

Sammendrag:

I denne oppgaven har vi sett nærmere på estetiske opplevelser for de minste barna i barnehagen. Gjennom kvalitativ forskning har vi observert tre forskjellige formingsaktiviteter i en barnehage. Vi har forsket på denne problemstillingen:

«Hvordan kan estetiske opplevelser for de minste bli synlige gjennom formingsaktiviteter?». Vi har valgt observasjon som metode for å undersøke ulike måter barn uttrykker seg på i interaksjon med forskjellige materialer. Ut fra disse uttrykksmåtene kan vi som forskere tolke det dithen at barna opplever aktivitetene som estetiske. Vi ønsket samtidig å se hvordan samspillet var mellom personalet og barna under formingsaktivitetene.

Formålet med forskningen er å fremme viktigheten av å gi barn selvstendige erfaringer ved estetiske opplevelser, og å få bedre innsikt i hvordan barnas respons kommer til uttrykk.

Vi har valgt å trekke frem eksempelvis John Dewey og Lev Vygotskij som relevante teoretikere for å begrunne hvilke funn vi har gjort. I tillegg har vi valgt å ta med tidligere forskning på fagområdet.

Opgaven vår inneholder i tillegg begrepsavklaringer for å vise vår forståelse av begreper relatert til problemstillingen, for å tydeliggjøre hva oppgaven vår handler om. Videre i oppgaven har vi med vår empiri og analyse, der vi ved hjelp av vår kompetanse og relevant teori har tolket funnene våre. Funnene fra analysen ble basert på barnas og de ansattes kroppslige uttrykk under observasjonene. I tillegg drøfter vi vår valgte teori og knytter teoriene opp mot våre funn. Vi avslutter med å gi en kort avrundning av oppgaven, der vi samtidig ser på ideer som vi tenker kunne vært spennende å forske videre på.

Forord:

Takk til barnehagen som vi fikk lov å besøke for å gjennomføre observasjonene i. Vi fikk mye inspirasjon fra den korte tiden vi var der, som vi ønsker å ta med oss på veien videre som barnehagelærere.

Takk til den fantastisk dyktige veilederen vår som har kommet med ærlige og konstruktive tilbakemeldinger, slik at vi har kunnet tilspisse denne oppgaven direkte inn mot det vi ønsker å formidle.

Takk til våre familier og venner, som har støttet oss og gitt oss tid til å skrive denne oppgaven.

Takk til mine to barn, som har sett litt for mye til sin mamma med nesene i bøker og i pc'en. Jeg lover å være mer delaktig og involvert når denne oppgaven er ferdig. Takk for tålmodigheten, og for god hjelp med huslige gjøremål i denne tiden.

Takk til min studentpartner Borghild, som har vært en fantastisk sparringspartner gjennom de siste to årene av studiene. Det har vært en glede å samarbeide med deg. Du er faglig dyktig og deler raust din kompetanse. Du er en motivator når ting butter litt. Vi har ledd til vi nesten har ramlet av sofaen, før vi stiller inn det faglige og jobber på med ny giv og iver. Du har vært en formidabel støtte for meg. Du fortjener absolutt den største takken av alle. Tusen takk for godt samarbeid, og for at du har holdt ut med meg.

Takk til min medstudent Camilla som har vært med meg å utarbeide og forme denne oppgaven. Takk for at du har delt av dine refleksjoner og kreative ideer som har bidratt til livlige diskusjoner og videre utforming av forskningen. Takk for gode samtaler innimellom som har bidratt til å holde motet oppe gjennom hele prosessen. Takk for samarbeidet, med deg med på laget ble forskningsprosessen en mer leken og kreativ prosess.

Innholdsfortegnelse:

Innhold

Sammendrag:.....	1
Forord	2
Innholdsfortegnelse:.....	3
1.0: Innledning.....	6
1.1: Begrepsavklaring	6
1.1.1: Estetikk, estetiske opplevelse og persepsjon.....	7
1.1.2: Forming	8
1.2: Avgrensing	8
1.3: Oppgavens oppbygging	8
2.0: Teori og faglitteratur	9
2.2: Presentasjon av forskning om estetisk erfaring	9
2.3: Presentasjon av forskning om prosessorientert tilnærming	10
2.4: Estetisk virksomhet.....	12
2.5: Teoretikere	12
2.5.1: Malcolm Ross.....	12
2.5.1.1: Modell for skapende virksomhet	13
2.5.2: Daniel Stern.....	13
2.5.3: Maurice Merleau-Ponty.....	14
2.5.4: John Dewey	14
2.5.5: Lev Vygotskij	15
2.5.5.1: Den proksimale utviklingssonen	16
2.6: Reggio Emilia Filosofien	17
2.7: Flytsonen.....	18
3.0: Metode.....	18
3.1: Valg av metode	18

3.1.1: Tilgang på feltet	19
3.1.2: Presentasjon av informanter	19
3.2: Kildekritikk	19
3.2.2: Forskernes plassering i rommet	20
3.2.3: Forskningseffekten	21
3.2.4: Førforståelse	21
3.2.5: Pålitelighetskrav	21
3.2.6: Reliabilitet	22
3.2.7: Personvernloven	22
3.2.8: Ethiske dilemma	22
4.0: Empiri og analyse	23
4.1: Tematisk analyse	23
4.1.1: Illustrasjon av tematisk kategorisering	24
4.2: Empiri - Kategorisering av funn	24
4.3: Analyse	25
4.3.1: Utdrag fra bakeaktivitet	25
4.3.2: Utdrag fra malingsaktivitet	26
4.3.3: Utdrag fra papirlek	26
5.0: Drøfting	27
5.1: Drøfting av de ulike forskningene	27
5.2: Drøfting av teori	28
5.2.1: Utdrag fra bakeaktivitet	28
5.2.2: Et annet utdrag fra bakeaktivitet	29
5.2.3: Utdrag fra malingsaktivitet	30
5.2.4: Utdrag fra papirlek	31
5.3: Sammendrag	31
6.0: Avslutning	33
6.1: Frampek	34

Litteraturliste	36
Vedlegg 1: Figurliste.....	38
Vedlegg 2: Dikt av Malaguzzi.....	39
Vedlegg 3: Observasjon 1 - Samling med avispapir	41
Vedlegg 4: Observasjon 2 - Baking	42
Vedlegg 5: Observasjon 3 – Malingsaktivitet	44
Vedlegg 6: Observasjon 4 - Dans og drama aktivitet.....	45
Vedlegg 7: Samtykkeskjema.....	46

1.0: Innledning

I vår kvalitative forskning har vi valgt å forske på ulike estetiske opplevelser små barn kan få gjennom lek med formingsmaterialer og skapende aktiviteter. Vi har dermed kommet frem til følgende problemstilling:

“Hvordan kan estetiske opplevelser for de minste bli synlig gjennom formingsaktiviteter?”

Vi vil undersøke dette nærmere gjennom disse forskningsspørsmålene:

“Hvordan kan barnas kroppslige væremåte komme til uttrykk gjennom formingsaktivitetene?”

“Hvordan kan personalets samspill med barna gi innsikt i barnas opplevelse av aktivitetene som estetiske?”

Vi har valgt denne problemstillingen først og fremst med bakgrunn av vår interesse for formingsfaget. Vi har selv opplevd gleden ved å utforske ulike materialer og fått være en del av en skapende prosess i arbeid med forming. Vi har dermed også kjent på mestringsfølelse ved å skape noe ut ifra egen fantasi, der vi har fått mulighet til å benytte oss av ulike metoder og redskaper.

Vi har dog erfart gjennom tidligere praksis i ulike barnehager at formingsaktiviteter ofte kan bli nedprioritert av forskjellige grunner, som vi ikke skal utdype i denne oppgaven.

Vi vil i stedet forsøke å fremme viktigheten for at barn får mulighet til selvopplevde estetiske erfaringer. Gjennom observasjon vil vi belyse hvordan estetiske opplevelser kan komme til uttrykk i barnehagen. Ved å forske på de minste barnas kroppslige respons under aktivitetene, samt personalets samspill, vil vi forsøke å få innsikt i om barnas opplevelse kan tolkes som estetisk.

1.1: Begrepsavklaring

Viktig å nevne at gjennom denne forskningen kan ikke vi som forskere avgjøre om barna har fått en estetisk opplevelse. Ved hjelp av observasjon kan vi likevel tolke det dithen at barna har erfart en estetisk opplevelse, men dette kan vi altså ikke vite med sikkerhet da opplevelser er subjektive. Dette gjelder også estetiske opplevelser.

"Siden estetiske opplevelser er subjektive, vil det alltid være begrenset hva andre

kan slutte seg til ved å iaktta barnet, se reaksjoner, merke seg hva barnet sier. Bare barnet kan oppleve prosessen innenfra” (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 12).

Ved å ha en “åpen innstilling” vil vi undersøke ulike aspekter ved små barns estetiske opplevelser i skapende prosesser. Gjennom flere observasjoner ønsker vi i tillegg å se nærmere på det som oppstår i samspillet mellom barn og personal. “Åpen innstilling” betyr at man som observatør ønsker å legge tidligere erfaringer og tolkninger til side for å bli minst mulig påvirket under observasjonene (Kjær, 2021, s. 26). På denne måten er vi bevisste på vår førforståelse og er mer mottakelige for det som oppstår i øyeblikket, samt at vi er åpne overfor barnas væremåte og uttrykk. Med førforståelse mener vi at vi er bevisst på eventuelle fordommer og hvordan de kan påvirke det vi tror vi kommer til å finne.

Vi vil herunder presentere vår forståelse av begrepene estetikk, estetiske opplevelser, persepsjon og forming.

1.1.1: Estetikk, estetiske opplevelse og persepsjon

Estetikk som begrep stammer fra Hellas og det greske ordet “aisthesis”, som kan oversettes til å forstå gjennom sansene (Haabesland & Vavik, 2000, s. 237).

Vi tenker at vårt syn på estetikk vil ha innvirkning i vår forståelse av begrepet estetiske opplevelser. Vi forstår begrepet estetikk som en del av den sanselige erkjennelse, som en måte å begripe verden på gjennom kroppen. Sanselig erfaring kan kalles persepsjon, som stammer fra det latinske ordet “percipere” som kan oversettes til å oppfatte (Haabesland & Vavik, 2000, s. 276). Vi forstår begrepet persepsjon til å omhandle sanseoppfatninger på en slik måte at en eller flere sanser blir stimulert og deretter kan gi en økt forståelse av opplevelsen. Eller sagt med andre ord, det som barnet opplever gjennom sansene, blir en tolkning som da vil gi en mening for barnet.

Benny D. Austring & Merete Sørensen definerer estetiske opplevelser som sanselige inntrykk som treffer oss kroppslig, der vi kan benytte vårt indre følelsesliv til å uttrykke oss gjennom skapende arbeid (Austring & Sørensen, 2006, s. 69-70).

I barnehagen kan estetiske opplevelser oppstå blant annet i skapende prosesser der man utforsker ulike materialer sammen med barna. Det kan også komme til uttrykk ved at et barn opplever snø for første gang. Når snøen treffer ansiktet, kan barnet

vise glede over den nye erfaringen. Eller når barnet kjenner snøkrystallene smelte gjennom fingrene, kan barnet uttrykke undring over fenomenet. Ut fra en slik forståelse av definisjonen kan vi tolke disse erfaringene som en form for estetisk opplevelse. Som tidligere nevnt vet vi at det kun er barnet selv som vet om ulike situasjoner kan erfares som estetiske, ettersom estetiske opplevelser er subjektive.

1.1.2: Forming

Ann-Hege L. Waterhouse beskriver forming ut ifra en ekspressiv forståelse, der man i skapende prosesser uttrykker seg i samspill med materialene (Waterhouse, 2018, s. 30). Ut fra denne beskrivelsen forstår vi forming som aktiviteter der barn i lek og interaksjon med materialene kan oppdage nye måter å uttrykke seg på. Formålet med forskningen er å få en økt forståelse om hvordan estetiske opplevelser i barnehagen kan komme til uttrykk gjennom de minste barnas interaksjon med ulike materialer. I tillegg til hvordan personalet samhandler og kommuniserer med barna for å få frem barnas uttrykksmåter. Vi ønsker å få mer innsikt i hvorfor estetiske opplevelser i barnehagen er viktig for barn gjennom relevant teori og den forskningen vi har gjennomført.

1.2: Avgrensing

Vi forstår estetisk praksis som ekspressive uttrykksformer, som kan bli synlige gjennom kroppslige aktiviteter som musikk, dans og drama, og som vår oppgave handler om, formingsaktiviteter. For å avgrense oppgaven har vi valgt å ha fokus på formingsaktiviteter sammen med barna på småbarnsavdelingen, med andre ord barn fra 0-3 år. Det vil si at selv om vi under observasjon kan oppdage andre fagområder fra den estetiske praksis som kan være relatert til estetiske opplevelser, kommer vi ikke til å dra inn teori som omhandler disse.

I oppgaven har vi anonymisert både barnehage, personalet og barna i henhold til personvernloven.

1.3: Oppgavens oppbygging

Videre i oppgaven presenterer vi tidligere forskning og et utvalg av teoretikere som vi mener er aktuelle til vår oppgave. Deretter kommer begrunnelse for vårt valg av metode, etterfulgt av vår empiri. Videre vil vi legge frem mindre utdrag fra observasjonene i analysekapittelet, der vi presenterer våre funn. Vi vil så drøfte våre

funn opp mot tidligere forskning og relevant teori. Vi avrunder oppgaven vår ved å kort sammenfatte vår forskning, før vi helt avslutningsvis peker på spørsmål som kunne vært interessant å forske videre på.

2.0: Teori og faglitteratur

2.1: Styringsdokumenter

Barnehagen har i likhet med skolen styringsdokumenter som plikter dem til å legge til rette for at barn skal kunne få muligheten til å utvikle egne evner og ferdigheter. Dette gjelder ikke bare språk, analytiske og andre målbare ferdigheter. Men også kroppslige ferdigheter, kreative evner og vår estetiske sans. Ved å legge til rette for at barn skal få bruke sansene sine i sitt skapende arbeid, vil dette gi mulighet til at barnet erfarer selv hvor barnet har sin styrke. Ved å tilby barn mange ulike typer materialer og verktøy, kan det føre til mer opplevelser og erfaringer for barnet (Haabesland & Vavik, 2000, s.15-16).

Rammeplanen sier blant annet at barn skal få estetiske opplevelser i barnehagen gjennom nysgjerrighet og undring. Dette innebærer at personalet skal gi barna muligheter til å utforske, sanse, erfare gjennom kroppen og skape ut fra egen kreativ fantasi (KD, 2017, s. 32-33).

2.2: Presentasjon av forskning om estetisk erfaring

Denne forskningen er utformet på engelsk, vi har valgt å oversette til norsk ut fra slik vi forstår forskningsspørsmålene.

Ingrid Pramling Samuelsson, Sonja Sheridan & Mikael Hansen har forsket på "Små barns erfaringer med estetiske aktiviteter i barnehagen". Gjennom sin kvantitative forskning var flere svenske barnehager med i en kartlegging av estetiske aktiviteter over en begrenset periode (Samuelsson et al., 2013, s.1-2). Forskerne ønsket å undersøke "Hva er estetikk for den yngste aldersgruppen i barnehagen?" og "Har kvalitet innvirkning på antall og type estetiske aktiviteter som er tilgjengelig?".

Begrepet estetikk defineres her som all kroppslig aktivitet knyttet til kreativt arbeid. Vi vil presentere et kort utdrag fra resultatene fra forskningsspørsmålet som omhandler "hva estetikk er for den yngste aldersgruppen i barnehagen". Her vil

hovedfokuset vårt være på de kreative innendørsaktivitetene, da det er den delen av studien som hovedsakelig hører til innenfor vårt forskningsområde.

I studien ble resultatene delt opp i fire ulike hovedkategorier: Utendørsaktiviteter, kreative innendørsaktiviteter, verbal stimulering og musiske aktiviteter. Forskerne fant ut at utvalget av kreative innendørsaktiviteter var svært begrenset, og det var stor variasjon i barnehagene hvilke aktiviteter som var mest fremtredende. Blant annet reflekterte forskerne over at enkelte formingsaktiviteter som maling og leire kan ta lengre tid og krever mer tilstedeværende voksne. Dette kan handle om barnehagelærernes syn på faget, samt personalets holdninger til formingsfaget (Samuelsson et al., 2013, s. 10).

I sin forskning nevner Samuelsson den svenske læreplanen for barnehager for barn i alderen 1-5 år (National Agency of Education, 2010, referert i Samuelsson et al., 2013, s. 5). Denne læreplanen sier at barn skal få mulighet til å uttrykke seg gjennom skapende arbeid, og at estetikk skal anses for å ha et innhold i seg selv (Samuelsson et al., 2013, s. 2). Samuelsson refererer til en tidligere forskning utført av Maj Asplund Carlsson, Niklas Pramling & Ingrid Pramling Samuelsson. Forskningen viser at pedagogenes innstilling til faget ofte brukes som en motivasjon og virkemiddel for at barna skal lære noe annet enn det estetiske (Carlsson et al., 2008, s. 45). Slik vi forstår denne forskningen er at den synliggjør at det som står i den svenske læreplanen ikke samsvarer med pedagogens innstilling til det estetiske innholdet. Carlsson, Pramling og Pramling Samuelsson sin forskning kan på denne måten støtte opp om Pramling Samuelsson, Sheridan og Hansen sin nyere forskning, ved å forklare hvorfor det er så stor variasjon i de estetiske aktivitetene for barn. Dette er med på å synliggjøre et behov for mer forskning på feltet, da det kan tyde på at den estetiske praksisen er ulik på tross av at det offentlig vedtatte rammeverket skal være likt for alle barnehager.

2.3: Presentasjon av forskning om prosessorientert tilnærming

For å vise hvordan personalets syn på estetikk kan komme frem i skapende aktiviteter i barnehagen, vil vi trekke frem en annen forskning. Vi valgte å ta med denne forskningen for å synliggjøre den prosessorienterte tilnærmingen som vi syns

er viktig i formingsaktiviteter sammen med barn. Våre erfaringer fra praksis tilsier at det er forskjell på barnehager med tanke på om personalet har en prosessorientert tilnærming eller om de er mest opptatt av produktet i seg selv.

I en forskning fra 2015 har Michael Blume forsket på barns deltakelse i aktiviteter der de får eksperimentere selv med ulike materialer (Blume, 2015, s. 2). Gjennom sitt forskningsprosjekt har Blume sett på det som oppstår i prosessen i arbeid med farge og vann. Han beskriver hvordan barna kroppslig interagerer med materialene og er aktivt med i sin utforskning av endringer som oppstår. Blume benytter bilder og beskrivelser for å tydeliggjøre at fokuset er rettet mot barnet. Han viser på den måten forståelse for at man i eksperimentelle praksiser er opptatt av det nye som oppstår, ved hjelp av våre sanser.

Blume har benyttet seg av deltakende observasjoner som metode, og har gjennom sin forskning hatt som mål å belyse hva som kjennetegner barns eksperimentelle måte å arbeide på. Ved hjelp av sin dokumentasjon av funn, så han at barnas engasjement var relatert til at de selv fikk være med å påvirke prosessen. Blume fant ut at pedagogens innstilling til arbeidet er avgjørende, der pedagogen benytter ulike begreper i kommunikasjonen med barna og gir rom for barnets egne tanker (Blume, 2015, s. 13).

Under arbeidet ble barna oppfordret til å si noe om hva de opplevde her og nå, noe som var utfordrende. Barna fikk i stedet mulighet til å ta bilder underveis av hva som opptok dem. Det viste seg at barna var opptatt av detaljer som oppstod under aktivitetene. Blume oppfattet det slik at barna hadde et annet perspektiv enn voksne. Dette kan forklares med at barna ikke hadde samme erfaringer til å reflektere og se sammenhenger på som voksne har (Blume, 2015, s. 10-12).

Tidligere forskning tyder altså på at barnas estetiske opplevelser henger sammen med at barn får mulighet til å utforske med hele seg som en del av den skapende prosessen. Med andre ord at aktivitetene som barna blir en del av, er lagt opp med det utgangspunkt at aktivitetene skal foregå på barnas premisser.

2.4: Estetisk virksomhet

Austring & Sørensen nevner eksempelvis Hansjörg Hohr og Alfred Lorenzer som benytter begrepet estetisk virksomhet. Denne type virksomhet beskrives som en egen viten vi anskaffer oss via kroppen ved hjelp av følelsene våre (Austring & Sørensen, 2006, s.81). Med et slikt perspektiv på estetisk erfaring tenker vi at de opplevelsene barn får i barnehagen vil bli sett på som en viktig del av barnas utvikling.

Med utgangspunkt i Hohr sin tankegang har Austring & Sørensen forsøkt å beskrive estetiske læreprosesser gjennom tre ulike kategorier. Vi vil trekke frem den ene kategorien som vi mener er mest relevant for vår oppgave. Den kalles den empiriske læremåte. Denne læremåten kan sammenlignes med små barns måte å tilnærme seg verden på. Det er de sanselige erfaringene som er med på å gi oss kjennskap til våre omgivelser og som åpner opp for forståelse slik at vi ser sammenheng. Dette kalles "taus kunnskap" (Austring & Sørensen, 2006, s. 83-84). Taus kunnskap er den lærdommen og kunnskapen man får gjennom praktiske handlinger. Det kan være ferdigheter man har tilegnet seg, som kalles ferdighetskunnskap. Eller det kan være kunnskap man får ved å bli kjent med og bli trygg på ulike materialer eller verktøy, som man blir gjennom repetisjon og øving. Denne kunnskapen kalles fortrolighetskunnskap (Haabesland & Vavik, 2000, s.17).

Ved å ha et slikt syn på estetiske læreprosesser, tenker vi at de erfaringene barna får gjennom estetiske opplevelser i barnehagen vil ha en verdi i seg selv. I tillegg kan estetiske opplevelser bli sett på som en del av barnas utvikling. Vi mener derfor at dette synet er en viktig del i det pedagogiske arbeidet. Spesielt i forbindelse med de små barna, også som en respekt og forståelse for barnas naturlige måte å begripe omverdenen.

2.5: Teoretikere

2.5.1: Malcolm Ross

I likhet med Hohr deler Malcolm Ross tanken om at estetisk virksomhet er en uerstattelig del av erkjennelsen av verden (Austring & Sørensen, 2006, s. 81). Med bakgrunn i disse tankene utviklet Ross en modell for skapende virksomhet. Han så

på leken som essensiell i alle fasene der barna er i interaksjon med materialer, og er sansende gjennom bruk av media og fantasi.

Denne modellen viser de ulike faktorene som er med på å påvirke barnas måte å være skapende på. Modellen forteller blant annet om impulsen, som er grunnleggende for at barna får kjenne på noe som gir dem inspirasjon og drivkraft. Dette vil gi barna motivasjon til å skape (Waterhouse, 2018, s. 110).

2.5.1.1: Modell for skapende virksomhet

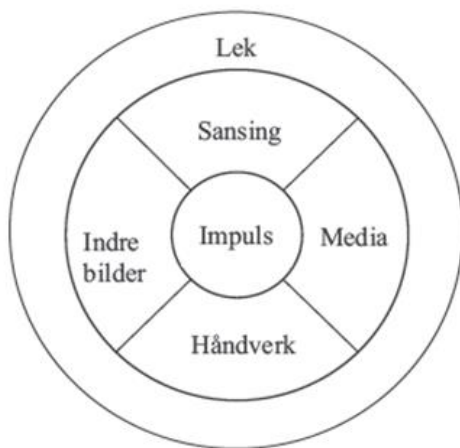


Fig. 1: Malcolm Ross sin modell for skapende virksomhet (Ross, 1978 referert i Carlsen, 2015, s. 92)

I trygge relasjoner med andre voksne kan barna få en indre motivasjon til å våge å utforske mer i lek og ulike aktiviteter (Lillemyr, 2018, s. 65). Det vil med andre ord si at når barn er omgitt av trygghet, tør de være mer naturlige, og ved hjelp av støttende voksne vil det være med å bidra til å styrke deres opplevelser. Dette tenker vi også vil gjelde for formingsaktiviteter.

2.5.2: Daniel Stern

Ifølge Daniel Stern opplever barn seg selv i relasjon med andre voksne. For de minste barna kan det være utfordrende å uttrykke seg verbalt, noe som gjør barna avhengig av at andre omsorgspersoner forsøker å forstå dem (Askland & Sataøen, 2019, s. 111). Gjennom affektiv inntonning kan personalet respondere på barnets emosjonelle og kroppslige uttrykk. Affektiv inntonning handler om at man som voksen skal være oppmerksom på barnets intensjon. I tillegg til å sette ord på og bekrefte barnets handlinger, kan personalet være med på å gi mening til opplevelsen. Ifølge

Stern er barnet avhengig av den voksnes respons for at aktiviteten skal være betydningsfull, hvis ikke kan det føre til at barnet mister lyst til å fortsette (Askland & Sataøen, 2019, s. 119).

2.5.3: Maurice Merleau-Ponty

For å beskrive barns naturlige tilnærming til sine omgivelser har vi valgt å ta utgangspunkt i Maurice Merleau-Ponty sin studie om kroppsfenomenologi. Merleau-Ponty argumenterer i sin avhandling for at det kun er gjennom kroppen, objektet vi forholder oss til og gjennom vår persepsjon at vi kan forstå og erfare omverdenen. I boken "Phenomenology of Perception" beskriver han hvordan vår sanselige interaksjon med materialer gjør at vi oppfatter materialets egenskaper og form. Merleau-Ponty illustrerer det gjennom å bruke et eksempel av et glass som knuser. Ved hjelp av den visuelle og auditive sans kan barn få informasjon om materialet og materialets egenskaper. Med dette mener han at gjennom oppdagelsen av at glass kan gå i stykker, finner man ut at glass er et skjørt materiale som kan bli ødelagt. Videre kan man reflektere over at man bør behandle glass med forsiktighet, nettopp for at det ikke skal bli knust. Gjennom å være oppmerksom på det sansene våre forteller kan vi på den måten tilegne oss ny erfaring (Merleau-Ponty, 2013, s. 238). Eller forklart på en annen måte, ved å oppleve, oppdage, teste og reflektere gjennom sansene våre, utvikles en større forståelse av verden vi lever i.

Vi forstår Merleau-Ponty's teorier om relasjonen mellom kropp og omverdenen som barnets måte å persipere på og da blir berørt emosjonelt i møte med det estetiske. Ved å overføre dette til barnehagens estetiske praksis kan dette komme frem i barnas mulighet for sanselig interaksjon med materialer.

2.5.4: John Dewey

I likhet med Merleau-Ponty var også John Dewey opptatt av hvordan erfaring skjer gjennom handling, og hvordan erfaringen på den måten henger sammen med læring. Vi mener at vi ikke kan skrive om estetisk erfaring uten å ta med hans «Learning by doing», uttrykket kjenner de fleste som jobber i barnehage til (Säljö, 2021, s. 101). Vi forstår dette uttrykket som at vi gjennom handling vil reflektere over det vi gjør, og at vi overfører den erfaringen og lærdommen derfra og videre med til nye handlinger.

Dewey sier at erfaringer kan få estetisk kvalitet når en praktisk aktivitet er drevet av indre drivkraft. Dewey mener at det som skjer når vi erfarer noe både underveis i prosessen, og i det som oppstår som en del av prosessen, blir en estetisk erfaring fordi vi i samspill med våre omgivelser lar oss bli berørte emosjonelt. På denne måten skiller Dewey estetiske erfaringer fra andre typer erfaringer (Dewey, 2005, s. 41).

Gjennom sin forståelse av Deweys teori om erfaring, skriver Biljana Fredriksen om barnas erfaringer og hvordan det henger sammen med den sosiale relasjonen i øyeblikket. Når barna er omgitt av anerkjennende voksne som bekrefter deres følelser i situasjonen, vil erfaringen få en helt annen betydning for barnet (Fredriksen, 2021, s. 83). Vi forstår det slik at personalets samspill med barna er essensielt for barnets opplevelse av formingsaktivitetene, og vil være med å prege hvilke erfaringer barna sitter igjen med.

2.5.5: Lev Vygotskij

For å forklare hvordan følelser henger sammen med erfaring, vil vi vise til Lev Vygotskij og hans teori om fire lover som viser forholdet mellom virkelighet og fantasi. Vi har dog valgt å bare ta med den tredje loven, da den er av mest relevans for vår forskning.

I den tredje loven snakker Vygotskij om den emosjonelle koblingen mellom det som er virkelighet og det som er fantasi. Han forklarer sammenhengen av at en emosjonell tilstand vi tidligere har vært i kan gi assosiasjoner til opplevelser i nåtiden. Et eksempel på dette kan være hvordan en duft kan få oss til å tenke tilbake på hvor vi var og i hvilken situasjon vi tidligere kjente duften. Den følelsen vi erfarte den gang overføres til den følelsen vi får når vi kjenner duften igjen (Carlsen, 2021, s. 63). Ut fra dette forstår vi at Vygotskij mener at følelser henger sammen med erfaring.

Vygotskij var samtidig opptatt av hvordan barn utvikler seg og lærer i samspill med signifikante andre. Ved å være i sosialt samspill med andre, blir barn presentert for, og kan appropriere ulike ferdigheter fra andre. Uttrykket appropriasjon er tett knyttet opp til Vygotskij, og kan forklares med hvordan man tar til seg noe og gjør det til sitt eget. Sosialt samspill er derfor elementært for at barnets kognitive prosesser blir

igangsatt, som vil føre til å dele erfaringer med andre, mestring og at barnet lærer å forstå erfaringen (Carlsen, 2015, s. 123).

Vygotskij har i tillegg utformet en teori om den proksimale utviklingssonen. Kort fortalt vil teorien si noe om hva man mestrer på egen hånd, hva man kan klare ved hjelp av en mer kompetent andre og hva man ikke kan mestre enda (Säljö, 2021, s. 118-119). Den proksimale utviklingssonen illustrerer hvordan barna i samhandling med andre barn og voksne kan lære av hva andre kan. Barna kan lære av å se hvordan andre gjør og dermed forsøke selv. Eller barnet kan få fysisk støtte eller veiledende ord fra en voksen, som kan føre til at barnet mestrer oppgaven. Sammen med andre vil man ha mulighet til å utforske, persipere og reflektere over ulike kunnskapsområder som både kreative uttrykk, håndtering av ulike redskaper og språk. På den måten vil den proksimale utviklingssonen være dynamisk og bli større for hver utfordring barnet mestrer. Alt dette er relevant for å få et godt grunnlag for videre læring og utvikling.

2.5.5.1: Den proksimale utviklingssonen

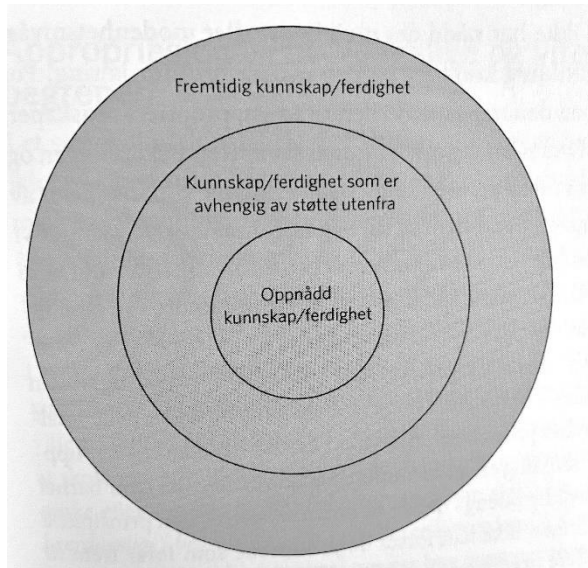


Fig. 2: Den proksimale utviklingssonen (illustrert i Säljö, 2021, s.119).

For å vise hvordan språk henger sammen med erfaringer og refleksjoner, vil vi trekke ut noen fragmenter fra en annen av Vygotskij sine teorier.

Vygotskij er kjent for sin sosiokulturelle teori om språk og språkets viktige rolle i menneskers liv. Her mener han både det verbale språket, det kroppslige språket og

andre uttrykksformer. Barn kan allerede som nyfødt kommunisere med omgivelsene sine. Først med gråt for å uttrykke barnets ulike behov, deretter med blikkontakt og mimikk av de signifikante andres ansiktsuttrykk og bevegelser, til senere kunne utvikle mer verbalt språk og uttrykksformer. Vygotskij hevder at gjennom en slik samhandling og kommunikasjon med omgivelsene, utvikler barnet selvstendige refleksjoner og tanker (Säljö, 2021, s. 111-112). Mens språket kan gi en type informasjon om erfaringen, må barnet selv ta inn over seg denne informasjonen og reflektere over den. Omgivelser og sosial bakgrunn har innvirkning på hvordan barn reflekterer, men for å ta til seg erfaringen må barnet selv gjennomføre aktiviteten (Säljö, 2021, s. 113-114).

2.6: Reggio Emilia Filosofien

Filosofien til Reggio Emilia har i likhet med Vygotskij et sosiokulturelt perspektiv på læring. Det vil si at læringen skjer både individuelt og i samspillet med andre (Carlsen, 2015, s. 118). Barnehagene i Reggio Emilia legger stor vekt på det estetisk skapende som en integrert del i alle barnas læringsprosesser. Mennesker har behov for å kommunisere, enten verbalt, gjennom kroppen eller gjennom forskjellige typer skapende arbeid. Ved å utøve ulike typer formingsaktiviteter får barna utviklet både ferdigheter og ikke minst tillit til sine egne evner til å kunne kommunisere gjennom estetiske uttrykksformer (Haabesland & Vavik, 2000, s.15-16).

Grunnleggeren av Reggio Emilia barnehagene het Loris Malaguzzi, og han skrev diktet "Et barn har hundre språk". I diktet formidler han at barn har hundre ulike måter å kommunisere på. Det kan være verbalt språk, gjennom kroppslighet, gjennom dans, formingsaktiviteter eller andre uttrykksformer. Malaguzzi mente at barna må få mulighet til å lære om de forskjellige måtene å uttrykke seg på, for å få en mer utvidet og innholdsrik måte å forholde seg til og å kommunisere med verden rundt seg (Carlsen, 2021, s. 20). I Reggio Emilia sin pedagogikk står dette svært sentralt. Pedagogikken har som intensjon å stimulere enkeltbarnet til å uttrykke seg på den måten som barnet mestrer her og nå. Samtidig skal barnet få mulighet til å lære nye og flere måter å kommunisere på (Carlsen, 2021, s. 85).

2.7: Flytsonen

I samspillet mellom personalet og barna mener vi det er aktuelt å nevne flytsonen. Sosialpsykologen Mihaly Csikszentmihalyi skriver om flytsonen som en tilstand som varer over lengre tid, der man er helt oppslukt i aktiviteten og der aktiviteten er et mål i seg selv (Austring & Sørensen, 2006, s. 135). I flytsonen får barnet utfordringer som ikke er for vanskelige for barnet å mestre, men heller ikke så enkle å gjennomføre at barnet mister lysten til å delta. Csikszentmihalyi benytter begrepene angst og kjedsomhet som ytterpunkter, og at flytsonen blir en mellomting av de to (Sandseter, 2018, s. 59).

3.0: Metode

3.1: Valg av metode

Som en del av vår kvalitative forskning har vi valgt deltakende observasjon som metode. Kvalitativ forskning handler om å få en økt forståelse av fenomener man ønsker å undersøke nærmere, som ikke lar seg måle (Dalland, 2022, s. 54).

Observasjon kan bidra til å få innsikt i det som skjer i situasjonen. I motsetning til intervju, der man forsøker å få innblikk i hvordan informantene fortolker sin egen praksis (Tjora, 2022, s. 254). Altså at vi som forskere forteller hva vi observerer med våre profesjons-øyne, i stedet for å bli fortalt av personalet, som kanskje ikke har samme blikket til sin egen praksis. Gjennom intervju blir man fortalt hva informantene sier de gjør, mens gjennom observasjon ser vi selv hvordan personalet utfører aktivitetene (Dalland, 2022, s. 102).

Gjennom å være passivt deltakende valgte vi å gå inn i en objektiv rolle der vi så på aktiviteten utenfra og ikke tok del i aktiviteten. Vi hadde på forhånd blitt enige om at vi ikke ville forstyrre barna eller informantene, men forsøke å være oppmerksomme og beskrive det som oppstod underveis. Ved å være mer passivt deltakende observatører holder vi oss i bakgrunnen slik at barna glemmer litt av vi er der og kan være mer naturlige i deres måte å respondere på i forhold til materialene i samspill med barn og voksne (Dalland, 2022, s. 113). På den måten kan vi få en mer reell opplevelse av barnas naturlige reaksjon i forhold til materialene, aktivitetene og utstyr.

Formålet med observasjon var å forske på problemstillingen: *“Hvordan kan estetiske opplevelser for de minste bli synlige gjennom formingsaktiviteter?”* og å få innblikk i barnas opplevelse av aktivitetene gjennom deres kroppslige uttrykk og samspillet mellom barna og personalet.

Vi ville rette oppmerksomheten vår på barna gjennom å se på enkeltbarnets kroppslige uttrykk, og på denne måten gå inn med et estetisk perspektiv. Estetisk perspektiv innebærer et syn der man ser på barnas kroppslige uttrykk som en måte å fortelle omverdenen om det som har betydning for dem (Kjær, 2021, s. 25).

3.1.1: Tilgang på feltet

I denne oppgaven har vi vært med på et prosjekt kalt Hverdagspraksiser. Det er et samarbeid mellom Universitetet i Stavanger og Filiorum senter for barnehageforskning. Det innebar at vi som forskere fikk tildelt en barnehage som Universitetet samarbeider med, der formingsaktiviteter var et av satsingsområdene. Vi kontaktet pedagogisk leder og avtalte når vi skulle gjennomføre observasjonene.

3.1.2: Presentasjon av informanter

Informantene i vår forskning bestod av en pedagogisk leder med barnehagelærerutdanning og master i pedagogikk. Informanten hadde jobbet i barnehage i 3 år. Det var to informanter som var barne- og ungdomsarbeidere, de hadde jobbet i barnehagen henholdsvis i 24 og 25 år. I tillegg til at det var en ansatt på språk- og arbeidstrening, som hadde vært der i 2 uker. Avdelingen bestod av 9 barn i alderen 0-3 år.

Observasjonene hadde en varighet på omtrent 45 minutter hver gang, og alle observasjonene ble gjennomført i løpet av en 8 dagers periode. Vi fikk til sammen samlet inn 4 observasjoner, disse ligger som vedlegg.

3.2: Kildekritikk

3.2.1: Forskerrollen

Pedagogisk leder hadde i forkant av observasjonene gitt uttrykk for at hele personalgruppen på avdelingen var opptatt av at de skulle gjennomføre aktivitetene slik de pleide. Informantene hadde ikke fått vite noe om innholdet i oppgaven vår på forhånd, annet enn temaet som var utgangspunkt for forskningen. Dermed fikk

informantene frie tøyler til å legge opp aktivitetene slik de selv ønsket. Dette var en bevisst handling fra vår side, slik at vi kunne få en mest mulig reell observasjon av de faktiske forhold.

3.2.2: Forskernes plassering i rommet

Pedagogisk leder hadde i forkant gitt uttrykk for at det var ønskelig at vi kom litt tidlig på morgenen, slik at barna ble vant med at vi var der. Personalgruppen ga inntrykk av at barnas trygghet skulle bli ivaretatt, noe som vi også var opptatt av. Noen av barna var i en tilvenningsfase og det ble derfor viktig for oss å være bevisst på vår plassering i rommet. Som tidligere nevnt vil trygghet være essensielt for at barna skal våge og leke med materialene (Lillemyr, 2018, s. 65).

Barna virket naturlig nok litt usikre i forkant av den første observasjonen. Dette var noe vi var forberedt på, og var derfor veldig bevisste på å ha en rolig og forsiktig tilnærming til barna. Vi plasserte oss i nærheten med noen meters avstand til barna og informantene. På denne måten kunne vi få med oss dialogen og observere barnas kroppslige respons til aktivitetene, samtidig som det gjorde oss bevisst på at vår tilstedeværelse kunne være med å påvirke situasjonen. Det fikk vi erfaring med under den første observasjonen, der et barn kom bort til oss under samlingen. Til tross for barnets nysgjerrighet ble det raskt innhentet av en i personalet som smilte til barnet, viste forståelse for barnets nysgjerrighet og forklarte at nå var det samling. Dette ble en nyttig erfaring som vi tok med oss videre, der vi ble ekstra oppmerksomme på vårt eget kroppsspråk og kroppslige innstilling.

I starten av den første observasjonen var det noen av barna som vi oppfattet var litt usikre, men det tok allikevel ikke lang tid før de forstod at det var trygt å være rundt oss. Det var også takket være personalet som viste forståelse for barnas usikkerhet ved å ta dem imot når de søkte et fang eller "gjemte" seg litt for oss som observerte. Det var kun en gang i løpet av de gangene vi observerte at det var barn som oppsøkte oss. Dette kan ha sammenheng med at to av aktivitetene var bordaktiviteter.

I og med at vi helt fra begynnelsen hadde et godt samarbeid med barnehagen, var dette med på å prege relasjonene slik at vi som forskere kunne få gjennomført alle de planlagte observasjonene slik vi ønsket.

3.2.3: Forskningseffekten

Forskningseffekten handler om at personalet er bevisst på at de blir observert og endrer sin atferd deretter. Dette kan føre til at de funn man finner, ikke viser et reelt bilde av situasjonen. Personalet kan oppføre seg høfligere mot hverandre enn de vanligvis gjør, og på den måten gi inntrykk av et mer harmonisk samarbeid (Dalland, 2022, s. 125).

Vi oppfattet derimot at personalet var naturlig i sin væremåte gjennom alle observasjonene våre. Det virket som de ansatte hadde gjensidig forståelse for det som sto på agendaen, hvordan aktivitetene skulle utføres og alle virket innforstått med at aktivitetene skulle være tilrettelagt etter barnas premisser.

3.2.4: Førforståelse

I forkant av observasjonene diskuterte vi om det ville være elementer som kunne være med å påvirke gjennomførelsen av aktivitetene. Faktorer som tid, lav bemanning og personalets kompetanse kunne hatt innvirkning på vår innsamling av empiri. Dette var tanker vi hadde på forhånd som hadde sin opprinnelse i tidligere erfaringer fra praksis. Disse tankene ble dog avkreftet under observasjonene. Når det gjaldt tid, opplevde vi at personalet var flinke til å ha myke overganger. Først fra frilek til samling, deretter fra samling til aktivitet, for så fra aktivitet til garderoben. Vi opplevde også at personalet valgte å avslutte aktivitetene ettersom de så at aktiviteten ble avsluttet da barna mistet interessen og var "ferdig". I løpet av våre tre besøk i barnehagen, opplevde vi bare en gang at det var fravær i personalgruppa. Dette hadde imidlertid ingen innvirkning på hvordan dagens aktivitet ble utført, eller på våre funn. Ellers kom det tydelig frem at personalet hadde god kompetanse om hva estetikk er. Det kom godt frem i måten personalet introduserte materialene på, hvordan de inkluderte barna både verbalt og fysisk, og hvordan personalet selv var lekende voksne. På den måten ble barna engasjerte i de utforskende, skapende og utøvende aktivitetene. Vi tolket det slik at personalets delaktighet og engasjement hadde positiv innvirkning på barnets oppfattelse av opplevelsen.

3.2.5: Pålitelighetskrav

Vi hadde som intensjon å gjøre et godt forarbeid før selve gjennomføringen av observasjonene våre. I utgangspunktet hadde vi laget et avkrysningskjema over ulike situasjoner og reaksjoner som vi var forberedt på å observere. På den måten

hadde vi allerede avklart hva vi ønsket å være sanselig innstilt på under observasjonene. Vi vurderte at et slikt skjema kunne bidra til å lettere se bort fra elementer som ikke var relevant for problemstillingen.

Oppgaven vår utviklet seg derimot i løpet av prosessen til å ha en annerledes vinkling enn det skjemaet vårt var laget for. Dermed valgte vi å se bort fra dette skjemaet.

I stedet valgte vi å ta utgangspunkt i hver av våre feltnotater, der vi sammen reflekterte over observasjonene umiddelbart i etterkant for å se etter likheter og ulikheter. Med grunnlag i at vi var to observatører og ikke bare én, vurderte vi det dithen at det var større sjanse for å komme frem til felles empiri. Våre erfaringer fra tidligere praksis og kompetansen vår var i tillegg av betydning for hvordan vi kom frem til likheter og ulikheter i våre funn (Dalland, 2022, s. 103). Vi forstår det slik at har vi ikke kompetansen i grunn, vet vi ikke hva vi skal se etter.

3.2.6: Reliabilitet

Ved å ha observasjonene på samme tidspunkt, vil det være mest mulig likt utgangspunkt under aktivitetene (Dalland, 2022, s. 43). Sammen med pedagogisk leder fant vi ut at tidsrommet etter frokost og før lunsjmåltidet ville være best egnet. Da var barna mette, og hadde dermed best mulig forutsetninger til å være aktivt deltagende og engasjerte i aktiviteten.

Alle observasjonene ble gjennomført som planlagt.

3.2.7: Personvernloven

For å opprettholde personvernloven har vi anonymisert både barnehage, personal og barn. Da vi gjennomførte observasjonene, måtte vi samtidig forholde oss til taushetsplikten. Denne skal sørge for at informasjon ikke blir delt med andre enn det som er blitt gitt samtykke til (Dalland, 2022, s. 126).

I forbindelse med observasjonene hadde vi etiske retningslinjer som vi måtte følge, eksempelvis å innhente samtykkeskjema fra informantene. Barnehagen og personalet hadde blitt opplyst om intensjonen vår og hva vi skulle bruke funnene fra observasjonene til. Dette kalles informert samtykke (Dalland, 2022, s. 126).

3.2.8: Etiske dilemma

Et etisk dilemma kan oppstå hvis vi hadde observert noe negativt i forhold til

praksissted, personal eller barn. Da måtte vi selv tatt stilling til dette, eventuelt diskutert med veileder. Deretter måtte vi tatt en avgjørelse på om vi ønsket å ta dette videre, noe som hadde vært avhengig av alvorlighetsgraden i situasjonen (Dalland, 2022, s.126-127).

I vår forskning observerte vi ikke noe som kunne tolkes som negativ eller uønsket i praksisbarnehagen.

Videre i kapittel 4 vil vi presentere våre funn ut fra en tematisk modell, og vise til hvordan vi har analysert og kategorisert vårt empiriske materiale. Det vil gi innblikk i prosessen til hvordan vi gjennomgikk feltnotatene fra observasjonene gjennom en form for koding.

4.0: Empiri og analyse

Her vil vi først presentere vår empiri i form av en modell. For å kategorisere våre innsamlede data har vi gått ut fra vår problemstilling: *“Hvordan kan estetiske opplevelser for de minste bli synlige gjennom formingsaktiviteter?”*

For å utforme vår modell har vi tatt utgangspunkt i forskningsspørsmålene: *“Hvordan kan barnas kroppslige væremåte komme til uttrykk gjennom formingsaktivitetene?”* og *“Hvordan kan personalets samspill med barna gi innsikt i barnas opplevelse av aktivitetene som estetiske?”*

4.1: Tematisk analyse

Tematisk analyse handler om å analysere data ved å utarbeide temaer basert på eksempelvis observasjon (Tjora, 2022, s. 249). Vi har utformet en modell med utgangspunkt i tematisk analyse. Denne modellen er kun en illustrasjon av tematisk kategorisering for å få innblikk i vår analytiske prosess.

4.1.1: Illustrasjon av tematisk kategorisering

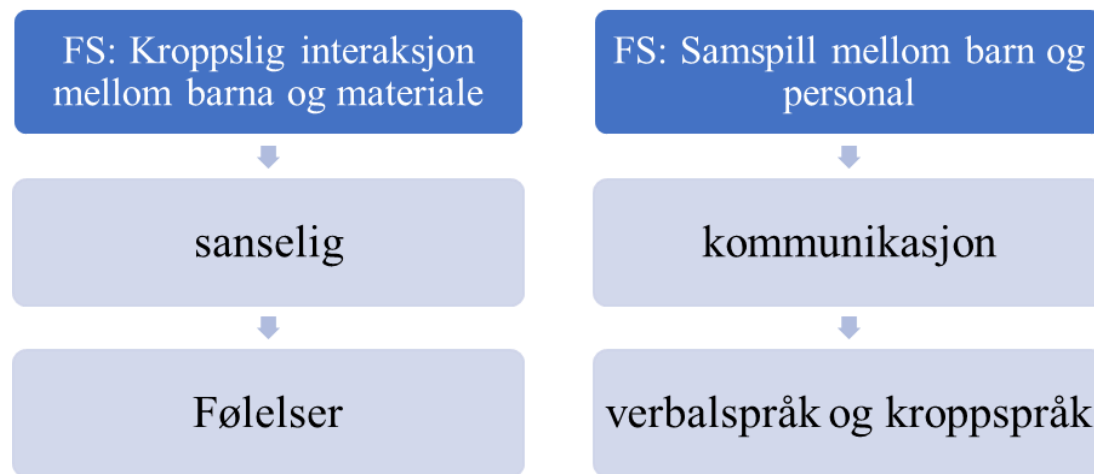


Fig. 3: FS er forkortelse for forskningsspørsmål (egen modell)

Forklaring av modell: øverst i mørkeblå farge viser en forkortelse av forskningsspørsmålene som tidligere nevnt over.

Under “*Kroppslig interaksjon mellom barna og materialer*” kom vi frem til en hovedkategori: sanselig, og en underkategori: følelser.

Under “*samspill mellom barn og personal*” kom vi frem til hovedkategorien: kommunikasjon, og underkategoriene verbalspråk og kroppsspråk.

4.2: Empiri - Kategorisering av funn

Da vi gjennomgikk observasjonene, markerte vi deler som var fremtredende med tanke på mønster som vi fant interessante og som gjentok seg flere ganger. Dette ble en form for koding av materiale der vi fikk følgende ord: kaster, river, smaker, spiser, klemmer, ruller, klissete. Det ordene hadde til felles var at det handlet om barnas sanselige interaksjon med materialene. Dermed ble det sanselige en egen kategori.

Da vi gjennomgikk feltnotatene våre så vi at barnas følelsesuttrykk, som blick og mimikk, ikke kom like godt til syne som det sanselige. Vi velger likevel å ha følelsene med som en underkategori. Selv om vi ikke kommer til å gå veldig mye inn på følelsene, synes vi det er essensielt å ha disse med fordi det henger sammen med resten av våre funn. Vi forstår det slik at det kan henge sammen med at følelser er vanskelige å tolke.

Samtidig så vi at personalets tilnærming til barna var fremtredende. Da vi gjennomgikk feltnotatene våre så vi at barnas kroppsspråk og emosjonelle uttrykk ble bekreftet gjennom personalets kommunikasjon. Dette kom frem gjennom hvordan personalet henvendte seg til barna ved hjelp av deres kroppslige og verbale uttrykk. Vi oppfattet det slik at personalet var bevisst på å være anerkjennende i samspillet med barna. Ved hjelp av bekreftende ord, tonefall og tilbakemelding var personalets inntoning med på å forsterke barnas opplevelse av aktiviteten. Dermed ble kommunikasjon i form av verbalspråk og kroppsspråk en egen kategori.

4.3: Analyse

Etter vi hadde skrevet ned observasjonene leste vi gjennom feltnotatene for å sammenligne dem og se om vi hadde konsensus i det vi rettet blikket mot. Vi fant ut tidlig i prosessen at vi hadde med mye av de samme detaljene, men at vi allikevel hadde noen elementer som vi hadde observert hver for oss. Disse tok vi med i betraktning i vår bearbeiding av data slik at vi stod igjen med essensen av det vi mente var mest aktuelt å ta med i vår presentasjon av funn. Gjennom de tre dagene vi observerte fikk vi i utgangspunktet samlet inn totalt fire observasjoner. Ettersom den første observasjonen bestod av en samling og en bordaktivitet valgte vi å dele den opp i to ulike deler. Vi kommer til å presentere et utdrag fra 3 av våre 4 observasjoner som vi mener er mest relevant for vår forskning. Begrunnelsen for at vi ikke tok med den siste observasjonen var at aktiviteten var en mer estetisk opplevelse i forhold til musikk og drama, mens vår problemstilling gjelder formingsaktiviteter. De tre andre observasjonene ga mer relevante funn. Alle fire observasjonene ligger som vedlegg.

For å belyse våre funn velger vi å vise det gjennom utdrag fra observasjonene. Ved å trekke frem enkelte sitater fra observasjonen vil det være med å gi leseren et innblikk i selve forskningsprosessen som kan være med på å øke undersøkelsens troverdighet (Tjora, 2022, s. 257). Samtidig som det kan være med å tydeliggjøre våre funn i lys av teori slik at vi kan bruke den videre i drøftingen.

4.3.1: Utdrag fra bakeaktivitet

“Et barn spør «Smake på?», og den voksne svarer «Ja, det er lov å smake på deigen.» Barnet tar en bit i munnen, tygger litt og har et litt skeptisk uttrykk, men svelger deigklumpen.”

Her ser vi hvordan samspillet mellom personalet og barnet gir barnet trygghet til å smake på deigen. Personalet anerkjenner barnet og svarer bekreftende på barnets verbale spørsmål. I tillegg kan vi trekke ut fra utdraget over hvordan barnet responderer kroppslig på deigen. Her vet vi ikke om det er konsistensen eller smaken som barnet reagerer skeptisk på, men vi kan se ved hjelp av mimikk at dette opplevdes noe spesielt.

4.3.2: Utdrag fra malingsaktivitet

“Voksen bruker øsen og deler ut en klatt maling til hver, med et splash. «Dere kan bruke hendene og røre i malingen» sier hun. Barna kjenner på. Enkelte bruker fingertuppene mens andre bruker hele håndflaten. Et barn fikk litt støtte av en voksen til å kjenne på og røre i malingen. Der den voksne la sine hender over barnets hender, og førte dem rundt i malingen. Et annet barn titter på og undersøker de malingsdekkete fingrene sine med et skeptisk uttrykk.”

Her kan vi også trekke frem samspillet mellom personal og barn. Personalet er en støtte og veileder, og samtidig en lekende voksen. Dermed fremmer personalet trygghet, som kan være oppmuntrende for at barnet skal selv våge og prøve. Vi kan i tillegg se et barn som har brukt sin taktile sans til å kjenne på malingen. Vi vet ikke om barnet tenker på hvordan malingen føles på fingrene, eller bare synes det er rart at fingrene ble dekket av maling. Men vi kan se at barnet undrer seg over fenomenet med at barnet hadde maling på fingrene sine.

4.3.3: Utdrag fra papirlek

“En voksen fant en rosa kasse med opprevet avis-papir, tømte det midt i samling sirkelen på gulvet. Både barn og voksne kastet avis-papiret opp i luften. Alle barna var deltakende, og det ble flere utbrudd med gledes-hyl. Noen la avis-papir på sitt eget hode, og noen la på andres.”

“En voksen la seg på magen, og ble «begravet» av barna. Barna lo og kastet papir på den voksne. Det ble flere gledes-hyl.”

Fra dette utdraget kan vi se mer av hva personalets engasjement kan føre til, og at barna får mulighet til å utfolde seg kroppslig ut fra deres naturlige væremåte. Leken

var i sentrum, og det kom tydelig frem at barna syntes det var kjempegøy å leke sammen med personalet. Noe barna uttrykte både kroppslig og verbalt med gledeshyl.

Gjennom våre observasjoner opplevde vi at barna fikk benyttet seg av sansene opptil flere ganger i løpet av aktivitetene gjennom eksempelvis å se, smake og kjenne på materialene. Samtidig som personalet la til rette for barnas sanselige opplevelser ved å anerkjenne barnas utforsking og interaksjon med materialene i samspill med barna. Vi tolker det dithen at våre funn viser at estetiske opplevelser i barnehagen kan komme til syne gjennom skapende aktiviteter. Basert på barnas kroppslige respons tolker vi det dithen at barnas inntrykk av opplevelsen kommer til uttrykk i eksempelvis gledeshyl, noe som kan tyde på at barnet har opplevd aktiviteten som estetisk. Vi kan likevel ikke påstå at opplevelsen var estetisk for barnet ettersom det er subjektivt.

5.0: Drøfting

Ut ifra vår problemstilling: *“Hvordan kan estetiske opplevelser for de minste bli synlige gjennom formingsaktiviteter?”* og forskningsspørsmålene våre, vil vi begynne med å drøfte tidligere forskning og deretter teoriene relatert til funn vi har gjort i observasjonene våre.

5.1: Drøfting av de ulike forskningene

Forskningen til Blume viste at personalets holdning til sin egen estetiske praksis kan henge sammen med at barna fikk mulighet til å være sansende og kroppslige i sin utforsking av materialene. Forskningen viste at når barna selv fikk være en aktiv del av den skapende prosessen, ble det med å påvirke deres engasjement. Samtidig viste forskningen at pedagogens innstilling var viktig for barnas opplevelse i møte med det estetiske. Dette stemmer godt overens med våre funn fra det empiriske materiale i form av de minste barnas kroppslige væremåte. Det vil si at på den ene siden handlet dette om barns sanselige interaksjon med materialene og deres følelsesuttrykk. På den andre siden handlet det om personalets kommunikasjon i samspill med barna.

Hvis vi sammenligner forskningen til Blume med vår forskning ser vi at de har likhetstrekk med hverandre. Blume sin forskning omhandler pedagogens estetiske

praksis og eksperimentelle prosesser i den estetiske virksomheten. Vår forskning handler derimot om estetiske opplevelser i barnehagen og hvordan de kan bli synlige gjennom formingsaktiviteter. Vi kan allikevel ut ifra barnas sanselige, følelsesmessige og kroppslige uttrykk se likheten med at Blume sin forskning handler om den estetiske praksis. I tillegg kan vi se likhetstrekk fra forskningen hans gjennom personalets prosessorienterte tilnærming med barna. I vår forskning har vi vist hvordan personalet kan legge til rette for estetiske opplevelser i barnehagen. Enten ved å gi barna inntrykk som berører dem kroppslig, eller hvordan barna får uttrykke seg i det skapende arbeidet. Dette stemmer godt overens med rammeplanens innhold som belyser personalets rolle, som skal legge til rette for muligheter for utforsking, sansing, erfaring og barnas eget skapende arbeid (KD, 2017, s. 32-33).

Samuelsson, Sheridan & Hansen viste at det var stor variasjon av hvilke muligheter barn fikk av estetiske erfaringer. Samtidig som at personalets syn og holdning til faget kunne være grunnen til hvorfor det var så ulik praksis.

Begge disse forskningene viser for øvrig at personalets holdning kan ha noe å si for barns mulighet for estetiske erfaringer i barnehagen.

Hvilke holdninger, innstillinger og tanker personalet selv har, kan vi ikke uttale oss om da vi har valgt observasjon som metode. Det kunne kommet tydeligere frem hvis vi hadde valgt intervju som metode. Likevel kan vi tolke det slik at personalets holdninger ble avspeilet ved måten de gjennomførte aktivitetene på.

5.2: Drøfting av teori

Vi vil her presentere tre forskjellige utdrag som er med på å belyse våre funn fra ulike teorier.

5.2.1: Utdrag fra bakeaktivitet

“Et barn spør «Smake på?», og den voksne svarer «Ja, det er lov å smake på deigen.» Barnet tar en bit i munnen, tygger litt og har et litt skeptisk uttrykk, men svelger deigklumpen.”

Dette utdraget illustrerer at barnet henvender seg til en voksen for å få bekreftelse om det er lov å smake på deigen. Da den voksne anerkjente barnet var det også en bekreftelse både av handling, i tillegg til barnets iver og nysgjerrighet til deigen.

Personalet satte ord på det som skjedde i situasjonen, og var med på å gi barnet en forståelse av at det de opplevde var av betydning. På den ene siden viser dette hvordan personalet kan være støttende i barnets tilegnelse av ny erfaring. På den andre siden kunne opplevelsen fått en helt annen betydning for barnet dersom personalet ikke hadde anerkjent eller bekreftet barnets lyst til å smake på deigen. Dette kan knyttes opp mot Stern sin teori om barnets opplevelse av seg selv, der barna uttrykker seg i relasjon med personalet (Askland & Sataøen, 2019, s. 119). Ved å være oppmerksom på barnas kroppslige og emosjonelle uttrykk kan personalet respondere på barnets opplevelse av aktivitetene .

5.2.2: Et annet utdrag fra bakeaktivitet

«Den var veldig fin, her er en ny» svarte en voksen, «vi kan rive den opp, så blir den litt mindre».

En voksen henvender seg til oss og sier “Det er ikke så viktig at rundstykkene er runde, det viktigste er at barna får kjenne på deigen.”

Den andre voksne sier «nå skal jeg lage en snurr, slik som (Navnet på en voksen) gjorde forrige gang».

Vi oppfattet det slik at personalet var bevisste i sin kommunikasjon i samspill med barna. I analysekapittelet fant vi ut at barnas kroppslige uttrykk kom frem gjennom barnas sanselige interaksjon med materialene. Det mest fremtredende funnet var hvordan personalet henvendte seg til barna. Måten personalet la opp den estetiske opplevelsen på, gikk ut fra barnas premisser. Selv om personalet viste barna rundstykkenes form ved å rulle deigen, var det tydelig at det ikke var en forventning fra personalets side om at rundstykkene barna lagde skulle være runde. Dette viste at personalet hadde en estetisk innstilling, og at det virket som at de var opptatt av å ivareta leken med materialene. Dette tyder i tillegg på at personalet i likhet med Malcolm Ross ser på leken som en essensiell del av den skapende prosessen (Waterhouse, 2018, s. 110).

Vi oppfatter modellen slik at den er med på å påpeke hvordan skapende virksomhet i teorien kan forstås som en viktig del av personalets tilrettelegging for estetiske opplevelser i barnehagen. Ved å ha en slik innstilling ble det tydelig at de ansatte hadde en prosessorientert tilnærming, ved at prosessen var av større betydning enn det ferdige produktet.

5.2.3: Utdrag fra malingsaktivitet

“Voksen bruker øsen og deler ut en klatt maling til hver, med et splash. «Dere kan bruke hendene og røre i malingen» sier hun. Barna kjenner på. Enkelte bruker fingertuppene mens andre bruker hele håndflaten. Et barn fikk litt støtte av en voksen til å kjenne på og røre i malingen. Der den voksne la sine hender over barnets hender, og førte dem rundt i malingen. Et annet barn titter på og undersøker de malingsdekkete fingrene sine med et skeptisk uttrykk.”

Her observerte vi at barna hadde en sanselig og kroppslig innstilling til aktiviteten, og fikk erfare hvordan malingen følte i hånden og gled gjennom fingrene. Barna fikk utforske hvordan malingen følte med hendene og fingrene, og opplevde hvordan malingen oppførte seg på papiret. Dette kan forstås som at barna fikk utforske malingen gjennom kroppen og dermed fikk være med i den skapende prosessen. I forbindelse med kroppsfenomenologi skriver Kjær om *“den levde kroppen”*. Hun hevder at kroppen henger sammen med bevissthets og at kroppen er en del av den subjektive opplevelsen (Kjær, 2021, s. 35). Utdraget viser at barnets kroppslige innstilling til materialet kom til uttrykk gjennom barnas sanselige interaksjon med malingen. Barna forholdt seg til objektet, som i dette tilfellet var malingen, gjennom sin sanselige persepsjon. På den måten kom Merleau-Ponty sin kroppsfenomenologi frem under observasjonene, som et visuelt bilde på hvordan barnas kroppslige uttrykk ble synlige under formingsaktivitetene (Merleau-Ponty, 2013, s. 238).

Vi opplevde at personalet hadde en innstilling til at aktiviteten ble tilpasset barnas alder. Samtidig var personalet opptatt av å være sammen med barna i prosessen. Dette kom spesielt godt frem ved utforsking av malingen. Målet med malingsaktiviteten var ikke hva barna skulle male, men at barna fikk leke med malingen slik de selv ønsket. Dette var med på å underbygge vår forståelse av at personalet var innstilt på å ha prosessorientert tilnærming til aktivitetene.

Vi har tidligere nevnt at personalet var støttende i barnas utfoldelse med malingen, der den voksne la hendene sine over barnets hender. Personalet viste barnet på den måten at det var trygt å utforske malingen. Dette kan knyttes opp til det Lillemyr

skriver om barnas indre motivasjon til å utforske sammen med personalet (Lillemyr, 2018, s. 65).

5.2.4: Utdrag fra papirlek

“En voksen fant en rosa kasse med opprevet avispapir, tømte det midt i samling sirkelen på gulvet. Både barn og voksne kastet avispapiret opp i luften. Alle barna var deltakende, og det ble flere utbrudd med gledeshyl. Noen la avispapir på sitt eget hode, og noen la på andres.”

“En voksen la seg på magen, og ble «begravet» av barna. Barna lo og kastet papir på den voksne. Det ble flere gledeshyl.”

I utdraget ser vi at leken var i sentrum av aktiviteten, ved at både barn og personal var engasjerte. Personalet satt i ring sammen med barna og lot dem utforske papiret slik barna selv ønsket. Barnas emosjonelle respons kom frem ved at de viste en glede ved at de hylte og lo. Vi forstår det slik at når personalet er kroppslig til stede og reagerer på barnas respons der leken videreutvikles, kan personalet bekrefte det barna opplever i nuet.

Det virket som at både personal og barn levde seg inn i aktiviteten, der personalet var engasjerte med en intensjon om å være lekende voksne. Sett utenfra kunne det oppfattes som at det var en god flyt under aktiviteten. Dette kan knyttes opp mot Csikszentmihalyi sin teori om flytsonen, der både personal og barn er involvert i aktiviteten (Austling & Sørensen, 2006, s. 135). Gjennom å være kroppslig og emosjonelt engasjert i kommunikasjon med barna, kan man i samspillet som oppstår bekrefte barnas opplevelse av øyeblikkene.

5.3: Sammendrag av drøfting

Som vi tidligere har nevnt er det vanskelig å måle om de estetiske opplevelsene barna fikk, ble opplevd som estetiske for barna. Til tross for at det er en subjektiv opplevelse, kan man ut fra Dewey sin teori om estetisk erfaring forstå det slik at det blir en estetisk erfaring. Dette fordi vi i samspill med våre omgivelser lar oss bli berørte emosjonelt. Estetisk erfaring oppstår ved at vi får erfaring både underveis i prosessen, og at vi får erfaring som en del av prosessen (Dewey, 2005, s. 41). Med andre ord, barna ble berørt av det som skjedde og viste det gjennom sin kommunikasjon med andre barn og personalet.

Hadde vi derimot opplevd at barna ble begrenset i sin utforsking og ikke fikk oppleve den anerkjennelsen de hadde behov for, forstår vi det slik at barna ikke hadde fått en estetisk opplevelse. Dette kan henge sammen med at erfaringen til barn får en annen betydning når barnets opplevelse av aktivitetene blir bekreftet av andre voksne (Fredriksen, 2021, s. 83). På denne måten kan vi tenke oss at den sosiale relasjonen mellom personalet og barna var med å påvirke barnas opplevelse under aktivitetene. Det sosiale samspillet er for øvrig også vesentlig i Vygotskij sin teori, der barna kan appropriere ny kunnskap gjennom å se hvordan voksne og andre barn gjør, og deretter gjøre sine egne erfaringer (Säljö, 2021, s. 113). Tar man utgangspunkt i Vygotskij sine tanker om hvordan omgivelsene har betydning for barn, ser man at barnas egne erfaringer fra tidligere vil påvirke hvordan barnas nye erfaringer blir opplevd. Dette kan settes i direkte sammenheng med at estetiske opplevelser er subjektive.

Vi opplevde samtidig at personalet henvendte seg til barna, anerkjente dem og deres opplevelser. I tillegg til at personalet bekreftet barna i deres kommunikasjon. Dette henger sammen med Vygotskij sine teorier om at personalet får betydning for samspillet. Barna kan lære av hverandre, samtidig som at barna kan imitere etter og følgelig lærer av personalet. Vi tolket det slik at personalet hadde et sosiokulturelt perspektiv på læring med forståelse for barnas mange ulike måter å kommunisere på. Dette kan knyttes opp til filosofien til Reggio Emilia som har et sosiokulturelt syn på læring. I tillegg til det Malaguzzi hevder i sitt dikt, at barn har hundre måter å kommunisere på.

Vi kan forstå ut fra feltnotatene våre at personalets samspill er med på å vise at personalets holdning til estetisk virksomhet kan ses på som en vitenskap med en egen verdi i seg selv. Dette kan henge sammen med at personalet er opptatt av den skapende prosessen, i motsetning til at estetisk virksomhet blir sett på som et middel for læring (Austring & Sørensen, 2006, s. 81). Dette synet deles av Hohn og hans tankegang om estetiske læreprosesser med tanke på den empiriske læremåte som en del av barnets væremåte (Austring & Sørensen, 2006, s. 83-84).

6.0: Avslutning

Gjennom vårt forskningsprosjekt har vi undersøkt: *“Hvordan estetiske opplevelser for de minste kan bli synlige gjennom formingsaktiviteter?”*

Målet med forskningen har vært å få en økt forståelse om hvordan estetiske opplevelser kan observeres gjennom de minste barnas interaksjon med materiale i samspillet med personalet. Fokuset vårt har hovedsakelig vært å få bedre innsikt i barnas opplevelser av aktivitetene.

Med bakgrunn i forskningsspørsmålene våre har vi observert hvordan barnas kroppslige væremåte kan komme til uttrykk under formingsaktiviteter. Ved at barna selv fikk være sansende og delaktige i den skapende prosessen, fikk de muligheten til å uttrykke ulike følelser gjennom det kroppslige eller verbale språket. I tillegg har vi observert hvordan personalets samspill med barna kan gi innsikt i om barna har opplevd aktiviteten som estetisk. Personalets anerkjennende væremåte og respons på barnas uttrykk, var med på å prege barnas opplevelse av formingsaktivitetene.

Vi kan ikke si at funnene våre fra denne forskningen er gjeldende for alle barnehager, men vår forskning kan være med på å gi en indikasjon på hvordan estetiske opplevelser kan oppstå i barnehagen.

Vi har tidligere i forskningen vår presentert en tematisk modell av våre funn. I ettertid oppdaget vi at modellen vår kan ses på som et slags hjul. Modellen illustrerer hvordan barnas kroppslige, sanselige og emosjonelle uttrykk direkte kan knyttes opp mot personalets kommunikasjon i samspillet med barna. I tillegg forstår vi elementene som gjensidig avhengige av hverandre ved at barnas mulighet for kroppslig utfoldelse er med å påvirke barnas estetiske opplevelse. Med andre ord tenker vi at hvis ikke barna får lov å være kroppslig utforskende i den skapende prosessen, kan det føre til at barna mister iveren, gleden og inspirasjonen til å være kreative ut fra egen fantasi.

Dessuten forstår vi at personalets anerkjennende respons på barnas uttrykk er betydningsfull for barnas erfaring av aktiviteten. På samme måte kan vi tenke oss at om personalets bekreftelse ikke er til stede, kan det føre til at barna ikke får en fullverdig opplevelse. Det vil si at personalets kommunikasjon i samspill med barnet, kan styrke eller begrense barnets uttrykksformer i formingsaktiviteter. Dette forstår vi

er av betydning for om barnet ser på erfaringen som meningsfull, og kan dermed påvirke den estetiske opplevelsen barnet sitter igjen med.

6.1: Frampek

Det vi ikke har fått belyst er hvilken innvirkning estetiske opplevelser har for barnet videre i livet, med tanke på sosial kompetanse, utvikling, læring og danning. Dette er noe som kunne vært spennende å forske videre på, for å få et dypere innblikk i hva estetiske opplevelser kan bety for mennesket når det gjelder refleksjoner og utvikling av kompetanse og ferdigheter.

Andre spørsmål som vi tenker kunne vært interessante å forske videre på er:

Kan man se forskjell på barnehager som har andre satsingsområder enn kunst, kultur og kreativitet, med tanke på barnas tilegnelse av ulike ferdigheter? Kan man oppdage forskjeller i interaksjonen og initiativet med ulike materialer på barn på stor avdeling, i forhold til om barna som har gått på liten avdeling har fått være selvstendig kreative i sine skapende uttrykk? Kan dette vise igjen i eksempelvis lek, og hvordan tidligere erfaringer kan være med på at barna kan få inspirasjon til videreutvikling av leken?

Hvordan kan barn med ulik bakgrunn bli integrert i sosialt samspill ved hjelp av formingsaktiviteter? Hvordan kan barn med ulike kulturer respondere på estetiske opplevelser der språkforståelse er begrenset? Hvilke verdier kan flerspråklige barn få ved å ha mulighet til å få uttrykke seg gjennom formingsaktiviteter? Da tenker vi eksempelvis på språkutvikling, begrepsforståelse, sosial kompetanse, trygghet, tilhørighet og fellesskap.

Våre funn i denne forskningen viser tydelig hvor viktig det er for barn å selv få erfare estetiske opplevelser. Forskningen kan være på å utvikle den fremtidige praksisen i barnehagen med tanke på synet på de estetiske fag, der det kroppslige og sanselige i barnets naturlige væremåte blir belyst. Pedagogene på sin side bør være bevisste i sin profesjonsutøvelse og prioritere formingsaktiviteter på lik linje som andre satsningsområder. Pedagogene bør ha forståelse for hvilken betydning estetiske opplevelser har å si for barna, samt se verdien i estetiske opplevelser i seg selv.

Håpet er at forskningen vår kan føre til økt bevissthet til faget, og at det kan utlede en endring i personalets innstilling til å gjennomføre formingsaktiviteter.

Litteraturliste

Askland, L & Sataøen, S.O. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (4.utg.). Gyldendal.

Asplund Carlsson, M., Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2008). Från görande till lärande och förståelse; En studie av lärares lärande inom estetik. *Nordisk barnehageforskning*, 1(1). <https://doi.org/10.7577/nbf.240>

Austring, B-D., & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring: Grunnbog om æstetiske læreprocesser*. Hans Reitzels Forlag.

Blume, M. (2015). "Ah, oh, nejjjj!" om eksperimentelle processer i æstetisk pædagogisk praksis. *Nordisk barnehageforskning*, 9. <https://doi.org/10.7577/nbf.863>

Carlsen, K. & Samuelsen, A, M. (1988). *Inntrykk og uttrykk. Estetiske fagområder i barnehagen*. Ad Notam Gyldendal

Carlsen, K. (2015) *Forming i barnehagen i lys av Reggio Emilias atelierkultur*. Åbo Akademisk förlag

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

Dalland, O. (2022). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg.). Gyldendal

Dewey, J. (2005). *Art as experience*. Perigee Books U.S.

Fredriksen, B. C. (2021). *Begripe med kroppen. Barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Universitetsforlaget.

Haabesland, A. Å. & Vavik, R. (2000). *Kunst og håndverk - hva og hvorfor*. Fagbokforlaget.

Kjær, A. (2021). *Barn og estetisk praksis: Sanser, væren og læring*. Cappelen Damm Akademisk.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Lillemyr, F. O. (2018). *Lek på alvor* (3. utg.). Universitetsforlaget.

Merleau-Ponty, M (2012) *Phenomenology of perception*. Routledge.

<https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.uis.no/lib/uisbib/reader.action?docID=1433878>

Pramling Samuelsson, I., Sheridan, S., & Hansen, M. (2013). *Young children's experience of aesthetics in preschool*. *Nordisk barnehageforskning*, 6.

<https://www.doi.org/10.7577/nbf.457>

Sandseter, E, B, H (2018). Det opplevelses- og spenningssøkende barnet. I Moser, T (Red.), Sandseter, E, B, H og Hagen, T, L., *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (3. utg., s. 54-64). Gyldendal.

Säljö, R. (2021) *Læring - en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen damm akademisk

Tjora, A. (2022). Tematisk analyse: Bruk av data fra observasjoner, dybdeintervjuer og fokusgrupper. I I. Stuvøy, G.Tøndel, & A. Tjora (Red) *En smak av forskning: Bacheloroppgaven som prosjekt, prosess og produkt*. (s. 249-258). Cappelen Damm Akademisk.

Waterhouse, A-H, L. (2018). *I materialenes verden: Perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet*. Fagbokforlaget.

Vedlegg 1: Figurliste

Figur 1: Malcolm Ross modell for skapende virksomhet

Figur 2: Den proksimale utviklingssonen

Figur 3: Egen modell

Vedlegg 2: Dikt av Malaguzzi

Tvert i mot, det er hundre som finns!

Dikt av Loris Malaguzzi.

Til norsk ved Kari Carlsen og Jan-Erik Sørenstuen

Et barn er laget av hundre.

Barnet har hundre språk

hundre hender

hundre tanker

hundre måter å tenke på

å leke og snakke på

Hundre alltid hundre

måter å lytte på

å undres på og like på

hundre lyster til å forundre seg og like

hundre lyster til å synge og forstå

hundre verdener å oppdage

hundre verdener å finne opp

hundre verdener

å drømme fram

Et barn har hundre språk

(og hundre hundre hundre til)

men frarøves nittini.

Skolen og kulturen

skiller hodet fra kroppen.

Vi ber barnet om:

å tenke uten hender

å handle uten hode

å lytte men ikke snakke
å forstå uten gleden ved
å henføres og overraskes
annet enn til påske og jul.

Man ber dem om:

å bare oppdage
den verden som allerede finns
og av alle hundre
frarøver man dem de nittini andre.

Man sier til dem:

at leken og arbeidet
virkeligheten og fantasien
vitenskapen og fantasteriet
himmelen og jorden
fornuften og drømmene
er hverandres motsetninger.

Vi sier til dem:

at det ikke finnes hundre.

Men barnet sier:

Tvert imot, det er jo hundre som finns!

Hentet fra boka Levende spor av Jan Erik Sørenstuen, Fagbokforlaget:2011.

Publisert med tillatelse fra Reggio Children og Fagbokforlaget.

Vedlegg 3: Observasjon 1 - Samling med avispapir

En voksen fant en rosa kasse med opprevet avispapir, tømte det midt i samling sirkelen på gulvet. Både barn og voksne kastet avispapiret opp i luften. Alle barna var deltakende, og det ble flere utbrudd med gledeshyl. Noen la avispapir på sitt eget hode, og noen la på andres.

De voksne synger en høstsang, mens noen barn river mer i papiret. Et barn la seg ned og blir «begravd» av de andre, mens de voksne og enkelte barn synger «Hokus og Pokus». Stor stas da barnet spretter opp på slutten av sangen og papiret blir kastet opp i lufta på «Tjohei». Neste barn legger seg på magen, voksne anerkjenner dette ved å si høyt at «Nå er (barnets navn) klar» og i fellesskap med de andre barna «begraver» de dette barnet også. Med like stor iver og engasjement som med det første barnet. Et annet barn la seg ned, blir sett og bekreftet fra en voksen, og det samme skjer her som de to første gangene.

De voksne synger «Det snør, det snør». Alle barn og voksne er med på å kaste papiret opp i lufta. Blikkontakt sendes/opprettes i alle retninger.

En voksen la seg på magen, og ble «begravet» av barna. Barna lo og kastet papir på den voksne. Det ble flere gledeshyl.

Voksne synger «Blader faller ned». Ett barn søkte fanget til en voksen. Så synges «Bjørnen sover», noen av barna la seg ned og ble dekket med papir. Når de blir sunget «Trygg» reiser alle seg opp med et brøl. Ett barn gikk og satte seg på en stol i nærheten.

Vedlegg 4: Observasjon 2 - Baking

En voksen tok med seg 4 barn ut, mens en annen voksen tok de siste 4 barna til håndvasken før de satt seg ved bordet. En voksen forklarer at man må bort med ringer når man skal bake, og ordne håret i hale fordi vi ikke vil ha hår i rundstykkene. En voksen henter deigen, viser at den er klissete og forklarer at vi må bruke mer mel for at den skal bli mindre klissete. Hun deler ut mindre emner av deigen, og forteller at vi må klemme på. «De minste får utdelt en liten bit med deig, fordi alt går i munnen. Slik får de ikke spist for mye og kan få vondt i magen» forklarer en voksen.

Et barn spør «Smake på?», og den voksne svarer «Ja, det er lov å smake på deigen.» Barnet tar en bit i munnen, tygger litt og har et litt skeptisk uttrykk, men svelger deigklumpen.

En voksen sitter ved bordet, mens en annen voksen er ekstra hender. En voksen forteller at «Etterpå skal vi pensle rundstykkene med egg fra hønene våre, og strø frø på. Da blir de så gode.»

Barn kaster deigbiter på gulvet. «Oi, vi trenger ikke kaste på gulvet» sa en voksen med mild stemme.

En voksen sier «Vi må rulle deigen» og viser på sitt emne. «Hvis deigen er klissete, kan vi dyppe deigen i mel. Vi kan dyppe hånda vår i melet også. Jeg skal vise deg» og viser.

De voksne gir gode tilbakemeldinger underveis til alle barna.

«Ferdig, jeg vil ha nytt», sier et barn. «Den var veldig fin, her er en ny» svarte en voksen, «vi kan rive den opp, så blir den litt mindre».

En voksen henvender seg til oss og sier «Det er ikke så viktig at rundstykkene er runde, det viktigste er at barna får kjenne på deigen.»

Den andre voksne sier «nå skal jeg lage en snurr, slik som (Navnet på en voksen) gjorde forrige gang».

Et barn kaster igjen deig på gulvet. Begge voksne sier «vi trenger ikke kaste deigen på gulvet» med en rolig stemme. «Vi kan lage en sammen» sa den ene voksne.

En voksen gjentar: «Hvis deigen er klissete, dypp den i mel. Eller dypp hendene i

mel. Se hvite hender» og viser frem sine hender som er dekket med mel. En voksen synger "rulle-rulle-rulle".

Et barn studerer de deigete fingrene sine, putter en finger i munnen og smaker på, og børste hendene sammen etterpå. «Må vaske hendene mine. Må komme» sier barnet, mens det går ned fra stolen og bort til vasken.

En voksen spør et barn «vil du ha mer deig?» Barnet rister på hodet mens det leker mer med melet.

«Vasker jeg» sier et barn mens han bruker deigen til å vaske bordet.

«Vil du ha mer mel?» spør en voksen til et barn. Et annet barn prikker i deigen med pekefingeren.

En voksen finner penselen, og en liten skål med egg mens hun forklarer og viser hvordan man skal gjøre for å pensle rundstykkene. Hun lar deretter et barn prøve. Barnet har et tommel-opp-grep om penselen og er litt ustødig i hvor penselen treffer. Neste barn sin tur, og her er det tommel-ned-grep og en mer stødig føring av penselen. En voksen tar bilder. Neste barn rørte mest opp i egget. Fikk ikke sett hvilket grep barnet hadde. Siste barn holdt penselen veldig fint, med penselen nesten vannrett og tommelen på oppsiden og fremover. Egget dryppet ned på rundstykkene. En voksen sa at barnet kunne bruke penselen til å smøre egget utover. Barnet dyppet penselen i egget og smører dette utover rundstykkene med et veldig fokusert og konsentrert blikk.

En voksen fant fram vaskevannsfat og en klut til hvert barn for å hjelpe til å vaske. Et barn klemte ut vannet fra kluten utover bordet, og begynte å vaske det. To barn puttet deler av kluten i munnen.

En voksen fortalte oss at «Barna får bli med på hele prosessen, lage deigen, rulle ut rundstykker, vaske og rydde etterpå for så å spise.»

Vedlegg 5: Observasjon 3 – Malingsaktivitet

Samling rundt bordet, med bevegelsesanger. Voksen sier: «Var det litt rart å ha samling rundt bordet i dag?»

En annen voksen: «I dag skal vi male. Vi skal ha papir på hele bordet.»

En voksen sier «Å, du fikser det selv du?» til et barn som forsøkte å ta på seg malerforkle selv. De voksne hjalp ungene å ta på disse.

«Vi skal ha masse maling her. Vi kan gjøre sånn og sånn» sier en voksen mens hun stryker med hendene over papirduken.

«Vi må ha maling, og litt lunket vann for det blir så godt å ta i. Også er det tapetlim. Vi begynner med grønn farge.»

«Først tar vi litt vann», sa hun og helte vannet ned i en bolle fra litt høyde slik at det ble lang stråle, «nesten som en foss» sa hun. Strålen lagde lyd, så det ble både en visuell og auditiv opplevelse.

«Så litt lim, nesten som å røre i grøt» sa hun mens hun rørte med en spiralvisp. Voksne synger grøtsang mens det blir rørt i blandingen. Barna følger med. Et barn lener seg over bordet for å se bedre. «Nå begynner det å bli tykt nok» sa en voksen. «Der!» sa et barn, «Ja, der var det tykt nok» sa en voksen. «Nå skal vi ha farge i» sier en voksen.

Voksen bruker øsen og deler ut en klatt maling til hver, med et splash. «Dere kan bruke hendene og røre i malingen» sier hun. Barna kjenner på. Enkelte bruker fingertuppene mens andre bruker hele håndflaten. Et barn fikk litt støtte av en voksen til å kjenne på og røre i malingen. Der den voksne la sine hender over barnets hender, og førte dem rundt i malingen.

Et annet barn titter på og undersøker de malingsdekkete fingrene sine med et skeptisk uttrykk.

Vedlegg 6: Observasjon 4 - Dans og drama aktivitet

Samling på gulvet. Startet med ulike hilsesanger med bevegelser og ulik volum.

Voksen satt på musikk med heste-tema som de hadde bevegelser til. På en av sangene reiste alle seg rundt og «red» rundt bordet med stort engasjement. Noen barn utbrøt gledeshyl og latter, flere hadde store smil. Sangen hadde partier der musikken ble litt roligere, og alle la seg ned på gulvet (stallen). Bortsett fra ett barn, som gikk rundt og strøk/klappet de andre barna (hestene) på hodet.

Musikken økte i tempo igjen, og alle reiste seg og «red» rundt bordet igjen. De voksne var med, holdt barn i hånden der det var ønskelig og ett barn ble båret. Musikken ble roligere igjen, og nesten alle la seg på gulvet (stallen). Ett barn la seg ned ved bordet, og var litt lei seg. En voksen sa «Oi, her er en som har gått seg vill i skogen!» før hun hentet barnet. Barnet la seg ned med de andre, og sluttet å være lei seg.

Siste sang var «Fola, fola Blakken.» som ble spilt mens barn og voksne (hestene) lå på gulvet. Et barn ville løpe mer rundt bordet, men kom fort tilbake. Et barn la seg oppå en voksen. To barn banket på foten sin, som de gjorde til den første sangen. Et barn klapper litt til på de andre barna før barnet løper rundt bordet igjen. «Du var visst ikke helt ferdig du?» sa en voksen.

En annen voksen slår av musikken og sier «Nå skal vi sette oss i samling igjen, så skal jeg fortelle hva som skal skje.» Barna kom og satt seg ned. «Nå skal vi kle på oss og gå ut, der skal vi plante popcorngress og hvitløk.» Det ble sunget en overgangssang med barnas navn, og barna stilte seg opp med døren da de hørte sitt navn bli sunget.

Vedlegg 7: Samtykkeskjema

Vil du delta i Forskningsprosjektet *Hverdagspraksiser*?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å involvere barnehagelærerstudenter i forskning som bidrar til mer kunnskap om hverdagspraksiser som fremmer lek, kommunikasjon og tilhørighet i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Gjennom *Hverdagspraksiser* skal barnehagelærerstudentenes Bacheloroppgaver knyttes til forskning som skjer ved Universitetet i Stavanger ved Institutt for barnehagelærerutdanningen, og det nasjonale barnehageforskningssenteret FILIORUM¹ finansiert av Norges Forskningsråd. Det overordnede målet for alle Bacheloroppgavene er å få mer kunnskap om hverdagspraksiser i barnehagen innenfor temaene: digital kompetanse, lek, tilhørighet/mangfold, kreativitet, bærekraft og ledelse. Problemstillingene vil variere innen rammen av de tematiske områdene.

Studentenes Bachelorsoppgaver tilsvarer 15 studiepoeng (¼ studieår) og datagrunnlaget de bygger oppgavene sine på er korte observasjoner i barnehagen, intervjuer. Dataene som samles inn skal i første rekke brukes til studentenes Bacheloroppgaver, men vi vil også i dette brevet spørre om lov til å bruke dataene videre i forskning i FILIORUM – Senter for barnehageforskning.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger (UiS) ved Institutt for barnehagelærerutdanning og FILIORUM – Senter for barnehageforskning er ansvarlige for prosjektet. Samarbeidspartnere er barnehageeiere i Rogaland som har kommet med ønsker om tema de vil ha belyst gjennom studentenes Bacheloroppgaver.

Hva innebærer det for deg å delta?

Ved å delta i prosjektet vil barnehagelærerstudenter ved UiS få mulighet til å besvare problemstillinger i sine Bacheloroppgaver gjennom tilgang til praksisfeltet som videre bidrar til forskning om hverdagspraksiser i barnehagen.

Metoder som vil bli brukt er ikke- deltakende observasjon, deltakende observasjon og intervju og

Ikke-deltakende observasjon betyr at studenten er tilstede og observerer barn og ansatte i barnehagen uten at de selv deltar aktivt i det som foregår. Deltakende observasjon er nødvendig når studentene skal prøve ut didaktisk opplegg sammen med ansatte og barn i barnehagen. Det er lov å gjøre lydopptak. Opplysningene registreres gjennom studentenes notater som vil være anonymisert og oppbevart på sikker maskinvare. I den ferdige oppgaven vil det ikke være mulig å gjenkjenne barn, ansatte eller barnehagen dataene er samlet inn i.

Det er kun studenten som har opplysninger om dette. Studenten har taushetsplikt, og ingen, heller ikke veileder, vil vite hvilke barn eller hvilken barnehage dette dreier seg om. Gjennom intervju med ansatte vil det ikke åpnes for spørsmål om enkeltbarn.

Ved intervjuer det er tillatt å skrive notater og ta lydopptak. Det kan i noen tilfeller være aktuelt å lagre data innsamlet via intervju, eller observasjon, til videre forskning i FILIORUM. Data lagres på sikker server og krever tillatelse av involverte.

Det er frivillig å delta

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

I tilfeller der det gjøres observasjon av ansatte i barnehagen vil kun de ansatte som har gitt samtykke bli observert. Samtlige ansatte som skal intervjues må ha gitt tillatelse til dette.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Det er kun student som vil ha tilgang til opplysninger om ditt navn, hvilken barnehage du arbeider i, og andre detaljer knyttet til datainnsamlingen. Veileder og prosjektgruppe ved UiS vil ha tilgang til anonymiserte data som samles inn. Deltakere vil ikke kunne gjenkjennes hverken i Bacheloroppgaven til studentene eller i eventuelle andre publikasjoner der dataene brukes.

Alle data vil ivaretas gjennom sikker lagring i tråd med UiS retningslinjer, og vil anonymiseres slik at opplysningene ikke vil kunne spores tilbake til kilden. Dette kan gjøres ved at barna/barnehageansatte/barnehagen får fiktive navn eventuelt nummer. Dataene oppbevares på tilgangsbegrenset og passordbeskyttet maskinvare.

Barnehagene som har deltatt i prosjektet vil kun få tilgang til resultater gjennom studentenes Bacheloroppgaver der ansatte, barn, og barnehager er anonyme.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres innen Bacheloroppgaven er godkjent slik at ingen data kan spores tilbake til kilden, noe som etter planen er februar 2024.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet (etter at data er samlet inn, men før oppgaven er avsluttet og dataene anonymisert), har du rett til:

- innsyn i data og personopplysninger som er registrert om deg. Du har også rett til å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet og eventuelt slettet opplysninger om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Etter at anonymisering er foretatt kan du ikke identifiseres i datamaterialet og det vil derfor ikke være mulig å hente ut data om deg.

Ønsker du mer informasjon om datainnsamlingen, kan dette fås ved henvendelse til prosjektansvarlig ved UiS (se kontaktinformasjon på samtykkeskjema).

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Institutt for barnehagelærerutdanning/FILIORUM, Universitetet i Stavanger ved professor/senterleder FILIORUM Elin Reikerås, eller administrativ koordinator FILIORUM Secilie Schelbred filiorum@uis.no
- Vårt personvernombud: Rolf Jegervatn rolf.jegervatn@uis.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personvertjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Elin Reikerås

Secilie Schelbred

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hverdagspraksiser*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i observasjon i barnehagen
- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles i henhold til de tillatelser jeg har gitt ovenfor.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)