente at slike prosjekter kunne styrke fellesskapsfølelsen.

Alle informantene fortalte om deres erfaring med prosessarbeid, og løftet frem viktigheten av å skape uten et konkret mål.

4.3.2 Materiell

I barnehage B og C virket utvalget på avdelingen å være svært bevisst. Barnehage B hadde utelukkende lekemateriale fra naturen tilgjengelig, mens i barnehage A og C, hadde de også materialer i plast. Alle informantene fortalte at de er opptatte av udefinerbart lekemateriell i lek og kreative prosesser. Vi la merke til de varierte oppfatningene av hva udefinerbart materiell handler om. Barnehage A hadde hovedsakelig søkelyset på klosser og la ikke til noe mer, selv om 1A fortalte at udefinert materiell var noe de hadde fokus på akkurat nå. Barnehage A observerte vi hadde mye udefinerbart på avdelingen. De hadde klosser med fargerikt glass, stableregnbuer i tre, trestubber, plastkasser og flere små lampeskjermer.

Barnehage B hadde et videre spekter på hva som anses som lekemateriell og udefinert materiell, og la frem hvor kreativt stimulerende lek som skapes gjennom disse kan være. Det nevnes skjell, steiner, klosser, strikkede remser, lekesilke, oppkutta greiner med mer. I barnehage C ble det lagt vekt på hva barna fikk ut av lek med udefinerbart materiale. 1C erfarte at barna måtte samhandle mer i leken med udefinerbart materiale.

4.4 Sammendrag av funn

Gjennom analyse av intervju i disse tre barnehagene kan vi se tendenser, som kan brukes til å besvare vår problemstilling. Vi opplevde at alle barnehagene tok i bruk rommet og jobbet med det som et verktøy, men i ulik grad. Vi fortolket det som at alle barnehagene jobbet med teorien på organisasjonsnivå. De ønsket alle å inspirere og gi impulser til god lek og erfaringer.

Noen av svarene til 1A rundt fordeler gjennom bruken av rommet, mente 1A kunne bidra til å skape mindre uro. Dette kan vi også se hos de andre barnehagene. Barnehage B brukte en skillevegg for å forhindre løpe- lek inne, og heller spre leken ut og skape flere spennende lekesteder i rommet. Barnehage C, ønsket å få frem hvordan et rom kunne påvirke barnegruppen, og dersom den voksne ikke har reflektert over rommet de skal bruke, da kunne det bidra til kaos.

Alle barnehagene hadde et ønske om å ha tilgjengelig formingsmateriell i barnehøyde. Informant 1A hadde stort ønske om å få til dette, men syntes det var utfordrende i praksis, og vi opplevde at svar vi har fått fra de ulike informantene samsvarte med våre funn i observasjonene knyttet til hver informant. Vi fortolket ut fra både svar fra intervju og funn i observasjon at barnehage B og C hadde mer erfaring med å aktivt ta i bruk rommet som et pedagogisk verktøy.

Vi opplevde stor variasjon i forståelsen av begrepene formingsaktivitet og formingsmateriell, både fra svar og observasjoner. De var kjent med begrepene, men hva de aktivt utøvde i praksis var variert. I Barnehage C opplevde vi også et internt skille mellom informantene fra samme barnehage. Alle så verdien av prosjektarbeid, og jobbet med dette på avdelingen. Barnehage B hadde fokus på rytme i hverdagen, og de jobbet ut fra årstidene med tilhørende markeringer, og aktiviteter. De hadde en fest for å markere slutten på hver årstid. Barnehage C skapte underveis uten sluttdato og på barna sine premisser og interesser.

Udefinerbart materiell kjente alle til, men hvordan det kommer frem i praksis er forskjellig. Alle barnehagene hadde dette tilgjengelig, men med variert fokus.

Vi så at kompetanse og erfaringsgrunnlag kan spille en rolle, og kan påvirke vår reliabilitet eller validitet. Vi opplevde at informantene hadde ulikt erfaringsgrunnlag, både fra yrket, men også hvordan de praktiserte teoriene. Noen hadde dette som deres paraply over avdelingen og barnehagen, hos andre havnet det litt mer i skyggen.

5.0 Drøfting av funn

Vi ville gjennom våre funn fra intervju og observasjon, drøfte disse i lys av teori og egne refleksjoner. Her er det svært viktig for oss å ta for oss validitet og reliabilitet i forhold til rådata som ble samlet inn før vi skulle skrive det inn i oppgaven.

Hvordan de ansatte forstår rommets utforming, tanker om materiell og formingsaktiviteter vil kunne påvirkes av flere faktorer. Som vi har pekt på tidligere i oppgaven ønsket vi å få frem viktigheten av personalets forståelse av rommet, kroppsfenomenologi, estetikk og estetiske læringsprosesser samt se hvordan deres kompetanse og fagkunnskaper kom til syne i deres praksis. Ross sin modell (Figur 1 – s.9) kan være et godt verktøy når en skal legge til rette for estetiske og skapende erfaringer. Her trekker vi frem våre funn, og drøfter disse i lys av relevant teori.

5.1 Barnehagene

5.1.0 Hvordan forstår barnehageansatte rommets utforming og materiell?

Rommet er et stort begrep. Gjennom Waterhouse (2021) får vi en forståelse av hvor bredt det er. For det handler om så mye mer enn bare hvilke bord, eller benker man innreder med. Det handler om at hele rommet er gjennomtenkt. Gjennom å bruke rommet som et verktøy og ta bevisste valg rundt tilgjengelig materiale, vil en kunne være med på å påvirke hvordan rommet kan inspirere barna både til lek og skapende prosesser. Dette mener vi kan være et nyttig hjelpemiddel i det pedagogiske arbeidet. Ved å være bevisst på dette i ens egen og medarbeidernes praksis vil en som Waterhouse (2021) trekker frem, kunne bidra til at barna får kroppslige og sanselige erfaringer med seg videre. Sett i lys av Dewey gjennom Waterhouse (2021) og hans teorier rundt estetiske erfaringer, vil disse valgene kunne påvirke hvilke erfaringer barna kan få.

1A gikk kort inn på materialer, og tilgjengeligheten til materialene ble begrunnet med manglende lekekompetanse hos barnegruppa. I våre refleksjoner rundt dette havner fokuset på den voksne. Deres erfaring og kompetanse rundt barn og skapende prosesser er sentralt. Ved å sette inn «den kompetente andre», som Vygotskij (Waterhouse, 2021, s.136-137) skriver om rundt den

proksimale utviklingszone (se figur 2 – s.13), ville kunne gjort det mulig å ha disse materialene tilgjengelig. Den mer kompetente kan være et annet barn eller en voksen. Det må bare være en person med mer kompetanse enn den som er i den indre sirkelen av utviklingssonen.

Barnehage A hadde store vinduer som ga naturlig lys inn på avdelingen. De hadde et ekstra grupperom, men vi opplevde at det var lite gulvplass totalt sett på avdelingen. Det var flere større hyller, bord, kube og mye leker som opptok plass. Ut fra fortolkningen vår gjennom analyse virker det som at 1A ikke ser potensialet i rommet. Fokuset virker å være på hindringer fremfor mulighetene avdelingen byr på. Samtidig tolker vi det som at 1A har et ønske om å jobbe med rommet på en bedre måte enn det de gjør. Carlsen (2021) skriver om at den teoretiske og praktiske kunnskapen må utfylle hverandre, og Rinaldi (2009) som omtaler rommet som et eget språk, som er med på å påvirke vår dannelse. 1A er barnehagelærer, men har kun noen års erfaring i fra yrket. I en hektisk og krevende hverdag kan det være utfordrende å starte på nytt og få teoriene ut i praksis, spesielt dersom en ikke har fått dette inn under huden enda.

På avdelingen i barnehage B ønsker de at rommet skal være godt å komme inn i. Vår tolkning av 1B sine svar viser til svært god kompetanse rundt viktigheten av rommets utforming og materialers tilgjengelighet. Valg av rommets møbler, farger, materialer og leker som var tilgjengelig ble begrunnet, og virket å være nøye utvalgt. Barns visuelle persepsjon kan bli stimulert gjennom omgivelser fylt av glade og lyse farger (Øien, 2018, s.303).

Barnehage B er svært opptatt av at rommet oppleves som et hjem, og ikke en institusjon. 1B mente at barn lever gjennom kroppen, og ønsket å få frem hvor viktig det var med gode lekematerialer og møbler i barnas omgivelser. Alt fra fargen på veggene, småbord, små biler i tre og lekemat i ull synliggjør deres bevissthet rundt valg av materialer som er tilgjengelig på avdelingen. Gjennom å ha et mangfold av materiale med variert tekstur og egenskaper vil en kunne bidra til en økt forståelse. Disse møtene med ulike teksturer kan være viktige for barns estetiske erfaringsbank.

Barn kan finne impulser overalt, og 1B trekker frem at de har fokus på å ikke løpe inne. De satt derfor opp en skillevegg ved behov, for at rommet ikke skulle appellere til løping, noe vi trekker parallell til 1C sin uttalelse om rommet som en kommunikator og inspirasjon. Dersom man ikke

er bevisst på hva rommet kan fortelle eller inspirere ungene til, kan det bli uro. 1A uttrykker også at dersom rommet er godt utformet, kan dette skape mer ro.

På avdelingen til 1A var det mengder med både formingsmaterialer og udefinerte materialer. Vi observerte mye materialer som ikke ble nevnt i intervjuet, hvor fokuset havnet på klosser. Vi observerte varierte materialer til både kreativ utfoldelse og lek. Sett i lys av Reggio Emilia pedagogikken gjennom Carlsen (2021) får vi en bredere forståelse rundt viktigheten av hvilket materiell og utstyr som barna har tilgjengelig. Ved å ha en bevissthet rundt dette, vil det kunne bidra til å styrke hvilke erfaringer og opplevelser barna har mulighet til å få. Derfor blir dette svært nyttig kunnskap å ha med seg når en som ansatt skal tilrettelegge rommet. Malcolm Ross sin teori underbygger dette gjennom hans modell for skapende prosesser. Ross (1978) sin teori tar for seg media og sansing, hvor sistnevnte kan knyttes tett opp til Merleau-Ponty teori rundt kroppsfenomenologi. Barna lærer gjennom kroppen, og dersom de får erfare hvordan materiale kjennes ut mot kroppen vil det hjelpe dem å huske. Dette er også et fint vindu der barnehageansatte kan legge til rette for førstehåndserfaringer.

Vi ønsker å trekke frem hvordan 1B jobbet for å spre leken ut i rommet, sett i lys av Vygotskij sine teorier. Ved å skape flere interessante lekemiljø på avdelingen ser vi at det kan bidra til at barna kan komme inn i Vygotskij sin proksimale utviklingszone. Gjennom å legge til rette for samspill mellom barn, kan barna komme inn i denne sonen ved hjelp av hverandre.

Barnehage C ønsket ikke-definerte rom, og ønsket å trigge fantasi og kreativ utfoldelse gjennom både lek og skapende prosesser. Fantasi handler om å omgjøre inntrykk til et estetisk uttrykk, Ross (1994). Fantasi vil kunne komme tydelig frem i en skapende prosess. Ved å legge til rette for impulser som trigger barnas kreativitet vil det kunne bidra til berikelse av barns indre forestillingsverden.

Begge informantene i barnehage C fortalte at de verdsatte udefinert leke- og formingsmateriell. De begrunner dette med fokus på barns utvikling og læring. Brendeland (2023) forteller at barn bør ha rik tilgang på ting som ikke har en forhåndsdefinert funksjon da materialene blir noe nytt hver gang en tar i det og dermed kan omdefineres til noe de trenger i leken. Ved bruk av

undefinerte materiell utfordres derfor barns tankegang og evnen til nyskapende tenkning. Gjennom deres svar kan vi fortolke det som at de har god kunnskap rundt barns estetiske natur, noe som kan spille en viktig rolle når en skal legge til rette i rommet hvor barn skal få utfolde seg kreativt. Barn er kroppslige vesen som lærer gjennom sansene. Ved å ha kjennskap til Merleau-Ponty (2021) sin teori om hvordan estetiske prosesser kan stimuleres, vil dette kunne påvirke valgene av tilgjengelig leke- og formingsmateriell.

Sett i lys av Reggio Emilia pedagogikken så vi hvordan de jevnlig endret rommene ut fra barnegruppas interesser. 2C la frem at alle rom ikke passet til alle barnegrupper, og en måtte da observere og se hva som passet hver enkelt barnegruppe. Carlsen (2021) setter søkelys på det å reflektere over tilgjengelig materialer samt hvilke egenskaper og muligheter disse innehar, både sammen med barna, foreldre og personale og legge til rette i rommene ut fra disse refleksjonene. 1C og 2C ønsket at rommene skulle fortelle noe, samt inspirere til variert type lek hvor de fikk bruke kreativitet og fantasi. Provokasjonene var en viktig del i deres arbeid. Materialene de hadde tilgjengelig var utelukkende undefinerbart – som i seg selv kan stimulere til kreativitet og skapende prosess.

Avdelingen vi møtte i barnehage C gav oss en opplevelse av et rom som innbydde til lek og utforskning. Rommet var malt i lyse farger og som Øien (2018) la frem, kan disse fargene bidra til utvikling av persepsjonen. I tillegg til store vinduer, fikk rommet et naturlig godt lys. Bordene og stolene var i barns høyde, og dette gir mulighet til selvstendige barn. Dette kan gi dem en følelse av å være bidragsyter i eget liv. En av veggene i barnehage C var en temavegg med et tankekart, der de dokumenterte barna i lek og prosessarbeid. Det hang også oppe barns kunst i barnehøyde sammen med tankekartet. Gjennom disse tema-veggene vil barna få mulighet til å reflektere tilbake til tidligere aktiviteter, og kan gi en følelse av medvirkning i barnehagehverdagen. Veggene ville også kunne være med på å gi både barn og voksne impulser på nye aktiviteter eller leker. Dokumentasjon spiller en stor rolle i Reggio Emilia sin teori, og refleksjoner rundt hvordan en bruker rommet som en pedagogisk medarbeider er med på å kvalitetssikre arbeidet en gjør i barnehagen som pedagogisk virksomhet. Disse valgene som tas gjennom refleksjonene setter rammene for hva barna kan og ikke kan få erfare.

5.1.1 Hvilke tanker har barnehageansatte om formingsaktiviteter og materiell?

Dersom man velger å ikke ha materialene tilgjengelig, så må man være ekstra oppmerksom på barnas impulser og interesser slik at man gir rom og mulighet for at skapende prosesser kan oppstå. Viser til funnene fra observasjoner i barnehage A, hvor tilgjengeligheten på materiell var variert (s. 27-28). Waterhouse (2021) skriver om Løvlie sine estetiske læringsteorier. Det vil i den ekspressive læringsteorien være essensielt å ha tilgang på materialer og kunnskap for å kunne skape. I den transformativ læringsteorien vil det kunne oppstå en estetisk erfaring gjennom håndtering av materialer, og i samspill hvor kompetanse blir delt. Derfor må en reflektere godt over sin egen praksis. Hva har en tilgjengelig, og hvorfor har en eventuelt ikke dette tilgjengelig?

Her ønsker vi å trekke frem nytten av å kjenne til både Reggio Emilia pedagogikken og Malcolm Ross sin modell for skapende virksomhet (Se figur 1 – s.9). Denne kunnskapen kan være til god hjelp i bruken av rommet som et hjelpemiddel i deres hverdag, både for ansatte og barn. Carlsen (2021) legger frem at barn gjennom deres naturlige nysgjerrighet, utforsking og undring kan øke deres erfaringskompetanse gjennom tilgjengelige materialer og hva rommet innbyr til. Vi observerte i 1A sin avdeling udefinert materiell som ikke ble nevnt av informanten. Det var flere større tre-stubber, lampeskjerner, mengder av store plastkasser, mindre klosser med farget glass i og stable-regnbuer som kan være svært nyttige når en ser på teoriene rundt barn og sansene. Merleau-Ponty mente gjennom sin teori rundt kroppsfenomenologi at kunnskap satte seg gjennom ulike sanselige erfaringer, og ved å gi barna rik tilgang til ulike materialer og teksturer vil en kunne bidra til mange gode erfaringer og læringsmuligheter (Waterhouse, 2021, s 42). Ved å tilby barna et mindre utvalg av materiell gir vi *“lite spillerom for barns egne tanker og ideer”* rundt estetiske prosesser (Brendeland, 2023).

Barnehage B hadde hovedsakelig planlagte aktiviteter, mest spontane i sommerhalvåret ute. 1B la vekt på at barn lever gjennom kroppen og sansene. De tok i bruk mye udefinert materiale og informanten synes det var svært viktig at barna skulle få skape med disse materialene. 1B fortalte om kjøkkenkroken, som et sted hvor skapende prosesser kunne oppstå gjennom dagligdagse gjøremål. Ser vi på hva Waterhouse (2021) skriver om tekstur og estetikk, så blir disse møtene

med ulike materialer og teksturer svært viktig, og gjennom å møte disse i forskjellige settinger blir deres erfaringsbank hele tiden styrket.

1B fortalte videre om rutinene de hadde i forhold til formingsaktiviteter, og søkelyset ble retta mot tegning, maling og håndarbeid. De ønsket ikke at noe skulle være støyende, eller prangende, og mente at skapende prosesser gav ro. De løfta frem barns frie lek, og ønsket ikke å ha fokuset på å aktivisere ungene. Dette blir synlig i fremgangsmåten deres rundt formingsaktiviteter, hvor den var vokseninitiert, men ikke voksenstyrt. Når barna får utføre arbeidet selv kan de havne i den proksimale utviklingssonen (Figur 2, s.13) gjennom veiledning og støtte fra den mer kompetente andre i kombinasjon med ulikt materiell.

De hadde på avdelingen til 2C kun udefinerbart materiale, og de så stor verdi i denne type leker og materiell. De opplevde at ungene lekte på en annen måte, og måtte kommunisere mer for å få frem hva de ønsket i leken eller skapelse. 2C fortalte at det var mye gjenbruks- og naturmaterialer som ble tatt i bruk både i lek, og gjennom skapende prosesser. De hadde nesten alt av leker og materiale i barnas høyde som ble med på å gjøre barna mer selvstendige. Ansatte i barnehagen prøvde flere ganger i uka å legge ut en provokasjon, en impuls for videre lek og skapning. Ser vi på modellen for skapende virksomhet (Figur 1 s. 9) ser en at impulsen er kjernen til estetiske og skapende prosesser, med leken som omslutter det hele. Her opplevde vi et personale som virket å ha stort fokus på nettopp dette.

Samtidig som Merleau-Ponty mener at vi bør gi barna rik tilgang til ulike materialer og teksturer (Waterhouse, 2018, s. 42), bør vi også tenke gjennom hvilke kvaliteter de ulike materiellene innehar som vi gjør tilgjengelig for barna. Brendeland poengterte at ved å tilby leketøy som er for ferdige og statiske hindrer vi å tilføye deres fantasi og den estetiske prosessen næring, og tankegangen blir dermed ikke utfordret. Brendeland presiserer at det gir barna lite rom for utvikling av deres tanker og ideer. Hun mener vi bør motvirke trenden der vi skaper fysiske rom fulle av gjenstander der det er tomt for muligheter (Brendeland, 2023).

Vi opplevde ulike tanker om hva formingsaktivitet var hos informantene i barnehage C, og dermed ble svarene rundt hyppighet forskjellig hos disse to. 1C fortalte at de hadde

formingsaktiviteter daglig, mens 2C legger det frem som at enkelte uker var det lite, mens andre uker var det mye. Dette kan handle om personalets kompetanse, og deres tanker rundt forming. Uten å legge føringer for hva som riktig og galt, kan det være lurt å reflektere over hva formingsbegrepet er og skape en god felles forståelse i organisasjonen. Dersom en har et vidt spekter, kan en tenke seg at nesten all lek ungene gjør er formingsaktiviteter.

6.0 Resymé

Formålet med denne oppgaven har vært å finne ut av «Hvordan bruke rommet som et pedagogisk verktøy for estetisk skapende prosesser gjennom materiell?».

Gjennom våre forskningsspørsmål har vi forsket på barnehageansattes tanker om formingsaktiviteter og materiell, deres forståelse rundt rommets betydning samt tilgjengelig materiell opp mot hvordan det faktiske rommet så ut på avdelingen.

Ved valg av hvilke barnehager vi ønsket å besøke var det spesielt ett moment som ble lagt til grunn, nemlig at de skulle ha ulike pedagogiske fagområder, nettopp for å oppnå et mer videre syn på hvilke ulike tanker om temaet som fins. Funnene gjennom intervju og observasjoner ble drøftet gjennom blant annet Malcolm Ross sin modell for skapende virksomhet (Figur 1, s. 9), Merleau-Ponty sitt begrep kroppsfenomenologi samt teorien Vygotskij om den proksimale utviklingssonen (Figur 2, s. 13). Reggio-Emilia sin barnehagepedagogikk rammer inn dette temaet med begrepene Rommet som den tredje pedagog og udefinerbare materiell.

Bakgrunnen for valgt problemstilling er et ønske om å rette fokus på hvordan en kan bruke rommet og materiellene som en del av det pedagogiske arbeidet, de viktige valgene barnehagepersonell tar i forhold til det fysiske rommet samt hvilke typer og kvalitet det er på materialene en gjør tilgjengelig for barna. I tillegg er det for eksempel lovfestet i Barnehageloven blant annet at “barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang”, og da er det viktig at vi bruker de hjelpemidlene vi har best mulig.

For å kunne svare på problemstillingen har vi tatt i bruk kvalitativ forskningsmetode i form av semistrukturert intervju. Vi har observert rommets utforming samt tilgjengeligheten til ulikt materiell i barnehagene. Det ble intervjuet til sammen fire informanter med ulik utdanning og ansiennitet med observasjoner fra tre barnehager.

Vi har gjennom vår forskning fått en økt forståelse av viktigheten rundt felleskapet når en skal jobbe med lekemiljø, eller bruke rommet som en medarbeider. Vi ser at det er mange måter å jobbe med dette på, og gjennom analysen kan en se at erfaring kan spille en rolle på hvordan man tenker rundt bruken av ulikt materiell samt det fysiske rommet.

Tendensene vi fant handlet om at ønsket om å bruke rommet som et pedagogisk verktøy var hos alle informantene våre, men hvordan dette kom ut i praksis var ulikt. Hvorfor det er slik, kan avhenge av mange faktorer og er noe vi kunne ha forsket videre på.

Barnehage A, har et ønske om å bruke rommet, men dette ser ikke ut til å komme ut i praksis. De har tidligere erfart at barna får nye impulser gjennom endring i lekemiljø. Barnehage B bruker rommet mye gjennom hverdagsaktiviteter, og lar barna få være med. De opplever at barna får være kreative og skape gjennom daglige gjøremål. Barnehage C spiller på ungene sine interesser, og legger ut impulser for å inspirere til lek og skapende prosesser og ser stor nytte i dette.

Gjennom drøfting og refleksjoner i lys av teori knyttet til rom og materiell, har vi sett hva som vil kunne være viktig å ha en bevissthet på, og hvorfor. Vi har fått større forståelse for hvordan ens egne tanker og holdninger rundt rommet og avdelingen vil kunne være med å prege arbeidet og hvordan man jobber med rommet man har til rådighet. Alle barnehagene vi var i gir uttrykk for at rom som er godt gjennomtenkt, både med på tanke på materiell, kompetanse og det fysiske rommet er et godt og viktig hjelpemiddel i det pedagogiske arbeidet.

Våre funn gir oss ikke en konkluderende avslutning. Det er mange variabler som påvirker vår reliabilitet, men på tross av disse kan vi se tendenser gjennom vår forskning.

Gjennom det første forskningsspørsmålet "*Hvordan forstår barnehageansatte rommets utforming og materiell?*" fant vi ut at alle tre barnehagen ser nytteverdien i å bruke rommet som en pedagogisk medarbeider. Det er et stort sprik i å se mulighetene til rommet og materialene, og vi kan se at det er sammenheng mellom hvor lang erfaring en har i barnehagejobben.

Ved det andre forskningsspørsmålet "*Hvilke tanker har barnehageansatte om formingsaktiviteter/materiell?*" ser vi at det er ulike tanker rundt hva en formingsaktivitet kan være. Dette spiller da ut på hva barnehageansatte tenker kan være en del av den estetiske prosessen, og hvordan en da tilrettelegger for barns muligheter til skapende prosesser.

Ved å knytte opp disse to forskningsspørsmålene opp mot hvordan det faktiske rommet så ut, erfarte vi at mye samsvarte mellom praksisen til informantene, og deres svar under intervjuet dog så vi mer muligheter enn 1A fortalte om.

Avslutningsvis, ut fra våre funn, ser vi at teoriene om rommet er kjent, og blir brukt i større og mindre grad i barnehager. Uavhengig av ulike arkitekturer, romløsninger, størrelser, kompetanse og andre faktorer som kan påvirke, ønsker tilsynelatende alle et godt, kreativt og inspirerende miljø for barna.

7.0 Litteratur:

- Barnehageloven (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64> (15.11.2023)
- Brendeland, T.A. (2023, 13. desember). Når barn får bildekk, tepper og rør, kan de leke i timesvis i barnehagen. *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-forste-steg/nar-barn-far-bildekk-tepper-og-ror-kan-de-leke-i-timesvis-i-barnehagen/115552>
- Carlsen, K. (2021). *Reggio Emilia: Atelierkultur og utforskende pedagogikk*. Fagbokforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal Akademisk.
- Edwards, C. (Red.), Gandini, L. (Red). & Forman, G. (Red). (2011). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation*. Praeger Publishers inc.
- Hansen, G. K., Høyland, K. & Moser, T. (red.). (2012). *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver for barnehagens fysiske miljø*. Fagbokforlaget. (Kunstneriske forstyrrelser med romlige og materielle for- og etterspill)
- Løkken, G., Søbstad, F. (1999). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Rinaldi, C. (2009). *I dialog med Reggio Emilia: Lytte, forske og lære*. Fagbokforlaget.
- Ross, M. (1978). *Modell for skapende prosesser* (modell). The creative arts.
- Ross, M. (1978). *The creative arts*. Heinemann Educational books Ltd.
- Sæbø, A. B. (Red). (2018). *Kunst, kultur og kreativitet: Kunstfaglig arbeid I barnehagen* (2.utg). Fagbokforlaget.
- Thurmann-Moe, D. (2017). *Farger til folket!/: Arkitekt, interiør, mote*. Cappelen Damm.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Gyldendal Akademisk.
- Øien, V. D. (2018). *Farge*. I Frisch, N. (Red.), Letnes, M. (Red.) & Moe, J. (Red.). *Boka om kunst og håndverk I barnehagen* (Kap 11, s.295-333). Universitetsforlaget.

Waterhouse, A.H.L. (2021). *I materialenes verden: Perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet* (4.utg). Fagbokforlaget. (kap 9)

8.0 Figurliste

Figur 1 - Modell for skapende virksomhet (Ross, 1978, s.81).....	9
Figur 2 – Egen illustrasjon. Den proksimale utviklingsone – Vygotskij.....	13

Vedlegg 1: Intervjuguide

Innledning

Tusen takk for at du ville stille opp på intervju. Formålet med besøket og intervjuet er å observere rommet, kartlegge og samle inn relevante data til bacheloroppgaven vår, som handler om **rommet som et pedagogisk verktøy - med hoved blick på formingsfaget.**

Det er viktig for oss å informere om at vi ikke er her for å ta noen, eller lete etter «rett og feil». Vi legger heller ikke til personlige meninger om det dere sier, eller det vi observerer på avdelingen.

Alt av personopplysninger blir anonymisert, både barnehagens navn og personnavn. Vi kommer kun til å bruke opplysningene vi får, i vår bacheloroppgave. Du kan når som helst velge å trekke deg, velge å ikke svare, endre dine svar eller legge til i svarene dine i etterkant. Dersom det er spørsmål du er usikker på, gi oss beskjed.

Vi kommer til å ha en strukturert intervjuform, hvor vi stiller alle spørsmål på nøyaktig samme måte og rekkefølge til alle våre deltakere. Intervjuet består av flere spørsmål fordelt i kategorier, og vil ta ca 15-25 minutter.

Bakgrunnen til deltaker

- 1. Hvor gammel er du?**
- 2. Hvilken stillingstittel har du?**
- 3. Har du en utdanning? Evt. hvilken utdanning?**
- 4. Hvor mange år har du jobbet i barnehage?**
- 5. Har du egne barn?**

Om deltakeren og barnehagens rom

- 1. Er tanken om “rommet som pedagogisk verktøy” kjent for deg?**
- 2. Hvordan opplever du rommet/rommene på din avdeling?**

3. **Hvordan er tilgjengeligheten til formingsmateriale/aktiviteter på deres avdeling?**
(lim, sakser, ark, maleark, papp, gjenbruksmaterialer, kitt/leire, ulikt malerutstyr, naturelementer mm.)
4. **Hvordan kunne du tenke deg å jobbe for å ta i bruk rommene som inspirasjon til lek/skapende prosesser på din avdeling?**
5. **Hvor ofte har dere formingsaktiviteter på deres avdeling? Både planlagt og spontant.** *(gjerne også om disse er ute og/eller inne)*
6. **Hvordan er dine erfaringer med prosessarbeid, spesielt med tanke på formingsfaget?** *(Med prosessarbeid menes det aktiviteter/arbeid hvor prosessen er i fokus, og ikke et definert, bestemt sluttprodukt)*
7. **Har du erfaringer og tanker rundt bruken av udefinerbar materiell i lek og kreative prosesser sammen med barn, evt hva?** *(udefinerbart materiell handler om materiell som ikke har en definert/bestemt måte det «skal brukes». Handler om alt fra naturelementer, til plastkasser som alt kan brukes på enormt mange ulike måter)*
8. **Å bruke rommet som den 3. pedagog, eller som et pedagogisk verktøy - hvilken betydning mener du dette kan ha for barnas skapende prosesser og læring?**
9. **Hvilke fordeler kan du tenke deg det kan være i å bruke rommet som et aktivt pedagogisk verktøy?** *(eks: felles leketema, skape nye impulser, barna som medvirkende både i inspirasjon til tema og med i arbeidet med å skape rommet ++)*
10. **Hvilke ulemper/utfordringer kan du tenke deg det kan være i å bruke rommet som et aktivt pedagogisk verktøy?** *(eks: tid, økonomi, ressurser, interesse, motivasjon, bemanning, kan bli mer fokus på selve rommet og planen, enn barnas egne interesser? ++)*

Avslutning

1. **Hvordan opplevde du dette intervjuet?**
2. **Var det noen av spørsmålene som var mindre gode?**
3. **Er det noe mer du vil si, eller noen spørsmål du ønsker å endre svaret ditt på?**

Tusen takk for at du stilte opp!

Vedlegg 2: Informasjonsskriv/samtykkeskjema for intervju

Vil du bli intervjuet vedrørende vår bachelor-oppgave om bruken av rommet som et pedagogisk verktøy?

I dette skrivet gis du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt til vår bacheloroppgave.

Vi er 3 studenter ved UIS - Universitetet i Stavanger. Vi ønsker å ta i bruk intervju og observasjon som metode i vårt arbeid med bacheloroppgaven vår, og ønsker å be deg om å delta i et intervju til forskningen vår med problemstillingen "Hvordan opplever ulike mennesker det å bruke rommet som et pedagogisk verktøy for å stimulere til kreative prosesser?".

Intervjuet vil bestå av 19 spørsmål, og vil vare i maks 45 minutter. Informasjonen som innhentes under intervjuet vil analyseres og skape grunnlaget for videre arbeid mot en bacheloroppgave. Prosjektdeltaker vil motta en intervjuguide med forskningsspørsmålene ved oppstart av intervjuet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vi ønsker å intervju pedagoger/barnehagelærere og annet personell for å samle inn de data vi trenger for å skrive oppgaven vår. Deres erfaringer og kunnskaper i arbeid med barn er svært nyttig for oss i forskningen rundt hvordan rommet kan brukes som et pedagogisk verktøy.

Hva innebærer det for deg å delta?

Vi skal ha et strukturert intervju, og en observasjon av rommet. Dette vil si at vi stiller alle som intervjues de samme spørsmålene i samme rekkefølge og vil ha to studenter som noterer underveis i intervjuet for å få med oss alt.

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du er med på ett intervju. Intervjuet vil vare i maks 45 minutter. Intervjuet vil ta for seg spørsmål om hva dine tanker som ansatt i barnehagen, rundt bruken av rommet som pedagogisk verktøy.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Det vil kun være prosjektansvarlig som har tilgang til dine privatopplysninger. Informasjonen du gir i intervjuet vil bli anonymisert og delt med veileder, prosjektgruppe og i selve bacheloroppgaven.

Navn og kontaktopplysningene dine vil bli lagret på prosjektansvarlig sin datamaskin, og vil bli slettet etter oppgaven er levert inn.

Intervjudeltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes **04.01.2024**. Ved prosjektslutt vil personopplysninger slettes.

Dine rettigheter

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

innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,

å få rettet personopplysninger om deg,

få slettet personopplysninger om deg,

få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og

å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

Universitetet i Stavanger ved student Ellen-Marie Gabrielsen Høiland, Oda Sveinsvoll og Tine-Tamara Zahlsen Olsen

E-mail: el.hoiland@stud.uis.no, o.sveinsvoll@stud.uis.no, tz.olsen@stud.uis.no

Med vennlig hilsen

.....

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt og forstått informasjon om formålet med intervjuet, hva spørsmålene går ut på, mine rettigheter, personvern, frivillig deltakelse og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

å delta i **intervju**

å delta i **observasjon**

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 06.01.2024

Prosjektdeltakers navn med blokkbokstaver:

.....

.

.....

.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)