



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

BLU-BACH15

Predefinert informasjon

Startdato:	06-06-2019 09:00	Termin:	2019 VÅR
Sluttdato:	17-06-2019 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave		
SIS-kode:	203 BLU-BACH15 1 BOPPG 2019 VÅR stord		
Intern sensor:	Kathrine Huglen		

Deltaker

Navn:	Karoline Steinsuåg
Kandidatnr.:	103
HVL-id:	139120@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Tittel *:	Kva tankar har pedagogiske leiarar om formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen, og er fokuset i disse formingsaktivitetane meir prosessretta eller produktretta?	
Antall ord *:	10508	
Navn på veileder *:	Kathrine Huglen	
Egenerklæring *:	Ja	Jeg bekrefter at jeg har <input checked="" type="checkbox"/> Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGÅVE

Kva tankar har pedagogiske leiarar om formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen, og er fokuset i disse formingsaktivitetane meir prosessretta eller produktretta?

Kandidatnummer: 103

Blu-Bach15

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Innleveringsdato: 17.06.2019

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. *Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.*

Samandrag

Føremålet med denne bacheloroppgåva er å sjå nærare på kva tankar pedagogiske leiarar har om formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen, og å prøve å finne ut om fokuset i formingsaktivitetane er meir prosessretta eller produktretta.

Eg har ei personleg interesse for kunst, kultur og kreativitet, og har gjennom studiet blitt opptatt av korleis ein kan jobbe med dette fagområdet med barn for å ivareta deira utvikling, leik og danning. Gjennom studiet har eg også lært at barnehagepersonalet også kan ivareta omsorg for barnet gjennom dette fagområdet.

Eg valde temaet for oppgåva etter å ha reflektert ein del over situasjonar eg har observert i praksis, på avdelingar med eldre barn, og ønska å finne ut om dette også gjeld for småbarnsavdelingar. Eg var nysgjerrig på og ville få ei betre forståing av, spesielt pedagogiske leiarar, sine tankar om organisering og gjennomføring av formingsaktivitetar med dei yngste barna. For å finne ut dette syns eg også det var viktig å spørje informantane mine spørsmål om materialval, progresjon og produkt.

Teorien eg har vald å framstille går mellom anna ut på barns veremåte, viktigheten av erfaring og vaksenrolla.

Eg nytta meg av kvalitativ metode for å få svar på problemstillinga mi. Funna frå datamaterialet har eg kategorisert under ulike overskrifter; Organisering og gjennomføring av formingsaktivitetar, materialval, progresjon og produktet og prosessen. Under kategoriane fylte eg inn det kvar informant hadde svara om temaet i kategorien.

Førord

Å studere, og å skrive denne bacheloroppgåva har krevd mykje av meg. Det har vore ein lang prosess, som har av ulike årsaker har vart lenger enn først planlagt. Eg har lært svært mykje i løpet av desse åra som student, både om barn, barnehagen og om meg sjølv. Eg har og opplevd å få mykje hjelp frå medstudentar, vener og familie. Til tider har denne hjelpa vore avgjerande for å få unna skularbeidet. Eg har utvikla eit pedagogisk grunnsyn, lært mykje teori og fått mange erfaringar som eg tar med meg inn i arbeidet i barnehagen. Men desse teoriane og erfaringane er berre knaggar. Knaggar som eg kjem til å henge nye erfaringar på. For sjølv om eg er ei vaksen mor, som har erfaring med barn frå før, er eg langt i frå utlært. Kvar dag får eg nye erfaringar og lærer nye ting. Som barn, så lærer også vaksne i samspel med andre. Eg gler meg til mange år i barnehagen.

Eg vil gjerne takke mine intervjupersonar som sa seg villig til å delta i oppgåva mi, og takk til mine rettleiarar som har vore tålmodig med meg gjennom denne prosessen.

Takk til familien og venene mine som har vore der for meg og trudd på meg i denne perioden. Dere har motivert meg og gjort dagene mine mye bedre. Jeg setter stor pris på dere! Ei spesiell takk til Tom, som har hjelpt og støtta meg, motivert meg og trudd på meg.

Innhold

1	Innleiing	5
1.1	Utgangspunkt	5
1.2	Styringsdokument	5
1.3	Problemstilling.....	5
1.4	Oppbygging av oppgåva	6
2	Teori	7
2.1	Dei yngste barna	7
2.2	Dei yngste barnas språklege samspel.....	7
2.3	Sosiokulturell teori.....	7
2.4	Læring gjennom erfaring	8
2.5	Vaksenrolla	8
2.6	Tilrettelegging.....	9
2.7	Vaksne sin materialkunnskap	10
2.8	Fantasi	11
3	Metode.....	12
3.1	Kjenneteikn ved metode	12
3.2	Val av metode	12
3.3	Utval.....	13
3.4	Gjennomføring av intervju.....	13
3.5	Etiske hensyn	13
4	Resultat og drøfting	15
4.1	Organisering og gjennomføring av formingsaktivitetar	15
4.2	Formingsaktivitetens varighet.....	17
4.3	Materialval	19
4.4	Progresjon	20
4.5	Produktet og prosessen	22
5	Konklusjon	25
6	Litteraturliste	26
7	Vedlegg.....	27
	VEDLEGG A - Samtykke til deltaking i studien.....	28
	VEDLEGG B – Informasjonsskriv	29
	VEDLEGG C - Spørjeskjema	31

1 Innleiing

I denne delen vil eg forklare mitt utgangspunkt for det valde temaet, og trekke fram kva styringsdokument seier om sjølve fagområdet. Vidare vil eg presentere mi problemstilling. Til slutt vil eg vise til korleis oppgåva er bygd opp.

1.1 Utgangspunkt

Frå første studieår har eg hatt i tankane kva eg skulle skrive om i bacheloroppgåva mi. Situasjonar og aktivitetar eg har observert og gjort meg erfaringar med i praksis, har fanga min nysgjerrighet og fått meg til å reflektere. I tillegg har teori og styringsdokument forsterka mi interesse for akkurat det temaet eg har vald å skrive om. Temaet i bacheloroppgåva mi er formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen, der eg har fokus på å finne ut om dei vaksne sitt fokus er prosessretta eller produktretta. Eg har ei oppfatting av at det er ein tendens til å vere eit produktfokus blant dei eldre aldersgruppene i barnehagen, og ønska å finne ut om det også er slik på småbarnsavdelingar.

1.2 Styringsdokument

I Rammeplan for barnehager under fagområdet Kunst, kultur og kreativitet står det; «I arbeidet med fagområdet skal personalet stimulere barnas nysgjerrigheit, utvide forståinga deira og bidra til undring, undersøkingar, utprøvingar og eksperimentering. Barnehagen må leggje til rette for og vidareutvikle dei kreative prosessane og uttrykka til barna.» (Kunnskapsdepartement, 2017, s. 50-51). Dette tyder at vaksenrolla er svært viktig i dei kreative prosessane til barnet og eg ønsker å finne ut meir om dette og korleis dette fungerer i praksis.

1.3 Problemstilling

Eg har lenge vore sikker på at eg ville skrive om prosess og produkt, og at eg ville ha fokus på dei yngste i barnehagen. Men det har likevel vore ein prosess å finne den rette formuleringa for oppgåva, som har krevd mykje refleksjon. På grunn av erfaringar eg har gjort meg i praksis, har eg hatt eit litt kritisk blikk på formingsaktivitetar i barnehagen. Eg har mellom anna observert at vaksne er svært opptatt av at alle barn skal lage det same, både på småbarnsavdelingar og på avdelingar for eldre barn. Eg landa til slutt på ei problemstilling som konsentrerte seg om dei pedagogiske leiarane. Problemstillinga mi blei: *Kva tankar har pedagogiske leiarar om formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen, og er fokuset i formingsaktivitetane meir prosessretta eller produktretta?*

1.4 Oppbygging av oppgåva

Først vil eg gjera reie for den teorien eg vil bruke for å belyse problemstillinga mi. Deretter vil eg legge fram vald metode. Så vil eg presentere mine funn og drøfte disse i lys av teorien. Avslutningsvis vil eg oppsummere mine funn i en konklusjon og skrive noko om kva tankar eg sit igjen med i etterkant av oppgåva.

2 Teori

I denne delen av oppgåva skal eg gjere greie for relevant teori for temaet og problemstillinga mi. Problemstillinga mi er i hovudsak pedagogar sine tankar om formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen. Eg vil legge fram teori som omtalar vaksenrolla. Men for å få eit heilhetleg bilete av formingsaktiviteten, syns eg det er viktig å trekke fram dei yngste barna sin veremåte, og korleis dei lærer.

2.1 Dei yngste barna

Gunvor Løkken (2004, s.16) bruker det engelske ordet toddler for å omtale eitt- og toåringen. Toddler er ei nemning som tyder «den som stabbar og går», og tydeleggjer det kroppsleges betydning i denne alderen som ein eigen og likeverdig måte å vera til stades i verda på. Kari Bakke (2013, s. 239) påpeiker at det er gjennom sansane små barn opplever og utforskar verda, og gjer seg erfaringar. Vygotsky hevdar at barn har ein ibuande utforskartrøng, livleg fantasi og skaparglede. Han skreiv i 1930 at å vere i eit skapande miljø i tidleg barndom har stor betydning for barnets allmenne modning vidare i livet (Fønnebø, 2014, s. 144).

2.2 Dei yngste barnas språklege samspel

Atle Krogstad (2013, s.111) seier at barn ikkje berre gjer seg viktige språklege erfaringar i kommunikasjon mellom seg og den vaksne. Forsking har vist at det språklege samspelet små barn imellom også inneheld sentrale kjenneteikn på god språkleg kommunikasjon, som gjensidig interesse og merksemd, turveksling og ulike former for samtalestøtte/stillasbygging. Krogstad påpeiker at det bør gis større rom for utfoldelse av gruppefellesskapet mellom dei minste i barnehagen. Gunvor Løkken (1996, 2013 s. 110) seier at mellom anna «flirekonsertar» har vist at herming og gjentakning er eit overordna formprinsipp for den tidlege språklege kommunikasjonen.

2.3 Sosiokulturell teori

Russaren Lev Vygotsky (1896-1934) vert sett på som grunnleggaren av sosiokulturell teori. Denne teorien går ut på at læring og utvikling går føre seg på to plan. Læringa og utviklinga skjer først på det intermentale planet, saman med andre. Deretter vert dei overført til den intramentale planet, i barnet. Det barnet gjer saman med andre, og den kunnskapen dei tileignar seg gjennom desse situasjonane, tar barnet til seg som læring og det hele blir til ein heilhetleg prosess. Denne prosessen blir kjernen i barns læring og utvikling (Frisch, 2018, s. 210-211).

2.4 Læring gjennom erfaring

Den tyske filosofen Georg Wilhelm Hegel (1770-1831) har utvikla teorien om at mennesket utviklar seg og møter seg sjølv gjennom tinga det skaper. Drivet mennesket har til å uttrykke seg sjølv er ein prosess Hegel kallar *erfaring* (Sæbø, 2011, s. 33). John Dewey (1858-1952) vidarefører denne erfaringstradisjonen, og utviklar ein teori som går ut på at tenking, handling og læring einast i erfaringane menneska gjer seg, og det er i erfaringane at mennesket dannast og omdannast (Sæbø, 2011, s. 33). I denne samanhengen vil eg trekke fram at rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 21-22) seier at «barnehagen skal oppmuntre barna til å vere prøvande til og nysgjerrige på omverda», og «borna skal oppleve eit stimulerande miljø som støttar opp om lysta til å leike, utforske, lære og meistre». Thorbergson (2009, s. 14) seier at i ein slik felles aktivitet, der born og vaksne utforskar material og teknikkar saman, er ein saman i sosialt samspel. Felles erfaringar og opplevingar binder gruppa saman, og kan bidra til å utvikle og forsterke venskap. Gjennom dette sosiale samspelet vil barnet i tillegg verta språkleg stimulert ved at det vert kjend med nye ord, omgrep og uttrykk gjennom samtalar med vaksne og andre born i og om formingsaktiviteten.

2.5 Vaksenrolla

Fredriksen (2013, s.179) skriv at barnehagelæraren si rolle er samansett og kompleks. Kvardagen kan vere travel og krev god planlegging frå personalet si side. Barnehagelæraren må forholde seg til rammeplanen kvar dag, og må kunne ta gode faglege og etiske val i kvardagen og sørge for best mogleg kvalitet. Det vert ofte sett ulike rammer for aktivitetar og rutinar for å sørge for at det ikkje oppstår kaos og for at ein betre skal kunne forholde seg til dagsrytmen i barnehagen.

Fredriksen (2013, s. 225) påpeiker at ein i formingsaktivitetar med barn må stille spørsmål med nysgjerrigheit, der ein sjølv undrar seg over noko ein endå ikkje veit. Slike spørsmål opnar opp for likeverdig dialog og fører ikkje til utøving av maktulikheiter mellom to partar. Når vaksne derimot møter barn og gjentar dei same spørsmåla på ein mekanisk måte, kan barna bli vane med at dei vaksne ikkje er interesserte i erfaringane, ideane eller kjenslene deira. Barna kan dermed gradvis undertrykke sin eigen kreativitet, fantasi og erfaringar (Fredriksen, 2013,s. 225). Barn må oppleve respekt og anerkjenning for å våge å uttrykke eigne idear og mikrooppdagingar. Mikrooppdagingar er små augneblink som kan vere usynlege for dei vaksne, men so kan ha stor betydning for barnets meistringskjensle og sjølvbilete. Disse øyeblikka kan også føre til motivasjon for vidare undersøkingar, læring og positiv innstilling til andre utfordringar vidare i livet (Fredriksen, 2013, s. 58). Når vaksne lyttar til barn og anerkjenner deira ønske,

støttar ein deira erfaringar, kjensler og uttrykk, og styrkar deira tryggleik rundt eigne uttrykk og mot til å stå for dei.

2.6 Tilrettelegging

Eli Thorbergesen (2009, s. 10) seier at ein kan lære mykje av å sjå på det barn gjer når ein skal leggje til rette for forming med dei yngste i barnehagen. Det som pregar barns tilnærming til og utforsking av materialet er veremåten og utviklinga til aldersgruppa, samt barnas erfaringar frå mellom anna tilrettelegging og haldingane til eksperimentering med material blant dei vaksne i barnehagen. Dei vaksne i barnehagen skal vere førebilete for barna. Barn oppfattar seg sjølv ved å spegle seg i andre. Vaksne, og me som pedagogar i barnehagen står i ein maktposisjon overfor barn. Vaksne har makt i forhold til barn og barns oppleving av seg sjølv. Me utøver definisjonsmakt i dialog eller mangel på dialog med barna, gjennom tolking og respons på barnas handlingar og opplevingar (Bae, 1996). Maktposisjonen kan brukast på ein positiv måte, der vaksne fremjer barnets sjølvstende, sjølvkjensle og respekt for seg sjølv og andre. Men makta kan også misbrukast, og det er særleg små barn som blir utsett då dei er prisgitte sine vaksne omsorgspersonar. Fønnebø (2018) seier at ein skal vere forsiktig med å nytte formuleringar som «den var fin» eller «no var du flink». Slike utsagn sender ein beskjed om at noko anna ikkje er fint eller at ikkje alle er flinke. Det å bli definert på denne måten kan skape etisk press på barnet. Vaksne skal ikkje definere barnets uttrykk i skala av ikkje-flink eller ikkje-fint, men heller auke lysta til barnet om å skape og uttrykke seg sjølv på sin eigen måte.

Rammeplanen er barnehagelæraren sitt verktøy, og under fagområdet kunst, kultur og kreativitet står det mellom anna: «I arbeid med fagområdet skal personalet stimulere barnas nysgjerrighet, utvide deira forståing og bidra til undring, undersøkingar, utprøving og eksperimentering. Barnehagen må leggje til rette for og videreutvikle dei kreative prosessane og uttrykka til barna (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 50).» Det er barnehagelæraren si oppgåve å leggje til rette for at barn lærer gjennom formingsaktivitetar. Kva erfaringar og kva haldningar dei vaksne har til fagområdet har stor påverknad på korleis dei jobbar med dette i barnehagen. Ann-Hege Lorvik Waterhouse (2005) seier at forming i barnehagen bør i stor grad vere knytt til observasjon, sansestimulering, materialutforsking, utprøving, prosess og produkt. Ho påpeiker også at forming også handlar om å utvikle kunnskapar, dugleikar, kreativitet, personleg utvikling, estetisk forståing, kulturforståing og eigen identitet. Vidare seier ho at forming i barnehagen er det som skjer i skapande verksemd i møte med material i kvardagen, basert på undring, eksperimentering, leik og estetisk utforsking. Ikkje dei vakseninitierte aktivitetane til jul og påske.

Ifølge Eisner (2002, i Fredriksen, 2013, s. 196) kan ikkje ein lærar vite kva som blir lært. Læraren kan berre leggje til rette for fysiske og sosiale forhold som kan mogleggjere visse typar læringsprosessar. Det blir dermed viktig at barnehagelæraren bruker sine kunnskapar og erfaringar når ein legg til rette for at barn skal kunne lykkast med sine meningsforhandlingar. Begrepet «meningsforhandling» viser til at kunnskap blir utvikla i samspel mellom individ og dei fysiske omgjevnadane. Barn tileignar seg nye forståingar gjennom erfaringar dei gjev seg når dei prøver seg fram og utforskar. Barn engasjerer heile kroppen i forhandlingsprosessen. Meningsforhandling er ein kompleks og kontekstavhengig prosess. Denne prosessen beveger seg mellom fysiske omgjevnader, alle som er med i konteksten, og det dette fører med seg (Fredriksen, 2013, s.75).

Ohman (2012 i Fredriksen, 2013, s. 196) meiner at læring er noko som skjer inni det enkelte barnet, og at ein ikkje kan skilja læring frå leik og andre aktivitetar barnet bedriv. Det er barnet sjølv som avgjer korleis leiken skal utarte seg. Om ein aktivitet vert styrt for mykje utanfrå, til dømes av dei vaksne, vil leiken miste sin verdi. Ein må sjå på leik og læring som ein prosess som vert drive av indre lyst. Dei vaksne i barnehagen må vere bevisste at når ein legg til rette for ein aktivitet, set dei pedagogiske materiala som vert presentert rammer for kva barn skal kunne lære. Karin Furness (2018, s. 53) seier at ulike material har ulik motstand, og at materialet som vert presentert har stor betydning. Barn søker ofte etter ein moglegheit til å skape forståingar, og gjer det gjerne ved å fortelje med materialet. Det er difor viktig at barn har tilgang til material som støtter opp under det dei vil fortelle (s. 55). Variasjon av material gjev også ulike vanskelighetsgrader og ulike utfordringar. Når barn blir kjende med material og uttrykksmåtar vert det lettare for dei å handtere dei i kvardagen og fører til meistringskjensler som kan motivere til vidare arbeid.

2.7 Vaksne sin materialkunnskap

Barnehagelæraren må ha kunnskapar om materiala dei presentert for barna. Ulike material gjev barn ulike erfaringar. Barn lærer ved å prøve, det er difor viktig at barn skal få tilgang til ulikt material frå dei er små. Fredriksen (2013, s.200) skriv at barnehagelæraren må sjølv sørge for å fordjupe seg i fagområdet. Jo mer erfaring en pedagogisk leiar har med ulikt materiale, jo meir blir han/ho motivert for å leggje til rette for barns leik med materiale og får mer kunnskap om hva som passer best for ulike barn.

Variasjonen i egne erfaringar vil også gje større estetisk merksemd. Karin Furness (2018, s.102) skriv at det viktige er å ha glede over å kunne skape og bruke nye kunnskapar om uttrykksmåtar. Når vaksne er trygge på egne erfaringar og har praktisk kunnskap, fører det til at dei i større grad kan støtte opp om

barn sine idear og hjelpe dei med å utføre dei. Viss ein også reflekterer over eigen prosess vil det bli lettare å forstå tilsvarende prosessar hos barn, og kva prosessen betyr for dei.

Fredriksen (2013, s. 200) skriv at ein må sjølv sørge for å fordjupe seg i fagområdet for å få meir erfaring. Jo meir erfaring ein har med ulike material, jo meir motivert blir ein til å legge til rette for barns leik med material. Dette resulterer også i at vaksne utviklar ei større estetisk merksemd, og at ein får meir kunnskap om kva som passar for ulike aldersgrupper.

2.8 Fantasi

Fantasi er også eit viktig begrep i denne samanhengen, då fantasi og kreativitet ofte heng saman. Det å kunne leike, fabulere og fantasere resulterer ofte i kreative handlingar. Fantasi vert også sett som grunnleggande for læring (Fredriksen, 2013, s. 58). Barnehagelæraren må møte barnet der det er og støtte opp om deira fantasi, og stole på at barnet sin fantasi er grunnleggande for deira meningsforhandling. Fantasien gjer det mogleg å kople saman ulike erfaringar. Når ein ikkje trur at fantasien har noko betydning for barn, kan ein risikere å planlegge ulike detaljar ned til minste detalj, utan å lage plass til barns medverking eller meningsforhandlinga deira (Fredriksen, 2013, s. 218). Dette skjer til dømes når vaksne deler ut ferdige malar til barn som dei skal klippe ut, fargelegge eller lime saman. Slike aktivitetar hjelper barn å utvikle motoriske dugleikar, men blir meningslause og kjedelige i lengda. Når vi forteljer barn kva dei skal lage, og korleis dette skal sjå ut, viser me ikkje tillit til deira evner eller fantasi.

3 Metode

I denne delen av oppgåva skal eg presentere metoden, intervju, gjennomføringa, og val av intervjupersoner. Deretter skal eg legge fram etiske hensyn ved innhenting av mine data.

3.1 Kjenneteikn ved metode

I forskning er metode den reiskapen ein nyttar i undersøkinga for å få inn den informasjonen ein treng, for å kunne analysere den og for å få belyst ny kunnskap. Vi skil mellom to hovudtypar metode; kvantitativ og kvalitativ (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). Tradisjonelt vert disse ofte framstilt som motsetningar, kor kvantitativ metode handlar om å finne svar gjennom tal og statistikk ved bruk av spørjeskjema, medan bruk av kvalitativ metode inneber mellom anna bruk av personlege intervju (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 41). Gjennom kvantitativ metode kan ein gå i breidda, finne det gjennomsnittlege og utfører meir systematiske og strukturerte observasjonar. Kvalitativ metode handlar meir om å gå i dybden og å ha ein meir fleksibel tilnærming når det gjeld datainnsamling. Data som blir samla inn gjennom kvalitativ metode skal få fram samanheng og heilheit i ei undersøking (Dalland, 2012, s. 113). Metodar innan kvalitativ tilnærming, som observasjon eller intervju, er basert på et subjekt-subjekt-forhold mellom forskar og informant (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). Begge partar påverkar forskingsprosessen og konstruerer ei meining saman. Gjennom ein kvalitativ metode får forskaren ei spesiell rolle ved å være deltakar, det vil sei at forskaren ser fenomenet frå innsida. Uansett kva av disse metodane ein vel for å undersøke noko, vil begge bidra til ei betre forståing av samfunnet vårt, og forklare korleis enkeltmenneske eller grupper handlar og samhandlar (Dalland, 2012, s. 112).

3.2 Val av metode

Ein vel metode ut ifrå kva ein meiner er den beste til å kunne belyse problemstillinga (Dalland, 2017, s. 51-52). For å finne svar på problemstillinga mi, valde eg kvalitativ forskingsmetode. Dataa samla eg inn gjennom personlege intervju. Då oppgåva mi er skriven over ein lengre tidsperiode, og reglar for innhenting av informasjon vart i løpet av denne perioden endra, har eg hatt to personleg intervju og eitt spørjeskjema som vart sendt over e-post. Svara i dei personlege intervjuar er difor fyldigare og meir utdjupa enn svaret til personen eg hadde kontakt med over e-post. Ifølgje Christoffersen og Johannesen (2012, s. 77-78) er eit kvalitativt intervju meir ein dialog enn reine spørsmål og svar. Det er ein fleksibel metode som gjer det mogleg å få fyldige og detaljerte skildringar, samt at det gjer det mogleg å få fram kompleksitet og nyansar. Dei seier at samtalar er viktige om ein i undersøkingar skal finne ut av kva intensjonar ein informant har, samt kva han/ho tenker, føler og meiner. Det eg ville finne ut av, var kva tankar pedagogiske leiarar har rundt formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen. Eg trong difor

samtale med informantane, slik at eg kunne stille tillegsspørsmål til svarea deira, for så å kunne gå i dybden i svarea. Eg informerte informantane mine om kva spørsmåla gjekk ut på i forkant av intervjuet.

3.3 Utval

Mitt utval bestod av 3 pedagogiske leiarar, og det er tilfeldig at eg valde akkurat disse. Då mi problemstilling gjekk ut på at eg skulle finne ut kva pedagogiske leiarar tenker om formingsaktivitetar med dei yngste barna i barnehagen, var det eit kriterium at utvalet mitt jobbar på småbarnsavdelingar. For å vere sikker på å få nok informantar, ringte eg fleire barnehagar. Då ringte eg direkte til styrar for å spørje om barnehagen var interessert i å la den pedagogiske leiaren på småbarnsavdelinga vere informantar til bacheloroppgåva mi. Styrar i to barnehagar gav meg klarsignal til å vidare spørje dei pedagogiske leiarane på småbarnsavdelingane, som også svara ja. Dei pedagogiske leiarane sto fritt til å velje dato for intervjuet. Den siste informanten min kontakta eg direkte, men ein del seinare i perioden.

3.4 Gjennomføring av intervju

Eg hadde personleg intervju med to av informantane mine. Intervjuet gjekk føre seg i barnehagane der dei jobbar som pedagogiske leiarar. Eg hadde på førehand spurt dei om det var greitt at eg tok lydopptak under intervjuet. Før me starta intervjuet skreiv dei under på samtykkeerklæring. Eg hadde med meg spørsmåla, som eg stilte i tur og orden. Til nokre av informantane sine svar stilte eg tillegsspørsmål for å få eit meir utdjupa svar, og intervjuet blei som ein samtale. Eg noterte ikkje under intervjuet, då eg ville vise informanten mi fulle merksemd.

Av ulike årsaker har eg skrive denne oppgåva over ein lengre tidsperiode. Den siste informanten min har eg difor hatt kontakt med på e-post, utover telefonsamtalen me hadde der eg spurte om ho ville svare på spørjeskjemaet. Eg sendte informasjonsskriv og samtykkeskjema, samt spørjeskjemaet på e-post til ho. Eg transkriberte intervjuet ved å skrive ned ordrett det informantene hadde sagt. Deretter leste eg grundig gjennom alle intervjuet fleire gonger. Eg kategoriserte svarea etter kva som kunne vere relevant for mi problemstilling, samstundes som eg såg etter likskapar og ulikheiter i barnehagane. Under kategoriane fylte eg inn det kvar informant hadde svarea om temaet i kategorien.

3.5 Ethiske hensyn

Forskingsetikk er at det blir brukt etiske overveielser gjennom forskninga. En må ivareta personvernet til alle som deltar i undersøkinga, derfor er det viktig å ha kunnskap om handtering av personopplysningar, og meldeplikta. Det handler om tillit, og de som deltar i forskninga skal føle seg ivaretatt (Dalland, 2017,

BLU-BACH15, 103, 17.06.2019

s. 235-236). Før intervjuene ble det sendt ut informasjonsskriv til barnehagene. Det blei opplyst om at alle som deltok i undersøkelsen ville bli anonymisert, samstundes som det var mogleg å trekke seg frå studien. Vidare informerte jeg om at det ville bli brukt lydopptak og at alle intervju ville bli sletta etter dei var transkribert. Eg har anonymisert informantane mine som pedagog 1, pedagog 2 og pedagog 3.

4 Resultat og drøfting

Eg har stilt intervjupersonane 8 spørsmål (sjå vedlegg C). Då denne oppgåva er blitt skriven over ein lengre tidsperiode, og det i løpet av denne tida har vore endring i reglar for innhenting av data, er svara til min tredje intervjuperson kortare og mindre utdjupa enn til min første og andre intervjuperson. Med dei to første intervjupersonane hadde eg personleg intervju, der dei kunne svara fyldigare, og eg kunne stille tilleggsspørsmål. Min tredje intervjuperson svara skriftleg på spørsmåla og sendte meg svara sine på e-post. Eg har strukturert funna ved å kategorisere dei. Nokre stader nyttar eg sitat frå intervjupersonen for å beskrive mine funn. Eg skal no drøfte dei i lys av teori.

Intervjupersonane er anonymisert slik : pedagog 1, pedagog 2 og pedagog 3.

4.1 Organisering og gjennomføring av formingsaktivitetar

På mitt spørsmål om korleis ein organiserer formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen, svarar pedagogane følgjande:

Pedagog 1: Det er fleire element som må vere på plass for å få til ein god formingsaktivitet med dei yngste barna i barnehagen, der ein skal lage eit planlagt produkt. Det handlar mykje om vaksne sine haldningar, og det ser eg berre på oss vaksne på avdelinga. Me har snakka mykje om korleis me vil gjennomføre dei planlagde formingsaktivitetane me har, og organiseringa er bevisst. For å gjennomføre aktiviteten på ein god måte treng ein tid, ro og nok vaksenressursar. Me er 2 vaksne og maksimum 3 barn ved aktiviteten samstundes. Dei vaksne støttar barna i prosessen ved å vise til dømes korleis dei skal måle, og hjelper dei med å vaske hendene når dei er ferdig med aktiviteten. Nokre barn liker ikkje å få måling på hendene, og klarar ikkje å fortsette med aktiviteten før me har vaske hendene deira. Eg meiner at formingsaktivitetar skal vere lystbetonte. Det skal vere gøy både for ungar, og faktisk og litt for vaksne.

Pedagog 2: Eg har hovudansvaret for toåringane på ei avdeling med eitt -og toåringar, og skil mellom desse to aldersgruppene i formingsaktivitetar. Utgangspunktet er at barna er kompetente, og ein må tenke at dei små også kan lage noko. Men ein må tenke heilt annleis enn det ein gjer med eldre aldersgrupper.

Korleis me gjennomfører formingsaktivitetar går eg ofte inn og styrer. Poenget med formingsaktivitetar med dei minste er å gjennomføre i små grupper og ha god tid, slik at ein kan sette seg ned og prate seg gjennom prosessen med barna. Til jul lagar me nisse...me vaksne veit at nissen har raud hue og auger. Då byrjar me å ha samtale med dei om kvar hua og augo skal sitte.

Nokre toåringar år har allereie ei formeining om kvar augo skal vere, medan andre ikkje har tenkt på dette, og det er heilt greitt det og. Det kan godt hende augo endar der dei skal, men viss dei vert festa ein annan plass så er det og rett. Nokre nissar har gjerne 8 auger. Uttrykka vert heilt ulike. Det kjekkaste med formingsaktiviteten med toåringane er samtalane ein har når ein sit saman med dei medan dei produserer ting...filosofere litt rundt ting og få fantasien litt i gong...så plutseleg snakkar ein om korleis tingen har blitt.

Pedagog 3: Eg organiserer mindre grupper; ein vaksen og 1-3 barn, og planlegg litt fritt, så det er rom for utforsking og individuelle uttrykk. Eg finn material på førehand, og barna får velje litt sjølv kva material dei vil bruke. Ein skal ha god tid til utforsking av materiala, og samtale rundt utforskinga. Eg kjem med innspel til barna undervegs, som «treng kyllingen din bein?» og «kor mange bein treng du?». Heller færre gode formingsaktivitetar med gode samtalar enn mange korte. Føremålet er utvikling og læring.

Utifrå svara til intervjupersonane ser eg at dei er samde i at det er viktig å organisere formingsaktivitetar i mindre grupper, og ha god tid. Det er ulikt kor mange vaksne som er med i aktiviteten. Pedagog 1 svarar at det er alltid to vaksne med maksimum tre barn i planlagde formingsaktivitetar. Utifrå svaret til pedagog 2 tolkar eg at det er fleire enn ein vaksen med, medan pedagog 3 svarar at det kun er ein vaksen saman med ei gruppe på maksimum tre barn. Eg har vald å sjå nærare på det intervjupersonane seier om å samtale med barn under aktiviteten. Medan pedagog 1 påpeiker at dei vaksne støttar barna gjennom prosessen, ser pedagog 2 og pedagog 3 det som viktig å samtale med barna gjennom den. Eg oppfattar det slik at dei vaksne på pedagog 1 si avdeling sitt prosessfokus i formingsaktivitetane ligg i å få laga eit ferdig produkt. Medan pedagog 2 og pedagog 3 har sitt fokus på barnet si utforsking av materialet ein nyttar i aktiviteten. Om pedagog 1 er bevisst på at barnet skal få utforske materialet og lære og erfare noko under aktiviteten seier ho ingenting om. Men betyr det at barnet ikkje lærer noko i aktiviteten sjølv om ein ikkje samtalar seg gjennom? Her vil eg trekke fram Vygotsky sin teori om sosiokulturell læring som seier at det barnet gjer saman med andre, og den kunnskapen dei tileignar seg gjennom desse situasjonane, tar barnet til seg som læring og det hele blir til ein heilhetleg prosess. Denne prosessen blir kjernen i barns læring og utvikling (Frisch, 2018, s. 210-211). Kari Bakke (2013, i Haugen, Løkken & Røthle, s. 239) påpeiker at det er gjennom sansane små barn opplever og utforskar verda, og gjer seg erfaringar. Eg tenker at alle erfaringar barnet gjer seg gjennom utforsking av material er lærdom og erkjenning, og at samtale kun er med og byggjer opp under begrepslæringa. Ein kombinasjon av desse er det beste tenker eg, men ikkje naudsynt for barnet sin læring av material sin affordanse. Eg ser ulikskapar i måten pedagog 2 og pedagog 3 beskriv at dei samtalar med barna i formingsaktiviteten. Eg bit meg

merke i at pedagog 3 spør spørsmål som går på det vi vaksne veit om malen for objektet barnet skal lage. Eg gjer meg då nokre tankar om rom for kreativitet, og vil trekke inn det Fredriksen (2013, s. 225) seier om dialogen i formingsaktiviteten. Ho seier at spørsmål må stillast med nysgjerrighet, der den vaksne sjølv undrar seg over noko han/ho endå ikkje vet. Disse spørsmåla opner opp for likeverdig dialog og fører ikkje til utøving av maktforskjeller mellom to parter. Når vaksne derimot møter barna og gjentar dei samme spørsmåla på en mekanisk måte, kan barna bli vane med at de vaksne ikkje er interesserte i dets erfaringer, ideer eller kjensler. Barna kan dermed gradvis undertrykke sin egen kreativitet, fantasi og erfaringer.

4.2 Formingsaktivitetens varighet

Eitt av mine spørsmål til intervjupersonane var: når anser ein barnet som ferdig med formingsaktiviteten? Dei svarar følgjande:

Pedagog 1 seier: Korleis barnet likar aktiviteten er avgjerande for kor lenge det held på med den, og det er ulikt når barna er ferdige med aktiviteten. Den vaksne må lese barnet, og barna gjev ulike signal. Nokre barn er ganske fort ferdig, og då ser ein på barnet at det byrjar å miste litt interessa. Nokre held opp maleriet sitt og seier «eg er ferdig», og andre sit lenge og malar, og vert ikkje ferdige. 1 og 2-åringen har lite erfaring med å lage noko, og det er ikkje lett for dei å definere eit produkt som ferdig, så av og til må me vaksne ta produktet frå barnet når det ser ferdig nok ut.

Pedagog 2: Det som har noko å seie for lengda på aktiviteten er val av materiale. Er det eit materiale som barnet kan handtere, som modellkitt og deig, kan aktiviteten vare lengre, og gjerne utarte seg til leik, enn om det er noko ein skal lime eller klippe. Ser det uoverkommeleg ut for barnet, kan det verta mismodig og miste interessa for aktiviteten.

Pedagog 3: Det er ulike faktorar som spelar inn på kva tid ein anser barnet som ferdig med aktiviteten. For det første er det når barnet mistar interessa eller konsentrasjonen. Den andre faktoren er når produktet ser ferdig nok ut. Ein må lære barnet kva tid det er ferdig. Dagsrytme er også ein faktor som spelar inn på når ein må avslutte aktiviteten.

Svara til intervjupersonane inneheld likskapar, men også ulikskapar. Dei seier ein kan lese på barnet når det er ferdig, for det mistar interessa eller konsentrasjonen. Pedagog 2 seier ikkje noko om når ein anser barnet som ferdig, men at val av materiale er avgjerande for kor interessant aktiviteten er for barnet, og for varigheten av aktiviteten. Materialval vil eg komme tilbake til under den overskrifta. Eg vil no fokusere på uttalelsane pedagog 1 og pedagog 3 har om at barnet er ferdig med aktiviteten når produktet

ser ferdig ut. Utifrå det disse intervjupersonane fortel gjer eg meg nokre refleksjonar. Dette kan me kople til det Berit Bae (1996) seier om vaksne si definisjonsmakt overfor barn. Vaksne har makt i forhold til barn og barns oppleving av seg sjølv. Me utøver definisjonsmakt i dialog eller mangel på dialog med barna, gjennom tolking og respons på barnas handlingar og opplevingar. Maktposisjonen kan brukast på ein positiv måte, der vaksne fremjer barnets sjølvstende, sjølvkjensle og respekt for seg sjølv og andre. Men makta kan også misbrukast, og det er særleg små barn som blir utsett då dei er prisgitte sine vaksne omsorgspersonar. Kva fortel me som vaksne når me tar lerretet frå barnet, tar barnet ned frå stolen, kanskje mot sin vilje, og seier til det at det er ferdig med aktiviteten? Kva seier den vaksne til barnet for å få barnet til å skjønna at aktiviteten er over? Vil det hjelpe barnet at ein seier at biletet er fint og at barnet er flink til å måle? Mine tankar er at når barnet er så lite, er det ikkje nærleiken av å tenke at det det lagar skal vere fint, men det ønskjer å utforske og leike. Eg vil kople dette til Fønnebø (2018) som seier at vaksne i barnehagen skal vere veldig forsiktige med å komme med formuleringar som til dømes «den var fin» eller «no var du flink». Dette sender ein beskjed om at noko anna ikkje er fint eller at ikkje alle er flinke. Det å bli definert på denne måten kan skape etisk press på barnet. Vaksne skal ikkje definere barnet sine ytringar i skala av ikkje-flink eller ikkje-fint, men heller auke lysta til barnet til å skape og uttrykke seg sjølv på sin eigen måte. Pedagog 3 seier at dei vaksne må lære barnet kva tid det er ferdig med produktet sitt. Eg undrar meg litt over dette og korleis ein kan lære dette til ein toddler. Skal me lære barnet at produktet er ferdig når det liknar på malen me jobbar etter? Min refleksjon er då at me ikkje skal jobbe etter kreativiteten til barnet, men mot eit produkt som me som vaksne har definert. Ei anna side av å jobba mot eit produkt/ein mal er at etter kvart som barnet vert eldre, vil det kunne sjå at produktet dei har jobba hardt for å lage, likevel ikkje er heilt likt malen. Større barn ser skilnad, og måler seg opp mot kvarandre. Eg vil her trekke fram det Fredriksen (2013, s. 58) seier om at fantasi og kreativitet ofte heng saman. Det å kunne leke, fabulere og fantasere resulterer ofte i kreative handlingar. Fantasi vert også sett som grunnleggande for læring. Barnehagelæraren må møte barnet der det er og støtte opp om dets fantasi og stole på at barnet sin fantasi er grunnleggande for dets meningsforhandling. Fantasien gjer det mogleg å kople saman ulike erfaringar. Når en ikkje stoler på at fantasi har nokon betydning for barn, kan ein risikere å planlegge ulike aktivitetar til minste detalj, utan å lage plass til barns medverknad eller deira meningsforhandling (Fredriksen, 2013, s.218). Å dele ut ferdige malar hjelper barn å utvikle dei motoriske dugleikane, men i lengda vert dei meningslause og kjedelege. Når me fortel barn kva dei skal lage, og korleis dette skal sjå ut, viser me ikkje tillit til deira evner eller deira fantasi. Ohman (2012 i Fredriksen, 2013, s. 196) meiner at læring er noko som skjer inni det enkelte barnet, og at ein ikkje kan skilja læring frå leik og andre aktivitetar barnet bedriv. Det er barnet sjølv som avgjer korleis leiken skal utarte seg. Om ein aktivitet vert styrt for mykje utanfrå, til dømes av dei vaksne, vil leiken miste sin verdi. Ein må sjå på leik og læring som ein prosess som vert drive av indre lyst. Dei vaksne i barnehagen må

vere bevisste at når ein legg til rette for ein aktivitet, set dei pedagogiske materiala som vert presentert rammer for kva barn skal kunne lære.

4.3 Materialval

På spørsmålet mitt om kva materialvalet har å bety for aktiviteten, svarar intervjupersonane:

Pedagog 1 svarar: Me vel material utifrå kva barna skal lage i formingsaktiviteten og kva slags materiale barna kan handtere. I tillegg spelar også økonomi og tilgang inn. Korleis formingsaktiviteten artar seg kjem an på den vaksne som leier aktiviteten. Eg opplever at nokre vaksne i barnehagen er styrt av det ideelle, dei gjev barnet det materialet den vaksne meiner barnet treng for å lage til dømes ei kråke. Dette er ikkje ein feil måte å gjere det på, men den er vaksenstyrt. Eg prøver å påverke dei andre på avdelinga på at barnet sjølv skal finne ut korleis ei kråke ser ut. Barna mister interessa i aktiviteten om dei vaksne styrer eller må hjelpe for mykje. Eg meiner at dei yngste ikkje treng å bli presenterte for alle moglege formingsmaterialar så tidleg, men dei skal få møte det grunnleggande. Me må sørge for at me gjentar aktivitetane, slik at dei handterer materialet og kjenner at dei meistrar det. Mange barn treng tid når dei vert presentert for nytt materiale, og me vaksne må støtte barnet om det er skeptisk til det.

Pedagog 2: Val av materiale er avgjerande for kor lenge aktiviteten varer, og barnet må kunne meistre materialet lett for at det skal oppretthalde interessa for aktiviteten. Dei yngste ikkje treng å bli introduserte for absolutt alle formingsmaterialar. På småbarnsavdelinga handlar det mest om å erfare og å bli kjend med materiale. Når det er første gong ein presenterer materiale for ein eittåring er det viktig at han/ho kan utforske det med alle sansane, og han/ho må kunne putte det i munnen. Det er svært ulikt korleis barna reagerer på materiale, men når ein tek det fram igjen fleire gonger, gjenkjenner barna det, og hugsar, og så tør dei litt meir for kvar gong. På avdelinga har me prøvd ut ulike material med barna, men gjennom erfaringar har me funne ut kva som fungerer og kva som ikkje fungerer, og det er dei same materiala me endar opp med. Kvifor skal me endre på noko som fungerer? Barna skal ikkje ha opplevd heile verda før dei sluttar på småbarnsavdelinga. Ein viss progresjon må me ikkje gløyme oppi det heile, men eg tenker at viss dei har opplevd alt før dei er 3 så må det bli veldig kjedeleg dei siste åra i barnehagen.

Pedagog 3: Det er viktig å gje barna erfaringar med nokre kjernematerial ein veit dei kjem til å bruka seinare i barnehageløpet, som maling, leire/deig og diverse naturmaterial. Føremålet med aktivitetane er utvikling og læring; finmotorikk, ta val, samarbeid, språktrening, sosialkompetanse

og å utforske og bli kjend med materialet for å finne nye bruksområde. Å undre seg saman med barna og å snakke seg gjennom utforskinga av materialet er viktig. Materialet må vera tilpassa aldersgruppa.

Mitt funn er at intervjupersonane ser på bruken av material på både like og ulike måtar. Dei er samde om at materiala ein nyttar i formingsaktivitetar må vere tilpassa aldersgruppa, og at det er viktig at toddleren vert kjend med og får erfaring med material. Pedagog 1 og pedagog 2 uttalar seg likt angående å ikkje nødvendigvis presentere barna for alle moglege formingsmaterialar. Eg forstår det slik at pedagog 2 har presentert barn for ulike material, men fell ofte tilbake på det ein ser fungerer for aldersgruppa, som er material barna kan modellere med. Dette samsvarar med det Fredriksen (2013, s.200) seier om jo meir erfaring ein pedagogisk leiar har med ulike materiale, jo meir blir ho/han motivert til å legge til rette for barns leik med materiale og får meir kunnskap om kva som passar best for ulike barn. Eg tolkar utifrå svaret til pedagog 2, samt svaret til pedagog 3, at dei jobbar med utforsking av material med barna i både planlagde og ikkje planlagde formingsaktivitetar, og gjerne kun for å utforske. Dette ser eg i motsetnad til pedagog 1, som eg oppfattar fokuserer på utforsking av material i samanheng med at barna skal lage eit produkt. Utifrå svara gjer eg meg nokre tankar om kor vid erfaring intervjupersonane sjølv har med material. Pedagog 2 seier til dømes at dei har prøvd ut ulike material med barna på avdelinga, men ho seier ingenting om at ho har prøvd materiala ut sjølv, utan barna. Eg vil her trekke fram det Karin Furness (2018, s.102) skriv om vaksne som er trygge på egne erfaringar og har praktisk kunnskap. Det fører til at dei i større grad kan støtte opp om barna sine idear, og kan hjelpe dei med å utføre ideane. Om ein også reflekterer over eigen prosess vert det lettare å forstå tilsvarende prosessar hos barn og kva betydning dei har for barn. Karin Furness (2018, s. 53-55) seier at ulike material har ulik motstand, og at materialet som vert presentert har stor betydning. Barn søker ofte etter ein moglegheit til å skape forståingar, og gjer det gjerne ved å fortelje med materialet. Det er derfor viktig at barn har tilgang til materialer som støtter opp under det dei vil fortelle.

4.4 Progresjon

Eitt av mine spørsmål til intervjupersonane var følgjande: I rammeplanen står det at barnehagen skal ha progresjon. Kva tenker du er progresjon for dei yngste barna innan arbeid med materiale? Dei svara:

Pedagog 1: Litt materialvariasjon ser eg at ein må ha. For viss ein med toåringane berre skulle ha måla, så hadde dei blitt litt lei det kanskje, etter kvart. Men samstundes ser eg at me prøver å spele på det dei har lyst til. Ein ser slik som om morgonane, så spør ofte 3 av gutane som er 2 år om dei kan få måle. Då ber dei om det, og då tenker eg «dette har jo me gjort veldig mykje, men dei har

lyst å gjere meir av det». Og så tenker eg «kva styrer eigentleg?» Når du seier progresjon, så tenker eg «tenk for ein progresjon dei har av å gjere noko dei syns er gøy...og så spør dei etter det.» Så me skal vera litt forsiktig med å tenke at progresjon er å møte mest mogleg variert material, for det treng det ikkje vere. Å skape kreativitet og meistringsfølelse er ein veldig stor del av progresjonen til barnet.

Pedagog 2: Progresjon i formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen handlar ikkje om å presentere mest mogleg materiale for barna. Det handlar om at frå barnet som eittåringen utforskar deigen, til det som toåring forstår gjennom denne erfaringa at deigen kan bli til kjeks, og klarar å lage det sjølv.

Pedagog 3: Progresjon vil eit barn ha gjennom eit barnehageløp då barnet gjennom erfaring utviklar dugleikar. Det essensielle er at personalet lar barnet utforske og bli kjend med materialet, og at dei tilfører nye reiskapar og element til utforskinga. Ein må legge grunnlaget medan barna er på småbarnsavdelinga.

Eg tolkar det slik at intervjupersonane svarar litt ulikt på spørsmålet mitt om kva progresjon inneber for dei yngste barna i arbeidet med materiale. Alle tre svara handlar om at barna utviklar dugleikar, men korleis dugleikane vert vektlagt er ulikt. Pedagog 1 svarar at hennar tankar om progresjon i denne samanhengen handlar om den kreativiteten og meistringa barnet utviklar gjennom gjentatte formingsaktivitetar med same material. Pedagog 3 vektlegg progresjon gjennom heile barnehageløpet ved utforsking, og tilføring av nye reiskapar. Eg vil sjå nærare på pedagog 2 sitt svar. For pedagog 2 handlar utvikling av dugleikane om å utforske materiala gjennom ein prosess slik at barnet blir så kjend med det at det kan lage eit produkt av det. Altså frå prosess til produkt. Eg tolkar svaret som at barna utforskar material for å bli kjend med det slik at det kan nytta det til å lage noko av seinare i barnehageløpet. Eg gjer meg då ein tanke om kvifor pedagog 2 meiner det er viktig for barnet å lage produkt, og ser at ho kan støtte seg på Vygotsky sin teori som hevdar at barn har ein ibuande utforskartrøng, livleg fantasi og skaparglede. Han skreiv i 1930 at å vere i eit skapande miljø i tidleg barndom har stor betydning for barnets allmenne modning vidare i livet (Fønnebø, 2014, s. 144).

Eg set spørsmålsteikn ved at pedagog 2 meiner det ikkje er viktig å presentere toddleren for mange ulike material. I samanheng med det pedagog 2 seier om å tilby eit lite utval material, vil eg kople inn det Furness (2018, s. 53-55) seier om at ulike material har ulik motstand, og at materialet som vert presentert har stor betydning. Barn søker ofte etter ein moglegheit til å skape forståingar, og gjer det gjerne ved å

fortelje med materialet. Det er difor viktig at barn har tilgang til material som støtter opp under det dei vil fortelje.

4.5 Produktet og prosessen

På mitt spørsmål om ein brukar å stå att med eit ferdig produkt etter ein formingsaktivitet, og om ein opplever at foreldre er opptatt av å få eit produkt heim, svara intervjupersonane følgjande:

Pedagog 1: Det kjem an på om aktiviteten er planlagt eller spontan. Me lagar ikkje så mykje på vår avdeling. Fagarbeidaren har av og til lyst å lage noko med barna, då får ho velje kva ho vil lage. Engasjerte vaksne skapar engasjerte barn. Når me brenn for noko så merkar ungane det. Barnet skal ha det godt kvar dag i barnehagen. Å lage ting krev veldig mykje, og ein kan ikkje vere like tilgjengeleg for alle barna samstundes. Det hadde ikkje kun blitt gode dagar. Men me har ein tradisjon i vår barnehage, det gjeld og dei minste. Dei lagar alltid ein julepresang som dei får med heim. Dei som har delt bustad får lov å lage to. Dette er ein aktivitet som går ut på at barna skal lage noko konkret, som å måle eit bilete på lerret. Om barnet ikkje kjem i gong eller stivnar til, viser me barnet kva det skal gjere. Ei anna side ved produktretta aktivitetar er at barnet kan øydelegge produktet sitt viss dei får halde på for lenge. Så me styrer aktiviteten litt, og tar frå dei lerretet når det ser ferdig ut.

Me målar ein del, og då tar me vare på nokre av arka. Barna blir stolte når dei får anerkjenning for det dei har laga. Me prøver å henge eller sette produkta synleg for barna, og dei kjenner produktet sitt igjen. Det er veldig mange gonger dei peiker på produktet sitt og seier «den er min, den har eg laga».

Me opplever at det varierer veldig om foreldre er opptatt av å få eit produkt med heim. Nokre er nøgde med å få litt, andre ønskjer meir. Vårt val er at me lagar litt som foreldra får heim. Talet er ikkje viktig syns me. Me dokumenterer mykje med foto og kan forsvare kvifor me gjer det slik. Pedagog 2. Det kjem an på kva ein meiner med produkt. Det er ikkje meininga at det skal bli noko...altså jo, det skal bli noko...det syns eg...fordi når dei malar så skal det jo hengast på veggen...men det treng ikkje bli noko som du kan sjå kva er. Deig er eit materiale som vert mykje brukt. Ein har gjerne ein overordna tanke om å lage kjeks, men om det er meir deig igjen til å lage kjeks av etter utforskinga av den, er uviktig. Det er prosessen - dette med at barna sit og jobbar med noko rundt eit bord i lag - dei sit kanskje på kvar si side av bordet med kvar sin klump med deig, så kjem mjølet i ansiktet, så ser dei på kvarandre, så ler dei – humor - det er jo ein stemning

utan like rundt det bordet. Plutseleg blir det ein leik ut av det, for nokre material kan du forma meir enn andre. Så spør barna gjerne om å få fat og kniv. Det er likegyldig kva det blir, meiner eg. Så eg kunne jo for så vidt kasta deigen etter aktiviteten, og sagt at det var kjekt i dag. Det difor er viktig å legge lista ned til eitt- og toåringane sitt nivå i formingsaktivitetar. Men med toåringane vert det oftare kjeks som resultat av formingsaktivitet med deig. Då dei eldste på avdelinga har fått ein del erfaring med deig og baking, skjønar dei at når ein bakar så blir det ofte noko, eit produkt. Til jul bakar me julekjeks. Toåringane har fått eit lite begrep om kva jul er, og ønskjer sjølv at det skal bli julekjeks når me bakar. Dei klarar å kjevle litt, og mange syns det er artig med kakeformer. Me gjer aktiviteten til ein leik, men dei vaksne må berga dei kjeksa barna har trykt ut med formene før barna knar dei saman til klumpar igjen. Ein kunne lete vere å gjere det, men akkurat til jul er det kjekt at me står igjen med eit produkt, særskilt kjeks. Det er også tradisjon på avdelinga at barna skal få lage julepresangar til heimen. Det er lurt å ha ein plan over kva produkt ein skal lage i denne aktiviteten, men hovudsaka er at barnet skal lage produktet utan fysisk hjelp frå personalet. Det er feil av oss vaksne å styre handa til barnet for å få det til å lage eit fint produkt som foreldra skal ha på peishylla. Me opplever at foreldre vert rørt uansett korleis tingen barnet tar med heim ser ut.

Pedagog 3: Det er ikkje alltid ein står igjen med eit produkt etter ein formingsaktivitet. Det kjem an på om målet med aktiviteten er utforsking eller produktretta. Det er ikkje alltid produktet er ferdig, i personalet sine auge, men det er barnet sitt produkt. Om ein står igjen med eit produkt etter ein formingsaktivitet er basert på enkeltbarnets behov. Mi oppfatting er at dei fleste foreldre forstår kvifor barnet deira ikkje har eit produkt med heim, viss me er gode å forklare. Eg føler foreldre er meir opptatt av andre ting, som leik, venskap, utetid, sjølve opplevinga enn om barnet har laga eit fint produkt.

Utifrå svara til intervjujupersonane ser eg at det ikkje er alltid dei står att med eit produkt etter ein formingsaktivitet. Ofte kjem det an på om aktiviteten er spontan eller planlagt. Eg ser ein tendens til skilnad på fokuset til den vaksne i spontane kontra planlagde aktivitetar. Mitt funn er at i planlagde aktivitetar har den vaksne eit større produktfokus enn i spontane aktivitetar. Eg gjer meg nokre refleksjonar rundt den nemnde tradisjonen som går ut på at barna skal lage julepresangar til heimen. Kva og kven avgjer kva barna skal lage i denne formingsaktiviteten? Waterhouse (2005) seier at forming i barnehagen er det som skjer i skapande verksemd i møte med material i kvardagen, basert på undring, eksperimentering, leik og estetisk utforsking. Ikkje dei vakseninitierte aktivitetane til jul og påske. I disse aktivitetane, der ein skal lage eit produkt, klarar den vaksne å fokusere på barnet si oppleving og læring?

Eg vil nemne det Eisner (2002, i Fredriksen, 2013, s. 196) seier om at ein lærar ikkje kan vite kva som blir lært. Læraren kan berre leggje til rette for fysiske og sosiale forhold som kan mogleggjere visse typar læringsprosessar. Det blir dermed viktig at barnehagelæraren bruker sine kunnskapar og erfaringar når ein legg til rette for at barn skal kunne lykkast med sine meningsforhandlingar. Begrepet «meningsforhandling» viser til at kunnskap blir utvikla i samspel mellom individ og dei fysiske omgjevnadane. Barn tileignar seg nye forståingar gjennom erfaringar dei gjev seg når dei prøver seg fram og utforskar. Det intervjupersonane seier om barns åtferd i aktivitetar der dei får jobbe med material, kan ein kople til det Thorbergson (2009, s. 10) seier om å leggje til rette for forming med dei yngste i barnehagen, og at ein kan lære mykje av å sjå på det barn gjer. Det som pregar barns tilnærming til og utforsking av materialet er veremåten og utviklinga til aldersgruppa, samt barnas erfaringar frå mellom anna tilrettelegging og haldingane til eksperimentering med material blant dei vaksne i barnehagen. Men får barnet tilnærme seg materialet på sin måte i produktretta aktivitetar? Når pedagog 1 seier at barnet stivnar til, kan det vere fordi det vert lagt for stramme rammer rundt aktiviteten for barnet, så det blir usikkert, og ikkje veit kva som er lov å gjere med materialet? Det er viktig å nemne det Fredriksen (2013, s. 58) seier om mikro-oppdagingar. Mikrooppdagingar er små øyeblikk som kan være usynlige for de vaksne, men som kan ha stor betydning for barnets sjølvbilete og meistringskjensle. Disse øyeblikka kan også føre til motivasjon for vidare undersøkingar, læring og positiv innstilling til andre utfordringar vidare i livet. Når vaksne støtter barns erfaringar, kjensler og uttrykk ved å lytte til dei og anerkjenne deira ønskjer, er dei med på å styrke barnets tryggleik rundt eigne uttrykk og mot til å stå for dei. Det at barna kjenner på at dei betydningsfulle vaksne er der for dei og støttar dei i deira uttrykk, fører til at barna blir meir sjølvsikre og har trua på seg sjølv (Runco, 2006; Fredriksen, 2013, s. 226).

5 Konklusjon

I denne bacheloroppgåva ønska eg å få meir innsikt i kva tankar pedagogiske leiarar har rundt formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen, og i kva grad fokuset deira i formingsaktivitetane er prosessretta eller produktretta. Eg vil nemne at funne mine kjem frå tre tilfeldige intervjupersonar. Funna er difor prega av deira eigne tankar og erfaringar. Om eg hadde intervjuar andre personar, hadde kanskje funna vore annleis. Alle menneske har ulike erfaringar, personlegdomar og haldningar, og måtane ein jobbar på i barnehagen vil nødvendigvis vere prega av dette, i større eller mindre grad. Dette er også funn eg har gjort gjennom å jobbe med denne oppgåva.

Eit av funna mine er at det er ganske like meiningar angående å ikkje presentere toddleren for for mykje materiale, men at dei får utforske nøye det utvalet av materiale som dei vaksne har funne ut passar for aldersgruppa. Ein av intervjupersonane seier også at val av materiale har betydning for kor lenge barnet held interessa oppe for aktiviteten. Intervjupersonane er einige i at det viktige med å utforske materialet er at barna får erfaringar som dei seinare kan nytte. To av mine intervjupersonar påpeiker også at utforskinga av materialet saman med andre barn og vakse er sosial trening. Ein av intervjupersonane vektlegg utvikling av kreativitet og meistring.

Organisering av formingsaktivitetane har intervjupersonane like tankar om. Alle tre seier at planlagde aktivitetar organiserast i små grupper, med 1-3 barn og 1-2 vaksne. Dette gjer dei for å få ein roleg aktivitet der dei vaksne kan ha fokus på å hjelpe og støtte barna på best mogleg måte. Å ha god tid til aktiviteten er eit nøkkelord, då pedagogane ønskjer at aktiviteten skal vere lystbetont.

Det er mange like meiningar i funna mine. Det som eg ønska mest å finne ut av var i kva grad fokuset til intervjupersonane er prosessretta eller produktretta i formingsaktivitetane. Eg kan konkludere med at det er både likskapar og ulikheiter i svara. Om ein fokuserer mest på prosessen eller om ein fokuserer mest på å lage eit produkt, varierer frå aktivitet til aktivitet, og ofte er det skilnad mellom planlagde og spontane aktivitetar. Ein kan sjå eit tydeleg produktfokus i samband med julerelaterte formingsaktivitetar, der personalet har planlagt ein aktivitet der barna skal lage julepresangar til heimen.

Gjennom arbeidet med denne bacheloroppgåva har eg fått meir innsikt i betydningen av formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen, og kjem til å vere meir bevisst på vala eg tar under organisering og gjennomføring av slike aktivitetar i framtida.

6 Litteraturliste

- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige: En artikkelsamling*. Oslo: Pedagogisk forum
- Bakke, K. (2013). Å vente på vanndråper – Om småbarns estetiske handlinger og erfaringer – med utgangspunkt i «forming». I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 238-253). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bakke, K., Jenssen, C., & Sæbø, A. B. (red.) (2011). *Kunst, kultur og kreativitet: Kunstfaglig arbeid i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Christoffersen, L., & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk
- Fredriksen, C. B. (2013). *Begripe med kroppen: Barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Frisch, S. N., Letnes, M., & Moe, J. (Red.). (2018). *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Furness, K. (2018). *Å skape gjennom forming: Tema- og prosjektarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Fønnebø, B. (2014). *Kunstneriske bevegelser i barnehagen: de yngstes formgivning, bildeskaping og verksteder*. Oslo: Cappelen Damm.
- Krogstad, A. (2013). De yngste barnas språk. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 102-118). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur: Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Trondheim: Cappelen akademisk forlag.
- Postholm, M.-B., & Jacobsen, D. J. (2011). *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Thorbergsen, E. (2009). *Barn og materialer*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*.
- Waterhouse, A. L. (2005). *Små barns møter med kunstobjekter: Konsekvenser for kunstdidaktisk arbeid med de yngste barna i barnehagen*.

7 Vedlegg

Vedlegg A Samtykke til deltaking i studien

Vedlegg B Informasjonsskriv

Vedlegg C Spørjeskjema

VEDLEGG A - Samtykke til deltaking i studien

Samtykke til deltaking i studien

Eg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å bli intervjuet av xxx (student) i høve skriving av bacheloroppgåve.

.....
(Dato og signatur informant)

VEDLEGG B – Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Hvilke tanker har pedagogiske ledere om formingsaktiviteter med de yngste i barnehagen, og er fokuset i disse formingsaktivitetene mer produktrettet eller prosessrettet?”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se nærmere på hvilke tanker pedagogiske ledere har rundt formingsaktiviteter med de yngste i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I denne bacheloroppgaven, som skal bestå av 8000-10000 ord, skal jeg se på pedagogrollen i formingsaktiviteter med de yngste i barnehagen; hvilke tanker pedagoger har rundt å lede henholdsvis barnegruppen og tilsette i både planlagte og spontane formingsaktiviteter. Jeg vil også se på om pedagogens mål med formingsaktiviteten er basert på prosess eller produkt. Teori jeg vil bruke i oppgaven er knyttet til disse temaene.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg bruker kvalitativ metode i oppgaven, og vil intervju 3 pedagogiske ledere i tilfeldige barnehager i området.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du fyller ut et spørreskjema. Det vil ta deg ca. 45 minutter. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om formingsaktiviteter med de yngste i barnehagen, materialvalg og prosess kontra produkt. Dine svar fra spørreskjemaet blir registrert elektronisk. Datamaterialet anonymiseres.

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. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Det vil ikke påvirke ditt forhold til arbeidsplassen/arbeidsgiver.

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.

Veileder Kathrine Huglen ved Høgskulen på Vestlandet vil ha tilgang til opplysningene.

Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 17.06.2019. Datamaterialet blir lagret anonymt, og kan slettes om deltagerne i utvalget ønsker det. E-poster slettes etter forskningsprosjektet avsluttes.

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.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet 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:

- Høgskulen på Vestlandet ved Kathrine Huglen, e-post: kathrine.huglen@hvl.no.
- Vårt personvernombud: Halfdan Mellbye.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvermtjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

XXX
Student

Samtykkeerklæring

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

Jeg samtykker til å delta i intervju i form av spørreskjema.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 17.06.2019

VEDLEGG C - Spørjeskjema

Spørjeskjema, bacherloroppgåve; «Kva tankar har pedagogiske leiarar om formingsaktivitetar med dei yngste i barnehagen, og er fokuset i formingsaktivitetane meir produktretta eller prosessretta?»

- 1.Korleis planlegg og organiserer du ein formingsaktivitet med gruppa di (dei yngste i barnehagen)?
- 2.Har de formingsaktivitetar utanom prosjekt?
- 3.Når anser ein barnet som ferdig med formingsaktiviteten?
- 4.Kva har val av materiale å sei for aktiviteten?
- 5.I kva andre situasjonar får barn utforske materiale, og korleis presenterer du barna for nytt materiale?
- 6.I rammeplanen står det at barnehagen skal ha progresjon. Kva tenker du er progresjon for dei yngste barna innan arbeid med materiale?
- 7.Brukar de å stå igjen med eit ferdig produkt etter ein formingsaktivitet?
- 8.Oppfattar du at foreldre er opptatt av å få eit produkt med heim?