



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

«Estetiske dimensjoner i barnehagens innerom»

«Aesthetic dimensions in the kindergarten's indoor spaces»

Kandidatnummer 152

BLUBACH 2018/19

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for kunstfag

Barnehagelærerutdanning

Veileder: Katrine Tufta

Innleveringsdato: 31. mai 2019

Antall ord: 9478

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

FORORD

Denne bacheloroppgaven er min avsluttende oppgave etter tre år på barnehagelærerstudiet ved Høgskulen på Vestlandet. Fordypningen i kunst, kultur og kreativitet har vært både utfordrende, morsom og lærerik, og nå venter en ny hverdag med jobb som barnehagelærer!

Arbeidet med denne oppgaven har vært omfattende, samtidig som det har vært spennende og interessant å utforske et tema som har opptatt meg i lang tid.

Det er på sin plass å takke veileder for god, faglig støtte og informantene som har bidratt med sine refleksjoner. Jeg har hatt gode mennesker rundt meg som har bidratt med oversettelser og korrekturlesing, teknisk utstyr og ikke minst nyttige innspill. Min flotte kjæreste har hele veien støttet og oppmuntret gjennom arbeidet med oppgaven, og har vært en trofast tv-serie-titter med meg når jeg har trengt å koble av.

Takk!

Bergen, 31.05.2019

ABSTRACT

In this thesis I have researched the surroundings for working with aesthetic dimensions in kindergarten. Existing research, combined with personal experiences, have made me aware that the priorities in working with the aesthetic environment could vary a lot from kindergarten to kindergarten. I wanted to find out how the conditions and possibilities for working with this in everyday life could be improved. The focus revolves around the practical sides of working with aesthetic environment. To investigate this, I have created the following research question:

“Which challenges could be associated with creating aesthetic dimensions indoors in the kindergarten, and how can one increase the opportunities for creating these dimensions in everyday life?”

I have answered these questions using both theory and empirical results conducted during qualitative interviews, with two kindergarten teachers that actively work with aesthetic dimensions. This research has extended my understanding regarding this theme.

I identified some of the factors that might have an impact and investigated what makes it possible to work with these dimensions as a part of everyday life. The research shows that important factors is to identify challenges and having the ability to see the potential for the environment to be used creatively. The environment should be arranged in a way that makes artefacts become available, and I have also seen the importance of educators being trained to make competent choices to the benefit of the children.

INNHALDSFORTEGNELSE

Forord	2
Abstract	3
1 Innledning	5
1.1 Oppgavens tema	5
1.2 Bakgrunn og problemstilling	5
1.3 Avgrensning og sentrale begreper	6
1.4 Oppgavens struktur	7
2 Teoretisk ramme	8
2.1 Reggio Emilia.....	8
2.2 Kunstfaglig kompetanse og ledelse.....	9
2.3 Didaktisk arbeid med fysisk miljø.....	11
3 Metodepresentasjon	12
3.1 Metodevalg.....	12
3.2 Valg av informanter	13
3.3 Gjennomføring.....	14
3.4 Førforståelse	15
3.5 Etske retningslinjer	15
3.6 Metodekritikk	16
4 Presentasjon av funn fra intervju	17
4.1 Utfordringer relatert til arbeid med estetiske dimensjoner	17
4.2 Tilrettelegging relatert til arbeid med estetiske dimensjoner.....	19
5 Drøfting	22
6 Avslutning	28
6.1 Konklusjon	28
7 Litteraturliste	30
8 Vedlegg	32
Vedlegg nr. 1 – informasjonsskriv med samtykkeerklæring	32
Vedlegg nr. 2 – intervjuguide	32

1 INNLEDNING

1.1 Oppgavens tema

Med utgangspunkt i fordypningen kunst, kultur og kreativitet på barnehagelærerstudiet undersøker denne bacheloroppgaven ulike rammebetingelser for arbeid med estetiske dimensjoner i barnehagens hverdag. Min tilegnede kompetanse gjennom fordypningen har gjort meg svært bevisst på at tilrettelegging av barnas fysiske omgivelser er viktig side ved arbeid barnehagen. Kunstfaglig arbeid handler i stor grad om estetiske inn- og uttrykk, og at barn er kroppslige ved at de både utforsker og uttrykker seg gjennom kroppen. Å skape estetiske dimensjoner i rommet er et eksempel på kunstfaglig arbeid, hvor barna kan få tilgang på ulike sanselige og estetiske opplevelser.

1.2 Bakgrunn og problemstilling

I rapporten fra utviklingsprosjektet *Vi trenger hvalsang i utdanningen*, har forelesere ved Høgskolen i Bergen (nå: Høgskulen på Vestlandet) hevdet følgende: «estetiske opplevelser ser ikke ut til å ha den samme selvfølgelige plass i barnehagens arbeid [som andre fagområder]» (Bakke, Hodneland & Thorkildsen, 2009, s. 58). Rapporten viser også til at kunstformidling, herunder estetiske opplevelser, må prege barnehagens innhold i større grad gjennom dagen (Bakke, Hodneland & Thorkildsen, 2009, s. 58). I boken *Rom for barnehage*, basert på forskning fra forskningsnettverket «Barn og rom», hevdes det at det fysiske rom vies liten plass i barnehagelærerutdanningen og i pedagogisk praksis. (Krogstad, Hansen, Høyland & Moser, 2012, s. 10). For de studenter som har fordypning i kunstfag ved barnehagelærerstudiet er barnehagens fysiske rom ett av flere fokusområder, men det er gjerne ikke vektlagt i like stor grad i andre fordypninger.

Arbeid med å skape estetiske dimensjoner i hverdagen kan være en del av det å møte barna «der de er» med utgangspunkt i deres naturlige værende. Biljana C. Fredriksen (2013, s. 48) skriver at «når man er engasjert i estetiske aktiviteter, er det gjennom sansene at man er i kontakt med omverden – man *erkjenner gjennom sansene*». Barn er kroppslige og gjør seg erfaringer og utforsker gjennom sansene sine: de vil gjerne ta på, smake, lukte, eller hoppe på

noe for å gjøre seg erfaringer i møte med omverden. Personlige praksiserfaringer fra studiet og tidligere arbeid i barnehage kan sies å samsvare med det forskerne hevder: at det ser ut til å være flere tilfeller hvor barnehager har lite fokus på tilrettelegging av estetiske opplevelser i hverdagen.

Lek er en viktig arena for utvikling, og barna skal ha tilgang på materialer som kan berike og støtte leken på deres egne premisser (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20) Det å skape estetiske dimensjoner kan være en måte å arbeide med dette på. Egne erfaringer, i kombinasjon med nevnte forskning, dannet grunnlaget for et ønske om å undersøke rammebetingelsene for arbeid med estetiske dimensjoner i barnehagen.

Denne bacheloroppgaven undersøker følgende problemstilling, med utgangspunkt i to pedagogers refleksjoner:

«Hvilke utfordringer kan knyttes til arbeid med estetiske dimensjoner i barnehagens innerom, og hvordan kan det tilrettelegges for muligheten til å skape disse dimensjonene i hverdagen?»

1.3 Avgrensning og sentrale begreper

Tilrettelegging handler i denne sammenhengen om å legge til rette for rammer som kan åpne opp og muliggjøre at arbeid med estetisk dimensjoner kan bli en naturlig del av hverdagen.

I denne sammenhengen er *estetiske dimensjoner* alle de sidene ved rommet som man kan ta inn over seg gjennom sansene, enten det er visuelt, taktilt, auditivt eller kinestetisk. Estetiske dimensjoner kan skapes både i inne- og uterommet. At man gjennom sansene erkjenner det man møter, er en måte man kan forstå estetikkbegrepet (Fredriksen, 2013, s. 48). Utover dette er det vanlig å til daglig anvende begrepet estetikk når vi snakker om noe som er «skjønt, vakkert eller harmonisk» (Fredriksen, 2013, s. 48). Den estetiske og sanselige dimensjonen i et rom vil kunne fremheve innhold i rommet utover det som er praktisk, selvfølgelig og hverdagslig (Hansson, 2016, s. 151). Eksempelvis kan dette innebære å plassere alle skoene fra garderoben i en stor sirkel på gulvet, sortert etter farger og størrelse. Det det kan være å dekke til stoler og bord med aluminiumsfolie, å fylle et helt rom med baller, eller lek med skygge fra prosjektor på møbler og vegger. For å avgrense oppgavens omfang fokuseres det på barnehagens innerom,

informantenes måte å arbeide med estetiske dimensjoner på (i stor grad ved bruk av tekstil), samt egne erfaringer fra studiet. Utover dette vil det ikke legges føringer for hvilken type materiale primærartefakter som bør brukes i arbeid med estetiske dimensjoner, det vil det være opp til den enkelte å velge. Oppgaven tar for seg rammebetingelsene for denne typen arbeid.

I tilknytning til å undersøke arbeid med estetiske dimensjoner, er det nærliggende å benytte begrepet *artefakter*. «Artefaktene er de redskap som finnes tilgjengelige i institusjonen» og dette kan variere mellom fysiske og abstrakte artefakter (Ødegård & Krüger, 2012, s. 28). Fønnebø (2014, s. 47-48) har delt inn artefaktbegrepet i tre nivåer knyttet til det fysiske miljøet i barnehagen, 1) primære artefakter, 2) sekundære artefakter og 3) tertiære artefakter:

De primære artefaktene omfatter både leker, materialer og pedagogisk materiell, gjenbruksmateriale eller annet «ikke-forestillende» materialer. Det fremkommer at de primære artefaktene er både kulturbelastede, kulturskapende ytringer for rådende kultur.

De sekundære artefaktene omhandler den praksisen som er med på å regulere dager, som konstruerer rutiner, og sier noe om personalets praksis for bruk av primære artefakter.

Tertiære artefakter består av eksempelvis lovverk og *Rammeplan for barnehagen*, og tar utgangspunkt i bestemmelser og påbud som sier noe om hva som skal være innholdet i barnehagen, og hvordan arbeidet skal foregå. Tertiære artefakter kan også omhandle ideer og forslag til forbedring av barnehagens praksis.

Disse begrepene er nyttige å med seg for å forstå rammene som ligger rundt kunstfaglig arbeid. Det er i hovedsak begrepene primære og sekundære artefakter som vil bli benyttet videre i teksten.

1.4 Oppgavens struktur

Oppgaven er bygget opp av seks deler. Det første og innledende kapittelet gjør rede for bakgrunn for valgt tema og problemstilling, samt avgrensning og begrepsavklaring. I det andre kapittelet gjøres det rede for det teorigrunlaget oppgaven er basert på. Sentralt står pedagogikk fra Reggio-Emilia, kunstfaglig kompetanse og ledelse, samt didaktisk arbeid med

fysisk rom. Det tredje kapittelet består av metodepresentasjon, og sier noe om fremgangsmåten som har blitt benyttet for å undersøke og besvare problemstillingen. I kapittel fire presenteres det innhentede empiriske materialet, og i kapittel fem drøftes dette opp mot egen forforståelse og teori presentert i kapittel to. Til sist følger det avsluttende kapittelet med konklusjon og nye tanker om hva som kunne vært interessant å undersøke videre.

2 TEORETISK RAMME

Innholdet i dette kapittelet vil benyttes for å belyse spørsmålene i problemstillingen. For å kartlegge hvilke utfordringer som kan knyttes til arbeid med estetiske dimensjoner i barnehagens innerom, og hvordan det kan tilrettelegges for å skape disse dimensjonene, vil den følgende teorien være til nytte.

2.1 Reggio Emilia

Reggio Emilia er en by i Nord-Italia som er kjent for sin barnehagepedagogikk. To sentrale begreper hentet herfra er *rommet som den tredje pedagog* og *lyttende pedagogikk*. I barnehagene i dette området arbeides det bevisst med fysisk rom og hvilke materialer som tilbys barna.

Rommet som den tredje pedagog

I Reggio Emilia er det stort fokus på at de materialene og de fysiske rammene som ligger til grunn skal oppmuntre til både fordypning, estetiske opplevelser hos barna, samt skapende arbeid (Kjær, 2018, s. 143). Eksempelvis tilrettelegges rom på bakgrunn av synet om at ulike estetiske opplevelser og skapende uttrykk kan gi barna erfaringer der de lærer å kjenne både seg selv og omverden, hvor barna kan utvikle en sterk identitet (Kjær, 2018, s. 143). Her er det fokus på at både miljø og materialer skal være med på å åpne barnas sanser, og grunntanken er at sanseinntrykkene det legges til rette for gir barna rom for utfordringer, refleksjon og glede over å gjøre oppdagelser (Jonstoj & Tolgraven, 2003, s. 47). I tilknytning til dette defineres rommet som *den tredje pedagog*. I denne pedagogikken regnes pedagogen som den første pedagog, og barna regnes som den andre (Kjær, 2018, s. 143). At det finnes «tre pedagoger»

kan forstås med at barnet lærer både gjennom et lekende samspill med andre barn, med voksne og med de omgivelsene de har rundt seg (Fredriksen, 2013, s. 196).

Lyttende pedagogikk

For å kunne finne ut hva man skal tilby barna, er det viktig å vie sin oppmerksomhet direkte mot barna, for å se hva den aktuelle barnegruppen er interessert i (Fredriksen, 2013, s. 209). Barn har rett til medvirkning i barnehagen, og vi kan derfor aldri velge vekk det å lytte til barna (Åberg & Taguchi, 2006, s. 35). I boken *Lyttende pedagogikk* kan vi lese at «det er først når vi lytter til barnas tanker og handlinger at vi kan skape et meningsfullt miljø som vekker barnas lyst og nysgjerrighet til å søke kunnskap» (Åberg & Taguchi, 2006, s. 35). Det er ikke alltid barn uttrykker seg gjennom et verbalt språk. De uttrykker seg like gjerne gjennom kropp og handlinger, dette gjør at ansatte i barnehagen må være oppmerksomme og våkne for å virkelig se hva det er de interesserer seg for. I tråd med dette har *Rammeplan for barnehagen* et punkt som omhandler det å være oppmerksom på barnas interesser og engasjement, og tilrettelegge for læring deretter (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 22).

2.2 Kunstfaglig kompetanse og ledelse

For at arbeid med kunsthøgskole, herunder estetiske dimensjoner, skal arbeides med systematisk i hverdagen forutsettes det at personalet har kunstpedagogisk kompetanse (Sæbø, 2011, s. 37). Avgjørende er også holdningen til å arbeide med kunst og kultur, både for og med barn (Sæbø, 2011, s. 37). Det kreves noe av personalet dersom de skal kunne møte barna «der de er» og ivareta deres opplevelser og estetiske læringsprosesser. Eksempelvis må barna møtes på sine premisser, gjennom både lek og utforskning, og med en estetisk innstilling til fenomenene og objektene barna interagerer med (Waterhouse, 2013, s. 173). I arbeid med estetiske dimensjoner trengs det gjerne primærartefakter bestående av ulike materialer, eksempelvis tekstiler og lyskilder. Det er viktig at personalet har både kunnskap og refleksjoner rundt hva som tilbys barna, og evnen til å se potensialet i materialer som gir ulike opplevelser og sanselige erfaringer (Waterhouse, 2013, s. 175). Det er viktig å vite hva man ønsker å tilby barna, og på bakgrunn av dette foreta et material- og kvalitetsvalg, hvor kvalitet blant annet kan innbefatte variasjon og mangfold (Hansson, 2016, s. 61). Primærartefakter som ikke nødvendigvis er laget for å leke med, men som har potensiale knyttet til bearbeiding, forandring og som kan benyttes i ulike kontekster, vil være fleksible i bruk (Hansson, 2016, s. 57). Eksempelvis kan tekstiler

fungere som både flygende teppe, kapper over barnas skuldre eller til å lage hytte under bordet med. For å skape ulike typer atmosfærer i hytten under bordet kan ulike typer tekstiler være til hjelp; transparente tekstiler som slipper inn lys, eller tette tekstiler som gjør det mørkt og lunt (Waterhouse, 2013, s. 149).

Å arbeide med estetiske dimensjoner krever evnen til å se de *affordanser*, (hentet fra det engelske begrepet «affordances»), som finnes i de fysiske omgivelsene. Dette begrepet brukes gjerne når vi snakker om noe som er innbydende, og det handlingsrommet som vi kan si at et miljø og et individ utgjør sammen (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010, s. 170). Det innebærer å se de mulighetene man har, på det stedet man er. Her vil den kunstfaglige kompetansen fra studiet være sentral: et lekent og kreativt blikk kan bidra til at man i større grad evner å se muligheter.

En ekspertgruppe oppnevnt av Kunnskapsdepartementet leverte i desember 2018 rapporten *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*, hvor det blant annet ble drøftet hvordan barnehagelærerprofesjonen kan utvikles (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 6). Her det stilles det eksempelvis spørsmål ved om barnehagelæreren organiserer det fysiske miljøet ut fra planlagte og forhåndsbestemte aktiviteter, eller om miljøene blir organisert på bakgrunn av de aktivitetene barna er interesserte i (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 52). Rapporten fra Kunnskapsdepartementet påpeker at utdanning spiller en nøkkelrolle når det kommer til å utvikle og videreutvikle kompetanse i tråd med ny kunnskap (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 197). Dersom man eksempelvis ikke har stor erfaring med materialer og estetisk skapende arbeid fra utdanningen, må det søkes kunnskap og inspirasjon hos andre, og på den måten utvide egen kompetanse (Waterhouse, 2013, s. 175).

Å lære av og med hverandre er en viktig del av kompetansehevingen i barnehagen, og inngår i det som kan kalles som teambasert læring. Å arbeide i team betyr blant annet at man i personalet samhandler for å nå felles mål, og at man er avhengige av hverandres kompetanser (Aasen, 2018, s. 32). Når man arbeider i team skapes det et miljø for både formell og uformell læring, og her er det viktig at læringen blir utgangspunkt for refleksjon (Aasen, 2018, 33). Refleksjon rundt egen læring er med på å danne grunnlag for utvikling av kompetanse. I teambasert arbeid må det være en leder, og dette er ofte en pedagogisk leder.

2.3 Didaktisk arbeid med fysisk miljø

Didaktikk handler i hovedsak om *hva* man skal gjøre, *hvordan* man skal gjøre det og *hvorfor* det skal gjøres. I barnehagen kan didaktisk tenkning være til hjelp for å se det faglige arbeidet fra utsiden (Engesæter, 2015, s. 68) En forutsetning for pedagogisk arbeid er å ha målsettinger (Engesæter, 2015, s. 68). Målene sier noe om hva man skal gjøre, og disse har gjerne utgangspunkt i *Rammeplan for barnehagen*, det styringsdokumentet som gir utfyllende bestemmelser for hva som skal foregå i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 3). Dette er en del av de tertiære artefaktene i barnehagen. Knyttet til temaet for denne oppgaven står anerkjennelse av barns nysgjerrighet sentralt, og at barna skal få muligheten til å bruke sansene i sine læringsprosesser gjennom å både undersøke, oppdage og forstå ulike sammenhenger (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 22). Videre er to andre sentrale punkter i rammeplanen verdt å trekke frem:

«Gjennom arbeid med kunst, kultur og kreativitet skal barnehagen bidra til at barna har tilgang på ting, rom og materialer som støtter opp om deres lekende og estetiske uttryksformer» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 51).

«Personalet skal synliggjøre og skape estetiske dimensjoner i barnehagens inne- og uterom» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 52).

Rammeplanens punkter kan være utgangspunkt for målsettinger i arbeidet med estetiske dimensjoner, og kombinert med kunnskap om barn opparbeidet gjennom utdanningen danner dette også et aspekt knyttet til hvorfor man skal arbeide med estetiske dimensjoner. Hvordan dette gjøres vil kunne avhenge av rammer og forutsetninger som finnes i omgivelsene. Rammefaktorer og forutsetninger sier noe om de ressursene som er rundt oss, både menneskelige og fysiske (Engesæter, 2015, s. 69). Å kartlegge disse ressursene kan innebære å undersøke kompetanse og interesse innad i personalet, hva man har tilgang på rent fysisk i form av primærartefakter og hvordan disse kan tas i bruk.

Hvordan primærartefaktene er organisert og tilgjengeliggjort i det fysiske rommet er en rammefaktor som har innvirkning på hvordan arbeid med estetiske dimensjoner kan foregå. Pedagogiske virksomheter er på et eller annet vis begrenset og regulert ut fra både tid og rom, og det foreligger en ordning som legger føringer påvirker hverdagslige aktiviteter (Nordin-

Hultman, 2004, s. 92). Et eksempel på en slik ordning kan være organisering av primærartefakter. Hvordan materiell er organisert, og hvilke materialer barna har (eller ikke har) tilgang på, er med på å styre barnas opplevelsesmuligheter og valg (Nordin-Hultman, 2004, s. 92).

3 METODEPRESENTASJON

Metoden som er valgt vil fungere som et verktøy for å belyse problemstillingen. De to hovedtypene av metode er kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). I kvalitativ forskning søker vi forståelse heller en forklaring (Løkken & Søbstad, 2017, s. 35-36). Denne metoden søker å gå i dybden, mens en kvantitativ metode har som formål å se på utbredelse og antall av et fenomen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). I dette prosjektet har det blitt anvendt en kvalitativ forskningsmetode.

3.1 Metodevalg

For å belyse problemstillingen har det blitt gjennomført intervju med to pedagoger. Det kvalitative intervjuet ble valgt på bakgrunn av at problemstillingen søker empiri som kan gi dypere forståelse for utfordringer som kan finnes i arbeid med estetiske dimensjoner, og hvordan tilrettelegging av rammer kan foregå. Empiri er kunnskap som bygger på erfaring (Dalland, 2012, s. 115).

Intervju

Intervjuet som metode retter fokuset mot menneskers handlinger i en hverdagskontekst (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Det som er viktig når man skal utarbeide spørsmålene til et intervju er å tenke på *hva* man vil spørre om, *hvorfor* man vil spørre om det, og på *hvilken* måte spørsmålene skal formuleres (Bergsland & Jæger, 2014, s. 70) Hensikten med det gjennomførte intervjuet var å få innsikt i hvordan informantene arbeider med estetiske dimensjoner i barnehagen, hvilke utfordringer som finnes og hvordan arbeidet kan tilrettelegges. Spørsmålene ble utformet med utgangspunkt i dette. For å unngå feiltrinn i spørsmålsutformingen ble det hentet råd fra punkter nevnt i Løkken og Søbstad (2017, s. 112-114); å etterstrebe tydelige spørsmål knyttet direkte til problemstillingen, som er ikke-ladete

og ikke-ledende. Jeg valgte å utforme en semistrukturert intervjuguide, med de spørsmålene og temaene som skulle tas opp i intervjuene. At en intervjuguide er semistrukturert innebærer at guiden inneholder en plan, men hvor intervjuet er preget av å være en samtale ledet av den som er intervjuer (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). De spørsmålene som er gode og som kan utnyttes best i analysen i etterkant er de som er åpne og gir rom for at informanten selv kan reflektere og fremlegge sine egne erfaringer (Bergsland & Jæger, 2014, s. 72). Intervjuguiden ble strukturert ved at det i tillegg til hovedspørsmålene ble satt opp stikkordspunkter under spørsmålene. Stikkordspunktene var ikke satt for å nevnes eksplisitt, men heller til støtte for meg dersom informanten ikke skulle forstå spørsmålene og det skulle trenge en utdypning. I tillegg til spørsmålene i intervjuguiden ble intervjuene åpnet med spørsmål utarbeidet på bakgrunn av kunstfaglig arbeid barnehagene hadde gjort tidligere. Min bakgrunnskunnskap om dette var henholdsvis hentet fra årsplan på internett, og kjennskap til barnehagens arbeid på bakgrunn av erfaring gjennom studiet. Åpningsspørsmålene ble stilt på bakgrunn av mulig relevans for undersøkelsen.

For å gjøre analysearbeidet lettere, og for å kunne vie konsentrasjonen fullt og helt til interaksjonen med informanten, er en lydopptaker et nyttig verktøy (Bergsland & Jæger, 2014, s. 70). På denne måten sikres det at intervjudataene blir så fullstendige og saklige som mulig (Løkken & Søbstad, 2017, s. 114). Antall informanter vil være avhengig av hvor «god» informanten er, og dette avgjør om det er samlet inn nok materiale til analyse (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). En informant er en person som på bakgrunn av kompetanse vil kunne gi relevant innsikt i sitt arbeid. Mitt utgangspunkt for denne undersøkelsen ble derfor å oppsøke minst tre informanter for å være sikret nok materiale. Det viste seg underveis i arbeidet at antallet interesserte ikke var så stort som på forhånd antatt, og jeg endre opp med å opprette kontakt med to informanter.

3.2 Valg av informanter

For å tilegne meg den forståelsen og innsikten som var nødvendig for å belyse problemstillingen var det å finne informanter som kunne dele sine erfaringer og refleksjoner sentralt. Man kan innhente mye innsikt gjennom teoretisk materiale, men for å få innsikt i praktisk arbeid er det relevant å gå ut og møte mennesker. Barnehager som aktivt arbeider med rom og kunstfag i hverdagen ble derfor kontaktet. Å oppsøke informanter på denne måten kalles for strategisk

utvalg. Dette går ut på at informanter er valgt på bakgrunn av deres kunnskap om temaet (Dalland, 2012, s. 117). Valg av barnehager ble gjort på bakgrunn av informasjon fra barnehagenes nettsider og årsplaner, og informasjon jeg som student har tilegnet meg gjennom studiet. Først ble en forespørsel om å gjennomføre intervju ble sendt til styrere i ulike barnehager. Den ene av informantene som har bidratt i denne oppgaven tok kontakt med meg på bakgrunn av at styrer hadde videresendt min forespørsel. Informanten kontaktet meg på bakgrunn av engasjement og interesserte for å delta. Den andre informanten som har bidratt kontaktet jeg direkte på bakgrunn av kunnskap om personens tidligere arbeid med fysisk rom. Denne informanten har jeg kjennskap til gjennom kontakt via studiet. Den første informanten er barnehagelærer og den andre informanten er pedagogisk leder.

3.3 Gjennomføring

Hvert av intervjuene ble gjennomført på formiddagen, og foregikk på rom hvor vi fikk muligheten til å snakke uforstyrret, og intervjuet fikk være i fokus. Intervjuguiden ble benyttet underveis, men ble ikke fulgt til punkt og prikke ut fra rekkefølgen på spørsmålene. Det ble fortløpende gjort en vurdering på dette, og etter hvert som intervjuet gikk fremover ble det krysset av på spørsmålene som var besvart. Dette sikret at alle spørsmål ble stilt, og at det var fremgang i intervjuet. På denne måten ble heller ikke informantenes refleksjoner og svar avbrutt.

Bruk av lydopptaker opplevdes som et godt som verktøy knyttet til intervjuet som metode. Det var mulig å følge tiden på lydopptakeren, og opptaket av intervjuet lettet arbeidet med å hente ut data i etterkant. Intervjuene ble transkribert samme dag som de ble foretatt, ved at en så godt som ordrett gjengivelse av lydopptaket ble nedskrevet. Samtalen ble med andre ord skriftliggjort. Det første intervjuet varte i 54 minutter og det andre intervjuet varte i 30 minutter, dette til tross for at intervjutiden i forkant var anslått til 30-45 minutter. Min beskjedne erfaring med intervjuer, kombinert med at informanten gladelig delte av sine erfaringer, kan være grunnen til at det første varte lengre enn antatt. Antagelig gikk andre intervju raskere på bakgrunn av erfaringen fra det foregående intervjuet, og at denne informanten var tilgjengelig i et kortere tidsrom. Fra de transkriberte lydopptakene ble det hentet ut relevant datamateriale, dette presenteres i kapittel fire.

3.4 Førforståelse

Gjennomførelsen av denne oppgaven er preget av egne tanker og ideer rundt arbeid med estetiske dimensjoner, og dette har hatt innvirkning på utformingen av spørsmålene. «[...] våre forutsetninger er med på å forme spørsmålene og farge våre svar» skriver Bergsland & Jæger (2014, s. 68). Erfaringer fra ulike barnehager, både som student og ansatt, har vist meg at muligheten til å kunne tilføre «noe ekstra» til barnas lek i form av artefakter som ikke nødvendigvis er leketøy, varierer. Fraværet av direkte tilgang på primærartefakter som tekstiler og lyskilder har resultert i at jeg enten har måttet bruke tid på å lete, tid som kunne vært brukt med barna, eller at dette har blitt valgt vekk på grunn av at rammene ikke lå til rette for det. Dersom jeg fikk et innfall om å spontant tilføre rommet en utvidet estetisk dimensjon med utgangspunkt i barnas lek, var det sjelden anledning.

Å gjennomføre en slik undersøkelse uten å være påvirket av egne forutsetninger eller fordommer er ikke mulig, men å være bevisst på sin egen førforståelse er viktig for å holde det så saklig som mulig (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68).

Med utgangspunkt i min førforståelse ble det satt opp tre hovedkategorier under ett av spørsmålene i intervjuguiden: 1) menneskelige faktorer, 2) fysiske faktorer og 3) organisatoriske faktorer. Hvert av disse punktene forteller noe om hva jeg forventet å finne, men dette ble ikke uttalt direkte til informantene i intervjuene.

3.5 Etiske retningslinjer

Det er tatt hensyn til at innhentet materiale skal behandles konfidensielt, og i forkant av intervjuet ble det søkt om tillatelse fra Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) for å benytte lydopptaker. Grunnen til dette er at et lydopptak inneholder personopplysninger, og eksempelvis ved at informantens stemme kan gjenkjennes. Før intervjuene startet ble det innhentet et informert samtykke fra informantene. Dette innebærer å formidle informasjon om formålet med undersøkelsen, at det er frivillig å delta og at vedkommende når som helst kan trekke seg (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83). I forkant av intervjuene fikk informantene anledning til å stille eventuelle spørsmål. Transkriberingen av opptakene ble sent i retur til informantene, for å sikre at det ikke var misforståelser rundt hva som ble sagt. Ved at informantene fikk anledning til å gi tilbakemelding på transkriberingen gis innhentet materialet forsterket validitet.

For å bevare anonymiteten til informantene har de blitt tildelt fiktive navn. Videre vil barnehagelæreren omtales som Solveig, og den pedagogiske lederen som Åse.

3.6 Metodekritikk

Siden ingen metode er feilfri, er det nødvendig å være kritisk og reflekterende over innsamlingen av empirien, basert på begrepene reliabilitet og validitet. Reliabilitet handler om troverdigheten til valgte fremgangsmåte for å innhente og bearbeide data (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Materialet fra det første intervjuet baserer seg på refleksjonene til barnehagelæreren Solveig, som har utdanning innen kunstfag. En person kan alltid bare snakke for seg selv, og datamateriale innhentet gjennom intervjuer er farget av informantenes erfaringer, refleksjoner og bakgrunn. Vedkommende kontaktet meg på bakgrunn av at styrer videreformidlet min forespørsel. Det andre intervjuet ble gjennomført med den Pedagogiske lederen Åse, som jeg på forhånd hadde kjennskap til gjennom tidligere kontakt i studiet. Basert på at jeg var ute etter å innhente informasjon fra pedagoger som arbeider aktivt med kunstfag og rom i barnehagen, så vurderer valgte fremgangsmåte for å komme i kontakt med informantene som nødvendig og rimelig. Intervjusituasjonen med Åse foregikk profesjonelt og ble ikke preget av bekjentskapet. Det innhentede materialet fra intervjuene har blitt behandlet med utgangspunkt i det transkriberte lydopptaket, som informantene selv har hatt anledning til å gi tilbakemelding på. Jeg er bevisst på det faktum at mine transkriberte lydopptak ikke gir tilgang på all informasjon fra samtale (Dalland, 2012, s. 175). Kroppsspråk og tonefall kommer ikke frem i transkriberingene, og her har jeg tatt en vurdering på at meningsinnholdet ikke blir forandret bemerkelsesverdig av det.

Validitet omhandler gyldigheten til det innhentede datamaterialet, om det kan sies å være relevant for det fenomenet som undersøkes, og om annen forskning kan sies å støtte opp. (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Det innhentede materialet baserer seg på spørsmålene som jeg selv har utformet. Disse er utformet med utgangspunkt i egne erfaringer og kompetanse fra studiet, og dette er både direkte og indirekte et basert på teoretisk bakgrunnsstoff. Ettersom informantene har delt sine tanker og refleksjoner på bakgrunn av stilte spørsmål vil jeg si at datamaterialet er relevant. Jeg har i etterkant sett at den forståelsen jeg sitter igjen med kan sees i sammenheng med faglig teori, og dette vil jeg gjøre rede for i drøftingsdelen.

At de to informantene har ulike stillinger i barnehagen har jeg vurdert som en mulig feilkilde, siden én har pedagogisk lederansvar og den andre ikke har det. Her er det sentralt å vise til at både barnehagelæreren Solveig og den pedagogiske lederen Åse, begge har ansvar for arbeid med barnehagens fysiske rom på sine avdelinger. Barnehagelæreren har fått ansvaret i kraft av sitt engasjement og sin fordypning fra studiet og den pedagogiske lederen i kraft av å være leder på avdelingen og personlig interessert. Hvilken avdeling pedagogene er ansatt på har jeg valgt å ikke vektlegge, på bakgrunn at jeg i etterkant av intervjuene har sett at dette i liten grad har avgjørende relevans for de innhentede resultatene. Ut fra min vurdering vil funnene kunne være gjeldende for ansatte som arbeider med både små og store barn, og er ikke nødvendigvis rettet mot en aldersspesifikk barnegruppe.

4 PRESENTASJON AV FUNN FRA INTERVJU

I dette kapitlet presenteres funnene fra intervjuene, hvor to pedagogers refleksjoner skal bidra til å besvare problemstillingen: *«Hvilke utfordringer kan knyttes til arbeid med estetiske dimensjoner i barnehagens innerom, og hvordan kan det tilrettelegges for muligheten til å skape disse dimensjonene i hverdagen?»*

Funnene er hentet inn gjennom intervju med barnehagelæreren Solveig og den pedagogiske lederen Åse, og presenterer deres erfaringer og refleksjoner. Funnene er sortert etter hva som oppleves som utfordringer, og hva som kan gjøres for å tilrettelegge. Hver av disse områdene har fått underpunkter for at det skal være lettere å navigere i teksten.

4.1 Utfordringer relatert til arbeid med estetiske dimensjoner

Økonomi

Begge pedagogene trekker frem det økonomiske aspektet som styrende når det kommer til å utvide utvalget av primærartefakter til bruk i arbeid med estetiske dimensjoner. Solveig kan fortelle at det som ofte stopper henne i sitt arbeid rett og slett er budsjett. Det kommer frem at hun nesten får lyst til å gå og kjøpe ting for egne penger, eller donere. Når det kommer til budsjett trekkes det frem at det handler mye om hva man velger å bruke penger på, velger man å kjøpe inn duplo eller tekstiler? Her gjelder det ifølge Solveig å argumentere for *hvorfor* det er

en god investering å kjøpe inn et bestemt materiale, eksempelvis tekstil. I tillegg har det noe å si hvor mye man står på for å få noe godkjent hos administrasjonen.

På spørsmål om hva som er bakgrunnen for at Åse ikke alltid opplever å kunne skape de magiske rommene slik hun gjerne ønsker, er økonomi svaret. Det er ikke alt de får kjøpt inn av det de trenger, hvor det å bruke det de har fra før kan oppleves som «nest best». Åse kan fortelle at en del av stoffene og tekstilene på avdelingen har blitt tatt med hjemmefra, men synes ikke at dette er en riktig måte å skaffe materialer på. Bakgrunnen for dette er at det ikke er rett at man skal betale noe som helst i barnehagen, men samtidig presiseres det at dette er materialer som ville blitt liggende til overs hjemme og dermed har større nytte i barnehagen.

Tid, bemanning og rutiner

Solveig opplever at hun kan ha mange tanker og ideer, men ofte strekker ikke tiden til for å faktisk få gjennomført det man ønsker. Å ta en ting av gangen er viktig, og hun har erfart at om hun har for mange planer på en gang blir ingenting gjort. Rutiner trekkes frem som påvirkende faktor for muligheten til å arbeide med estetiske dimensjoner i rommet. Dette knyttes til både måltidsituasjoner og soving. Har man ikke et rom hvor prosjekter kan bli stående fremme over tid, fordi det for eksempel skal ryddes til spising, så er det en faktor som har noe å si.

Åse mener at travelheten merkes godt dersom det er få tilgjengelig på jobb. I disse tilfellene går tiden stort sett med til bleieskift, forberedelse av måltider, rydding og påkledning. Da er det lett å velge å heller være ute enn inne, fordi det er mer «takhøyde» ute. Utover dette trekkes den ukentlige vasken av leker og tekstiler frem, noe som tar vekk en voksen. I denne barnehagen har de en rutine på at alt materiale tilgjengelig for barn skal vaskes en gang i uken. Dette har resultert i at de har valgt å fjerne en del leketøy fra reolene.

Engasjement, interesse og overskudd

Overskudd og engasjement trekkes frem som to viktige faktorer Solveig mener har noe å si for hva man kan tilby barna. Arbeidet skjer gjerne på bakgrunn av interesse, og dersom det kun er én på avdelingen som har engasjement, vil denne personens dagsform og overskudd være avgjørende. Åse forteller at personalet ikke er vanskelige å få med, men at de gjerne må oppmuntres til det. Personalet tar dette til seg, men det kommer også frem at det fort kan bli glemt igjen, ved at det er lett å falle tilbake på de daglige rutinene som er en del av hverdagen på avdelingen. Hun trekker frem at å få personalet engasjert er en viktig del av jobben hennes.

I intervjuet med Solveig kommer det frem at det gjelder å skape en kultur innad på avdelingen hvor man jobber på lag, siden det kan være en utfordring å ikke ha med seg resten av personalet.

Utfordring med kube i rommet

Både Solveig og Åse har opplevd utfordringer knyttet til anskaffelsen av en kube som kan brukes som grunnlag for å skape estetiske dimensjoner. Fellestrekket er at er at begge har opplevd at det rent fysisk ikke var enkelt å få plass til kubene inne på avdelingen. Solveig fortalte at de i utgangspunktet ikke hadde plass til den, og Åse opplevde at den tok opp veldig mye plass i rommet.

4.2 Tilrettelegging relatert til arbeid med estetiske dimensjoner

Organisering av rom og primærartefakter

En sentral faktor Solveig trekker frem er rommets mulighet for organisering. Det å ha et system for eksisterende materiale mener hun er avgjørende for om det blir brukt. Materialet må være godt nok tilgjengelig slik at alle ansatte på avdelingen kan bruke det, ikke bare de som er mest engasjerte. Hun forteller at de har gjort noen tiltak knyttet til tilgjengeliggjøring. Det kom frem i intervjuet at de har utviklet en metode i barnehagen for å arbeide med kunstprosjekter. Gjennom dette arbeidet har de opprettet noe de kaller kunstbokser. Disse boksene inneholder primærartefakter i form av rekvisitter, som kan gi påfyll og inspirasjon til barnas lek med utgangspunkt i temaet for prosjektarbeider. Avdelingen har flere bokser med ulike tema. Disse tas frem der de voksne ser at barna kan ha nytte av det i sin lek, i tillegg til at barna får tilgang på boksene dersom de etterspør de. Solveig forteller at de også har noe materiale de bare tar frem av og til, og som ikke alltid er fremme på avdelingen. Dette gjør de for å tilby barna noe nytt, og hennes opplevelse av dette er at det skaper en helt ny energi hos barna.

Åse opplever at for å skape estetiske dimensjoner i rommet er det viktig å først kunne skape *rom i rommet*, for så få disse til å bli magiske. Videre kommer det frem at hun har hengt opp en gardinsnor mellom to vegger inne på avdelingen som brukes til å dele opp rommet. Her er det hengt opp to stoffstykker som kan trekkes for, og dermed har barna et nytt rom tilgjengelig i rommet. Alle stofflige materialer på avdelingen er hele tiden tilgjengelig slik at både barn og voksne har adgang på dem. På denne måten kan også barna kan bruke det i sin lek på eget

initiativ, eksempelvis som kapper når de er konger eller prinsesser. Stoffene blir også brukt til å lage hytter under bord, eller henges på kuben. Blant annet er «nervøst fløyel», tepper og tyllgardiner tilgjengelig.

Tilpasning av kube i rommet

Solveig kunne fortelle at de til etter hvert klarte å finne en halvveis løsning på utfordringen med kuben fordi dette var noe de virkelig ønsket å ha. Deres kube ble til slutt plassert slik at den har to parallelle sider fri, ved at én side står inntil en vegg i rommet, og den siden peker ut mot rommet og dekkes av en hylle.

Åse sin løsning på utfordringen med kuben var å rett og slett endre på den, slik at den kunne henge på veggen, og på denne måten bevarte de også gulvplassen. Dette ble løst ved at de kun beholdt den øverste rammen, det som kan sies å være «taket» på kuben, og plasserte den i et hjørne. På denne måten kan det henges tekstil ned fra de to sidene som peker ut i rommet. Her har de festet en gardinspiral på den ene siden, og gardinoppheng med klips på den andre. På denne måten kan tekstilene som henger der skiftes ut på en enkel måte dersom det er ønskelig. Skulle det være behov for å utnytte arealet tekstilene tar opp, kan de eksempelvis surres rundt rammen.

Kvalitet

Både Solveig og Åse har tanker rundt kvalitet på materialer og det som tilbys barna. Solveig forteller at dersom noe ikke skaper den estetikken eller magien man ønsker, så er det aktuelt å fjerne det helt. Eksempler på dette er i tilknytning til tekstil. Har de et tøyestykke som er uthullet og skittent vil de hverken bruke det selv, eller gi det til barna. Hun har også valgt å fjerne nesten alle plastlekene, med begrunnelsen at det mangler den ønskede estetiske effekten. Åse er også opptatt av kvalitet, og har kastet gamle stoffer som ikke var hele og fine, på bakgrunn av at det skal være ordentlig det man tilbyr barna. Som nevnt tidligere er også ukentlig vask av leker, tekstiler og lignende et krav og en del av den daglige rutinen.

Et aspekt ved kvaliteten er hvor «skikkelig» man har mulighet til å gjøre ting. Solveig legger frem et eksempel på at hver gang det kommer en idé hun vil teste ut, eksempelvis å henge opp tekstiler på veggen, så er det ingenting å feste de i. Da blir det fort til at man river et stoff over en tilfeldig spiker, og tyr til hurtigløsninger. Dette skjer fordi det ikke ligger til rette for at man i full fart kan gjøre om på et rom, og da opplever hun at kvaliteten blir der etter. For å arbeide

med estetiske dimensjoner og ha mulighet til å endre fysisk på rommet kommer Solveig med et forslag om å henge kroker på veggene. Krokene kan henges opp med en meters mellomrom, og på disse krokene kan det henges opp ulike tekstiler som vil være med på å tilføre rommet en estetisk dimensjon. Har man kroker både høyt oppe under taket, og midt på veggen, vil man få muligheten til å spontant henge opp noe for å skape estetiske dimensjoner. Dette kan skape et lunere rom.

Kunnskap, kompetanseheving og inspirasjon

Solveig trekker frem teambasert arbeid som nødvendig for å få med seg personalet. Gjennom samtaler kan man blant annet inspirere hverandre og oppfordre til å tenke utenfor boksen. I tillegg kommer det også frem at en dose tålmodighet gjerne må til.

Et eksempel Åse kommer med for å kunne inspirere og legge til rette for at hele personalet skal kunne arbeide med rom, er å gi tilgang på kunnskap. På avdelingen har de hver dag en sovevakt som passer barna som sover. Hun mener at det er viktig at de ansatte utnytter denne tiden, eksempelvis ved å lese når de sitter ute. Derfor har hun satt ut fagbøker i garderoben som kan leses i denne tiden, siden barna sover i opptil to og en halv time. Fagbøker som omhandler det magiske rommet kan blant annet settes ut i garderoben. Hun mener at kunnskap må til for å kunne bli interessert og for å opparbeide seg forståelse.

På spørsmål om hvor de henter informasjon trekker begge frem Trude Anette Brendeland og hennes nettside *Fantasifantasten*. Åse opplever at der er det mye ideer og få, og Solveig trekker også frem at denne nettsiden har veldig mye inspirerende.

Utover dette har Solveig opplevd at bare det å ta med seg noen barn for å leke på en annen avdeling gir mange nye ideer og inspirasjon. Hun forteller at det arbeider mange kreative personer i barnehagen, og at de kan bruke hverandre. Åse forteller at de har vært på besøk hos barnehager de har en relasjon til, nettopp med formål å få inspirasjon til hvordan det kan skapes mer magi i rommet, og hvordan man kan lage rom i rommet. Eksempelvis så de i disse besøkende at det var mange som hadde kuber, og hun forteller at det motiverte de til å ville finne en løsning som gjorde at de kunne beholde kubene.

5 DRØFTING

I dette kapitlet drøftes de funn som er presentert i kapittel fire. Pedagogenes refleksjoner danner grunnlaget for å svare på problemstillingen: «*Hvilke utfordringer kan knyttes til arbeid med estetiske dimensjoner i barnehagens innerom, og hvordan kan det tilrettelegges for muligheten til å skape disse dimensjonene i hverdagen?*»

Funnene ga innsikt i pedagogenes erfarte utfordringer, og deres løsninger og ideer for å fremme arbeid med estetiske dimensjoner. I kapitlet hvor funnene presenteres ble de delt inn i hovedområdene *utfordringer* og *tilrettelegging*, med tilhørende underpunkter. I dette kapitlet kunne ikke funnene nødvendigvis undersøkes og drøftes separat ut fra underpunktene, ettersom de naturlig glir over i hverandre på flere områder. Derfor vil drøftingen av enkelte funn som eksempelvis omhandler utfordringer naturlig trekke inn de funn som omhandler det å tilrettelegge.

Min førforståelse, som er gjort rede for i metodekapitlet, sa noe om hva jeg forventet å finne. Gjennom intervjuene kom det som antatt frem perspektiver på både menneskelige-, fysiske- og organisatoriske faktorer.

Kunnskap og kompetanse ved valg av materialer

Begge pedagogene trekker frem det økonomiske aspektet ved arbeid med rom som en innvirkende faktor. Som påpekt i metoddelen er et kritisk blikk knyttet til funnene som blir gjort viktig, og det én pedagog forteller vil ikke nødvendigvis være gjeldende for en annen pedagog. Til tross for at det akkurat i denne undersøkelsen er sammenfallende enighet mellom pedagogene kan det ikke trekkes en slutning om at dette er en utfordring for alle barnehager generelt. Likevel det gir et innblikk i noe som *kan* ha påvirkning, og at det er verdt å være oppmerksom på økonomiens innvirkning på mulighetene. Som det kom frem i intervjuet med Solveig er det viktig å argumentere for *hvorfor* ulike materialer skal kjøpes inn. Dersom man skal fremme innspill om hva som skal anskaffes av materialer til barnehagen er det nødvendig med faglig tyngde i argumentene som legges frem.

Hansson (2016, s. 61) viser til viktigheten av å vite hva man ønsker å tilby barna, og foreta valg angående materialer og kvaliteter på bakgrunn av dette. Waterhouse (2013, s. 175) påpeker at det er viktig med både kunnskap og refleksjoner rundt hva som tilbys barna, og en evne til å se

hvilke materialer som gir de ulike sanselige erfaringene og opplevelsene. På bakgrunn av dette kan det hevdes at de som har relevant kunnskap bør inkluderes i planleggingen av innkjøp, og slik fremme en best mulig sak for de som tar de overordnede valgene. Et alternativ som pedagogene begge trekker frem, er å selv bidra med materialer, dersom de har noe liggende hjemme. Dette blir en form for gjenbruk, til tross for at det ikke bør være opp til personalet privat å anskaffe nødvendig materiale.

Pedagogene forteller at de begge har viet tanker til kvaliteten på de materialene som tilbys barna. Som nevnt tidligere vil materialkunnskap være nødvendig, og man bør vurdere hvilke sanselige og estetiske opplevelser de materialene som er tilgjengelig kan gi. Tekstil trekkes spesielt frem av pedagogene. Dersom det er hullete, skittent og ikke er helt eller fint, er det aktuelt å kvitte seg med det. Et tiltak Åse fortalte om på sin avdeling er ukentlig vask av alle primærartefakter på avdelingen. Dette skal i hovedsak forhindre spredning av smitte og sykdom blant barna, samtidig som det kan tenkes å ha positiv effekt i tilknytning til hvor innbydende materialene fremstår. Dersom tilgjengelig materiale er rent, vil det gjerne virke mer attraktivt og fristende, enn noe som ikke er det.

Kvalitet på materialer er én ting, men det er også sentralt å vie oppmerksomheten mot hvordan tilrettelegging av det fysiske rommet kan påvirke personalets muligheter til å skape estetiske dimensjoner av en viss type kvalitet. Hva som oppfattes god og dårlig kvalitet varierer fra person til person, men Solveig på sin side trakk frem at tilpasninger i rommet kan gjøres for å heve kvalitetspotensialet. Å dekke til veggene i et rom med tekstiler kan bidra til å skape rom i rommet eller fungere som bakteppe og scenografi i eksempelvis dramaarbeid. Dette vil være en del av det å skape en estetisk dimensjon. Solveig har i situasjoner hatt et behov for å gjøre nettopp dette, men manglende eller dårlige opphengingsmuligheter har gjort at det ikke har kunnet gjøres «skikkelig» og resultatet kan kanskje oppleves som svakt kvalitetsmessig. Hun legger frem en mulig løsning på denne utfordringen, nemlig kroker som henges opp på veggen med en meters mellomrom, som kan benyttes for å henge opp tekstiler. Med kroker både høyt oppe under taket, og lengre ned på veggen, gir det muligheter for å skape ulike rom i rommet. Lignende tiltak hadde også Åse gjort på sin avdeling for å skape rom-i-rommet. Dette viser at ved å reflektere over de utfordringene man har, og ved å se de affordanser som finnes, så kan løsninger dukke opp.

Ledelse og teambasert arbeid

En pedagogisk leder har hovedansvaret for å se til at områder i *Rammeplan for barnehagen* følges i det daglige arbeidet, eksempelvis skal det sikres at barnas estetiske uttrykksform blir støttet opp under og at det skapes estetiske dimensjoner i innerrommet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 51-52). Hos Åse er dette hennes ansvar å følge opp, i kraft av å være pedagogisk leder, men som det kom frem i intervjuet med Solveig er det hun som har ansvaret i på sin avdeling, selv om hun er barnehagelærer uten lederansvar. Solveig sin utdanning har fordypning innen kunstfag, og hun har med det en særegen og relevant kompetanse på området, noe som er nødvendig for å systematisk arbeide med kunstfag i hverdagen (Sæbø, 2011, s. 37).

Å ha både kunnskap og kompetanse er grunnleggende for alt arbeid i barnehagen, men som vi ser ut fra funnene er det ikke alle i personalet som har de samme interessene. En forutsetning for å «gi det lille ekstra» er gjerne en drivkraft som bygger på en blanding av interesse, engasjement og kunnskap. Gjennom intervjuet med Solveig kom det frem at hun mener personalet må oppmuntre og inspirere hverandre, arbeide teambasert og på denne måten skape en kultur for å arbeide med estetiske dimensjoner innad på avdelingen. Dersom det å skape estetiske dimensjoner skal bli en del av hverdagen i barnehagen, så er det ikke tilstrekkelig at kun én i personalet arbeider med det. I teambasert arbeid innebæres det at personalet arbeider sammen mot felles mål (Aasen, 2018, s. 32). Med utgangspunkt i Solveigs syn på teambasert arbeid som en måte å opparbeide en kultur for å skape estetiske dimensjoner i hverdagen, må den som leder arbeidet evne å få personalet med seg. Som det fremkommer av intervjuet med Åse så forsøker hun å oppfordre personalet til å arbeide med estetiske dimensjoner, noe de ofte følger opp, men raskt glemmer igjen.

Waterhouse (2013, s. 175) sier det er nødvendig å søke kunnskap og inspirasjon når man ikke har den erfaringen som skal til. At personalet til Åse ikke følger opp kan være på bakgrunn av manglende kunnskap eller manglende interesse. Når Åse setter frem fagbøker i garderoben og oppfordrer personalet til å lese i disse når de er sovevakt, tilrettelegger hun for kompetanseheving i hverdagen. Som rapporten fra Kunnskapsdepartementet (2018, s. 197) viser til er utdanning grunnleggende når kompetanse skal videreutvikles. Dette tyder på at hun er bevisst sitt ansvar som pedagogisk leder, og er klar over at formidling av kunnskap er

nødvendig for at personalet skal tilegne seg innsikt om *hvorfor* arbeidet som gjøres i barnehagen er viktig.

Didaktisk tenkning

Som redegjort for i teorikapittelet består didaktisk tenkning av et sett med grunnelementer som er til hjelp for å kartlegge de viktige områdene *hva, hvorfor og hvordan* tilknyttet arbeid i barnehagen.

Dersom eksisterende ressurser skal kunne utnyttes best mulig, må disse ressursene kartlegges og vurderes. Å se på hvilke rammer og forutsetninger som ligger til grunn i omgivelsene er en del av didaktisk tenkning (Engesæter, 2015, s. 69). Eksempelvis kan det faktum at både Solveig og Åse opplevde utfordringer knyttet til å få plass til en kube på sine avdelinger trekkes frem. Her så de seg nødt til å kartlegge hvilke ressurser de hadde tilgjengelig og gjøre tilpasninger på bakgrunn av det. De så an rommets muligheter, og kombinert med inspirasjon fra andre kollegaer og barnehager fant de en løsning som passet den enkelte avdeling. Læring av og med hverandre kan foregå når man oppsøker andre for kunnskap og inspirasjon, og lar det danne grunnlag for refleksjon som kan utvikle egen praksis (Waterhouse, 2013, s. 175; Aasen, 2018, s. 33).

Dette viser at pedagogene hadde evnen til å se affordanser, i sine omgivelser og benyttet disse til sin fordel. Med kuben på plass har de tilrettelagt for et spesifikt område i rommet hvor det er mulig å arbeide med estetiske dimensjoner, eksempelvis ved å skape rom-i-rommet. På en side kan valget pedagogene tok om å anskaffe en kube tolkes som et uttrykk for deres tanker om at dette er et godt supplement til barnas lek og behov. På den andre siden kan det ikke vites helt sikkert hva som ligger bak, siden dette ikke fremkom av intervjuet. Måten denne kuben benyttes videre vil være en del av det som i teorikapittelet omtales som sekundære artefakter: den praksisen personalet utøver rundt kubene blir en del av deres didaktiske arbeidsmetode.

Ulike tekstiler kan gi ulike effekter og opplevelser. Et konkret eksempel på tilrettelegging for bruk av tekstiler i tilknytning til kuben forekommer hos Åse. At kuben er tilpasset med en opphengingsmulighet som gjør at tekstiler kan skiftes ut, åpner opp flere muligheter. Enten det er knyttet til prosjektarbeid, barnas ønsker eller andre behov. Eksempelvis kan tekstilene brukes til å skape ulike rom i kuben, med forskjellige stemninger. En slik måte å arbeide med kuben på vil kunne speile både materialkunnskap og evnen til å se muligheter.

Begrensninger i tid og rom

At begge pedagogene opplever at det økonomiske aspektet har innvirkning på deres muligheter betyr ikke nødvendigvis at det hindrer de totalt i å arbeide med estetiske dimensjoner, til tross for at det kan virke hemmende. Å ha kunnskaper, interesse og engasjement gir begge inntrykk av å ha, men ut fra funnene kan det oppfattes at de mangler noen ønskede og nødvendige primærartefakter. Basert på pedagogenes refleksjoner viser dette at tilgang på primærartefakter er en sentral del av det å arbeide med estetiske dimensjoner. Det finnes flere grunner til at nødvendige primærartefakter bør plasseres på en måte som tilgjengeliggjør de i hverdagen.

Alt som foregår i barnehagen er begrenset og regulert i både tid og rom, og legger føring for de hverdagslige aktivitetene som gjennomføres (Nordin-Hultman, 2004, s. 92). Pedagogene viser til at tiden ikke alltid strekker til, enten på grunn av mange arbeidsoppgaver som krever oppmerksomhet, eller at det noen ganger er få tilgjengelig på jobb. Dersom personalet skal kunne utnytte rommets muligheter som den tredje pedagog, krever dette noe med tanke på å tilgjengeliggjøre artefakter. Basert på dette, samt egen erfaring om at å lete etter ønskede materialer kan være tidkrevende, kan det hevdes at artefakter bør plasseres på en måte som gjør de lett tilgjengelig i en hektisk hverdag. På denne måten kan terskelen for å ta de i bruk gjøres lavere.

I Solveigs barnehage arbeider de med kunstprosjekter på en måte som har resultert i opprettelse noe de kaller kunstbokser. Innholdet i disse boksene kan være supplement til barnas lek, som baserer seg på kunstprosjektene. Boksene inneholder ulikt materiale ut fra tema. Boksene er plassert på en hylle inne på avdelingen hvor bare personalet når opp. Her kan man trekke inn spørsmålet som ble stilt i rapporten fra Kunnskapsdepartementet (2018, s. 52): organiseres miljøet etter forhåndsbestemte aktiviteter og planer, eller etter barnas ønsker og behov? Eksempelet i funnene kan tyde på at boksene er organisert med utgangspunkt i prosjektarbeid, siden innholdet er basert på dette. Dette kan være nyttig for å opprettholde ryddighet og struktur tilknyttet organisering, dersom boksene også blir tilgjengeliggjort på etterspørsel fra barna. Slik vil personalet alltid vite hvor materialet skal finnes, og plasseres etter bruk, samtidig som barna kan få glede av innholdet i boksene når de ønsker. Solveig fremmer nemlig viktigheten av at alle i personalet skal ha anledning til å ta det i bruk, og ikke bare de som har det største engasjementet. Dette krever system og tilgjengelighet. Å skape estetiske

dimensjoner er noe alle i praksis kan arbeide med, men om det faktisk blir gjort avhenger gjerne av en kombinasjon av tilgjengelighet, engasjement og interesse.

Tilgang på bokser med primærartefakter som blant annet kan benyttes til å skape estetiske dimensjoner med sansbare opplevelser, vil kunne øke mulighetene for at det blir tatt i bruk mer aktivt i hverdagen. I kontrast til kan alternativet være å måtte lete rundt på avdelingen for å finne frem til brukbart materiale med god kvalitet. En del av tilretteleggingen vil dermed kunne være å gjøre forberedelser som på sikt gir rom for spontane muligheter i hverdagen.

I Reggio Emilia råder en lyttende pedagogikk, og i *Rammeplan for barnehagen* står det at personalet skal være lyttende og oppmerksomme på barnas interesser og engasjement. Solveig gir et inntrykk av at de har en slik holdning ovenfor barna i og med at de gir barna tilgang på kunstboksene de har forberedt der se ser at barna kan ha nytte av de i leken, eller når barna uttrykker et ønske om å få de. Når man ser hva barna har behov for, og tilpasser ut fra det, kan man skape et meningsfullt miljø (Åberg & Taguchi, 2006, s. 35).

Lyttende pedagogikk

Mange primærartefakter har barna alltid direkte tilgang på i barnehøyde, men som Solveig gir eksempel på har de også noe materiale som bare blir tatt frem av og til, for å gi barna variasjon og tilby de noe nytt i leken. På en side kan dette være et tiltak for å variere barnas erfaring med ulike materialer, og på den andre siden kan personalets valg være med på å begrense barnas material- og opplevelsesmuligheter. Dersom dette skal fungere i praksis, til fordel for barna, er det nødvendig at personalet er oppmerksomme og lyttende. Som den lyttende pedagogikken hevder er det først når personalet lytter til barna og ser deres behov at et miljø som gir barna lyst og nysgjerrighet skapes (Åberg & Taguchi, 2006, s. 35). Her vil personalets praksis være avgjørende for om det å oppbevare materiale utenfor barnas rekkevidde vil fremme enten muligheter eller begrensninger for barna.

6 AVSLUTNING

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg på bakgrunn av intervju med to pedagoger fått innsikt i deres refleksjoner angående utfordringer og tilrettelegging knyttet til arbeid med estetiske dimensjoner i hverdagen. Basert på disse refleksjonene, utvalgt teori og egne erfaringer har jeg undersøkt følgende problemstilling: *«Hvilke utfordringer kan knyttes til arbeid med estetiske dimensjoner i barnehagens innerom, og hvordan kan det tilrettelegges for muligheten til å skape disse dimensjonene i hverdagen?»*

Funnene som er gjort kan ikke sies å være gjeldende for alle barnehager. De kan allikevel bidra til å belyse områder det er verdt å vie oppmerksomhet, dersom man ønsker et økt fokus på arbeid med estetiske dimensjoner i hverdagen. Resultatet av oppgaven kan være med på å danne grunnlag for større innsikt og forståelse for hva som bør ligge til grunn for kunstfaglig arbeid med estetiske dimensjoner i innerommet.

6.1 Konklusjon

Sentrale utfordringer som har kommet frem viser seg å være økonomi til å anskaffe ønskede og nødvendige primærartefakter, utnyttelse av rom knyttet til plassering av kube, samt det å engasjere og få med seg personalet på arbeidet. Å kartlegge utfordringer og se på hvilke områder som trenger ekstra tilrettelegging er grunnleggende for utvikling.

Tilrettelegging kan gå ut på å skaffe nødvendige primærartefakter, enten ved faglig argumentasjon knyttet til innkjøp eller ved å anskaffe disse på egenhånd, og å tilgjengeliggjøre disse artefaktene fysisk på avdelingen. Det kommer frem at kunstfaglig kunnskap og kompetanse spiller en sentral rolle, noe som vil si at utdanning står sentralt for å kunne ta kompetente valg til fordel for barna. Å ha evnen til å se muligheter er nødvendig for å finne gode løsninger, og dermed kunne utnytte rommets potensiale på en kreativ og god måte. Gjennom tilrettelegging kan det skapes rammer som fremmer personalets mulighet for å skape estetiske dimensjoner spontant. Dette til tross for at det eksempelvis ikke står på planen at «i dag skal vi arbeide med kunst, kultur og kreativitet». Ved å også kartlegge og utnytte den kompetansen som finnes innad blant personalet vil man kunne fordele ansvar basert på den enkeltes styrker. Målrettet arbeid, gjennom didaktisk tenkning, kan sikre at teamet arbeider mot samme mål og vet *hvorfor* det skal gjøres og *hvordan* det kan løses.

Hos de intervjuede pedagogene er de menneskelige forutsetninger i stor grad på plass, men de fysiske forholdene ligger ikke nødvendigvis godt nok til rette. På bakgrunn av dette, personalets refleksjoner og min personlige erfaring, er det tydelig for meg at tilgang på primærartefakter spiller en sentral rolle. Tilgjengeliggjøring av disse vil dermed kunne påstås å være viktig for å skape rom for arbeid med estetiske dimensjoner i hverdagen.

Funnene i denne bacheloroppgaven viser at det i stor grad er mulig å komme frem til fungerende løsninger på utfordringer bare man går inn for det, har kunnskap, kompetanse og evnen til å se muligheter. Det handler ikke bare om fysiske faktorer når man skal tilrettelegge for arbeid med kunsthag, men også en rekke menneskelige- og organisatoriske faktorer. Økt bevissthet rundt de faktorene presentert i denne oppgaven kan bidra til å skape et bedre grunnlag for tilrettelegging, knyttet til arbeid med estetiske dimensjoner og opplevelser i barnehagens hverdag.

I ettertid kan det tenkes at å høre refleksjonene til noen som ikke har fordypning eller utpreget interesse innen kunsthag ville vært interessant, og det ville muligens resultert i helt andre svar. Å få innsikt i flere personers refleksjoner vil muligens gi en annen innsikt tilknyttet utfordringer, og hvordan tilrettelegging bør gjøres. Dette er en side ved oppgaven det ville vært interessant å vie oppmerksomhet ved en annen anledning.

Man kan komme langt med seg selv og egen kompetanse. Samtidig er det min oppfatning at man kan komme enda lengre om man har tilrettelagt omgivelsene, og kan benytte både rom og artefakter som en forlengelse av seg selv – ved å benytte rommet som en tredje pedagog.

7 LITTERATURLISTE

- Aasen, W. (2018) *Teamledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bakke, K., Hodneland, K. G. & Thorkildsen, K. (2009) *Vi trenger hvalsang i utdanningen*. (Skriftserien 3:2009) Bergen: Høgskolen i Bergen
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014) Bacheloroppgaven. I H. Jæger (Red.) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-87). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Engesæter, M. (2015) Rom for små barn. I H. G. Sviggum (Red.) *Faglighet i barnehagen* (s. 57-75). Bergen: Fagbokforlaget
- Fredriksen, B. C. (2013) *Begripe med kroppen. Barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Fønnebø, B. (2014) *Kunstneriske bevegelser i barnehagen. De yngstes formgivning, bildeskaping og verksteder*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Hansson, H. (2016) *En barnehage til begjær. Å gi form til barnehagens innhold*. Bergen: Fagbokforlaget
- Jonstøij, T. & Tolgraven, Å. (2003) *Hundre måter å tenke på. Om Reggio Emilias pedagogiske filosofi*. Oslo: Damm
- Kjær, A. (2018) *Barn og estetisk praksis. Sanser, væren og læring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Krogstad, A., Hansen, G. K., Høyland, K & Moser, T. (2012) Rom for barnehage – velkommen inn. I T. Moser (Red.) *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (s. 9-19). Bergen: Fagbokforlaget
- Kunnskapsdepartementet (2018) *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag. Ekspertgruppen om barnehagelærerrollen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abbd54b0497a8716ab2cbbb63/barnehagelærerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf>

- Løkken, G. & Søbstad, F. (2017) *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Nordin-Hultman, E. (2004) *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo: Pedagogisk forum
- Osnes, H., Skaug, H. N. & Kaarby, K., M., E. (2010) *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sæbø, A. B. (2011) Kunstfagenes plass i barnehagen. I A. B. Sæbø (Red.) *Kunst, kultur og kreativitet. Kunstfaglig arbeid i barnehagen* (s. 15-42). Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet (2017) *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Waterhouse, A-H. L. (2013) *I materialenes verden. Perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet*. Bergen: Fagbokforlaget
- Ødegård, E. & Krüger, T. (2012) Studier av barnehagen som danningsarena – sosialepistemologiske perspektiver. I E. Ødegård (Red.) *Barnehagen som danningsarena* (s. 19-47). Bergen: Fagbokforlaget
- Åberg, A. & Taguchi, H. L. (2006) *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

8 VEDLEGG

Vedlegg nr. 1 – informasjonsskriv med samtykkeerklæring

Vedlegg nr. 2 – intervjuguide

VEDLEGG TIL BACHELOROPPGAVE

Vedlegg nr. 1 – Informasjonsskriv med samtykkeerklæring	2
Vedlegg nr. 2 – Intervjuguide	5

Vedlegg nr. 1 – Informasjonsskriv med samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet «estetiske dimensjoner i barnehagens rom»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et intervju i forbindelse med et forskningsprosjekt som omhandler estetiske dimensjoner i barnehagen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg skal se på hvordan man kan tilrettelegge for å skape estetiske og magiske miljøer. Mitt mål er å finne de suksessfaktorene som gjør romlig endring mulig uten planlegging lang tid i forveien. Hvordan kan man lykkes med å skape magi i hverdagen? Jeg søker innsikt i hvilke faktorer som har innvirkning på, og som fremmer, barnehagelærerens muligheter til å spontant skape estetiske dimensjoner i barnehagens rom.

Dette er en del av min bacheloroppgave ved Høgskulen på Vestlandet. Opplysninger som hentes inn brukes kun til å belyse min problemstilling i oppgaven.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta i prosjektet fordi du arbeider med kunstfagene i barnehagen, da spesielt med tanke på kunstfaglig transformasjon/romlige endringer i det daglige arbeidet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du deltar på et intervju. Det vil ta ca. 30 - 45 minutter. Intervjuet vil inneholde spørsmål om hvordan du arbeider med romlig endring, hvilke artefakter (materialer/gjenstander) du benytter deg av og hvilke faktorer som er avgjørende for om du har anledning til å arbeide på denne måten. Dine svar vil bli tatt opp på lydopptak dersom du tillater det, dette for at intervjudataene skal bli så fullstendige og saklige som mulig. Dersom det ikke er ønskelig med lydopptak vil det i stedet bli tatt notater under intervjuet.

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

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Opplysningene om deg vil kun bli brukt til formålene det blir opplyst om i dette skrevet. Opplysningene behandles konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun prosjektets veileder ved Høgskulen på Vestlandet som vil ha tilgang på intervjudataene.
- Navnet ditt og kontaktopplysningene vil jeg erstatte med en kode som lagers på en egen navneliste adskilt fra øvre data. Dette er for å sikre at ingen uvedkommende får tilgang på personopplysninger.

Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Deltakere i prosjektet anonymiseres i oppgaven, og intervjuet vil refereres til en lignende måte: «i intervju med barnehagelærer A kom dette frem, og i intervju med barnehagelærer B kom dette frem».

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen leveres inn 31.05.19. Alle innsamlede personopplysninger og lydopptak vil slettes etter at oppgaven har vært gjennom sensur, midtveis i sommeren 2019.

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?

Opplysninger om deg behandles basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet (HVL) 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:

- Prosjektets veileder ved Høgskulen på Vestlandet, [REDACTED] på epost ([REDACTED])
- Vårt personvernombud: advokat [REDACTED] på epost ([REDACTED])
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([REDACTED]) eller telefon: [REDACTED].

Med vennlig hilsen

[REDACTED]

Student ved Høgskulen på Vestlandet

Samtykkeerklæring

- Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «estetiske dimensjoner i barnehagens rom» og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til å delta i intervju med lydopptak

- Ja
 Nei

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. midtveis i juli 2019.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg nr. 2 – Intervjuguide

Intervjuguide: «Estetiske dimensjoner i barnehagens rom»

Intervju:

Dato: _____

Intervju start: _____

Intervju slutt: _____

Bakgrunnsspørsmål:

Stilling:

Fordypning fra utdanningen:

Spørsmål:

I hvilke situasjoner arbeider du med romendring og estetiske dimensjoner i rommet?

- Prosjektarbeid
- Temaarbeid
- Samlingsstunder
- Om morgenen før barna kommer, eller før barna kommer inn i nye rom
- På barnas initiativ / ser hva som opptar barna og gir påfyll
- Spontane ideer
- Rammeplan
- Sanserom

Hvilke artefakter (gjenstander, materialer, etc.) mener du er nødvendig å ha tilgang på for å endre rom og/eller estetiske dimensjoner i barnehagen?

- Myke materialer
- «Ting»
- Digitale/elektroniske verktøy/hjelpemidler
- Flerbruksgjenstander
- Møbler

Har du tilgang på dette? Er det eventuelt noe du savner?

Hva er avgjørende for at du har muligheten til å endre rom og/eller skape estetiske dimensjoner i barnehagen? (eller ikke kan?)

Menneskelige faktorer:

Bemanning
Medarbeidere
Engasjement (eget, og medarbeidere?)

Fysiske faktorer:

Rom
Tilgang på materialer (tilgjengelighet)
Kvalitet/kvantitet på materialer

Organisatoriske faktorer:

Tid
Tilgjengelighet
Organisering av materialer/gjenstander
Lover/regler/HMS
Økonomi – hvordan ser de økonomiske rammene ut? Innkjøp av materiell?

Hvordan tenker du at det kan tilrettelegges på avdelingen for arbeid med estetiske dimensjoner?

(på en måte som gjør det mulig for at hele personalet har samme muligheter og aktivt kan arbeide med estetiske tilnærminger)

Tilgjengelighet
Tilpasninger i rommet
Organisering av materialer/gjenstander?

Eventuelle punkter som dukker opp underveis

-
-
-