



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Medvirkning og meningskapning i barnehagen

Participation and meaning-making in
kindergarten

Kandidatnummer: 374

BLUBACH 2020

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Barns utvikling, lek og læring

Veileder: Jeanett Ann Goodwin

16.06.2020

Antall ord: 9711

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, § 12-1.

SUMMARY:

This bachelor's thesis is written in the kindergarten teacher education at Høgskulen på Vestlandet. The paper has been given the title: *Participation and meaning-making in kindergarten*. I have been inspired by Reggio Emiliias pedagogical philosophy about the room as the third educator, as well as aesthetic learning processes, with childrens material use and the educators role in aesthetic work especially in mind.

I have answered these questions using both theory and empirical results conducted during qualitative interviews with two kindergarten managers, both working in Reggio Emilia inspired kindergartens.

I have identified some of the factors that may have an impact on how children get to participate in the kindergartens planning and daily activities. I have also identified some factors that can be critical in how the children are met as individuals by the educators, during meaning-making processes.

The main findings are that childrens participation is important for childrens every-day life in kindergarten. Also that competent educators are important for the childrens right to have the freedom of thought, and that their educators support of their imagination and thoughts by being co-wondering with them.

Innhold

1. Innledning.....	4
1.2 Problemstilling og avgrensning	4
1.3 Oppgavens oppbygning	5
1.4 Begrepsavklaring	5
2. Teoretisk forankring	7
2.1 Barnehagens Styringsdokumenter	7
2.2 Reggio Emilia	8
2.2.1 Rommet som den tredje pedagog	8
2.2.2 Pedagogisk dokumentasjon	9
2.3 Barns medvirkning.....	9
2.3.1 En maktbalanse.....	10
2.4 Estetiske læreprosesser	11
2.4.2 Pedagogens rolle i estetisk praksis	14
3. Metode.....	15
3.1 Valg av metode	15
3.2 Intervju.....	15
3.3 Valg av informanter	16
3.3 Analyse	17
3.4 Metodekritikk.....	17
3.5 Etske hensyn	18
4. Funn fra intervju.....	20
4.1 Barns medvirkning:.....	20
4.2 Barnehagens rom	21
4.3 Prosjektarbeid	22
4.4 Estetiske læreprosesser	22

5. Drøfting og konklusjon	24
5.1 Barnehagens rom og barns medvirkning	24
5.2 Meningskapning.....	27
5.2.1 Prosjektarbeid	28
5.3 Konklusjon.....	30
6. Avslutning	31
7. Litteraturliste	32
8. Vedlegg	34
Vedlegg 1.....	34
Vedlegg 2.....	36
Vedlegg 3.....	37
Vedlegg 4.....	38

1. Innledning

Hvordan kan barn i barnehagen medvirke til å skape rom, og medvirke til å forme barnehagens innhold? Det synes jeg er et spennende og viktige spørsmål. Barnehagerommet gjør på en måte noe med deg når du kommer inn i det. Du kan få en følelse av hva som rører seg, uten å vite noe om hvem som oppholder seg der. Derfor handler denne oppgaven om hvordan skapende prosesser gjør at barnehagerommet lever, inspirerer og utfordrer til videre læring. Og den handler om hvordan medvirkning og skapende prosesser kan bidra til at barna forstår sammenhenger og skaper mening i denne store verden vi lever i. Når jeg startet å skrive på denne oppgaven hadde jeg i utgangspunktet tenkt til å ta for meg barnehagerommet og hvordan rommet kunne brukes som en del av pedagogikken, hvor mulighetene for å inspirere til lek og læring var bunnløs. Men da jeg begynte å dykke i teorien, klarte jeg ikke å legge fra meg teoriene om estetiske læreprosesser. Jeg innså at utgangspunktet i tankene mine, handlet kanskje mer om disse prosessene enn hva jeg opprinnelig hadde tenkt.

1.2 Problemstilling og avgrensning

Jeg har siden året som førsteårsstudent vært inspirert av Reggio Emilia filosofien. Siden den gang har jeg sett på barnehagerommet på en helt annen måte enn det jeg gjorde tidligere. Jeg har sett på måten pedagogene samhandler med barna, og jeg har lyttet på det som foregår når barna holder på med skapende aktiviteter. Da jeg bestemte meg for at bacheloroppgaven min skulle handle om Reggio Emilia og barns medvirkning, forsto jeg at jeg måtte ha med estetiske læreprosesser. Tidligere forbandt jeg estetikk med kunst og skapende aktiviteter, men når jeg startet på bacheloroppgaven forsto at det ikke *bare* handlet om kunst, men at det også er en integrert del av hverdagen vår, og hvordan vi mennesker, helt fra begynnelsen av, lærer oss hvordan verden fungerer, i symfonien av hvor hånd og hjerne møtes.

Jeg ønsket å dykke dypere i Reggio Emilia filosofien og estetiske læreprosesser, og ville koble dette på barns medvirkning. Etter å ha lest, skrevet og prøvd å forstå litteraturen, endte problemstillingen min opp med å bli:

Hvordan kan barnehagen skape vilkår for barns medvirkning og meningskapning?

1.3 Oppgavens oppbygning

Jeg har valgt å dele oppgaven inn i 8 kapitler. Jeg starter i kapittel 1 med innledning, som viser hva jeg har tenkt og hvilken retning jeg skal i. I kapittel 2 vil jeg presentere teori, hvor jeg har valgt å avgrense meg til den teorien som jeg mener er viktigst for å belyse oppgavens problemstilling. I hovedsak baserer det seg på teori fra Alice Kjær, Austring & Sørensen og Berit Bae. I kapittel 3 går jeg gjennom metode og valg av metode, mens jeg i kapittel 4 presenterer de funnene jeg har gjort. Funnene er basert på to intervjuer av styrere i Reggio Emilia inspirerte barnehager, som drøftes opp mot teorien og mine egne refleksjoner i kapittel 5. I kapittel 6 avslutter jeg oppgaven, før litteraturlisten og vedleggene kommer i kapittel 7 og 8.

1.4 Begrepsavklaring

Barnehage

Barnehage er en pedagogisk virksomhet for barn fram til de når opplæringspliktig alder (Korsvold, 2020).

Barnehagerommet

Barnehagens rom er et fleksibelt medium og et tredimensjonalt lerret, som kontinuerlig kan manipuleres og endres. Rommet og de fysiske omgivelsene er en betydelig pedagogisk ressurs (Hansson, 2016, s.18) I min oppgave ser jeg på barnerommet som det fysiske miljøet barna oppholder seg i inne i barnehagen, som for eksempel en avdeling eller base-rom. Med det fysiske miljøet mener jeg da alt som rommet inneholder av inventar, farger, leker osv.

Meningskapning

Prosser hvor nye forståelser skapes gjennom samspill mellom mennesker. Å skape mening betyr at nye kunnskaper konstrueres gjennom sosial interaksjon (Fredriksen, 2013, s.74).

Barns medvirkning

Kvistad & Søbstad definerer barns medvirkning slik at det handler om å ta med barn inn i vurderingsarbeidet. Barn må bli hørt og forstått om egne opplevelser og erfaringer. Det handler om å se barn som subjekt og la barn ha rett til egne opplevelser og erfaringer (Kvistad og Søbstad, 2017, s.157).

Estetiske læreprosesser

Estetisk læreprosess kan forstås som en prosess fra inntrykk til uttrykk. Inntrykk er det man opplever, erfarer og får inn fra omgivelsene. Mens uttrykk er det man selv gjør og gir til omgivelsene (Fredriksen, 2013, s.97). Selve målet er å gi deltakerne mulighet for å bearbeide delaspekter og uttrykke seg rundt deres forståelse av verden (Austring & Sørensen, 2006, s.178)

Pedagogisk grunnsyn

Den virkelighetsoppfatningen, de verdier og holdninger som ligger til grunn for pedagogisk virksomhet (Gunnestad, 2014, s.31) Altså de valg og prioriteringer som ligger til grunn for avgjørelser som blir tatt i barnehagen.

Fellesskap

Jeg ser på fellesskap som det å være del av en større enhet, og velger å ta med hva rammeplan for barnehagen skriver om det: Gjennom å delta i barnehagens fellesskap skal barna få mulighet til å utvikle forståelse for samfunnet og den verden de er en del av. Barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.11)

2. Teoretisk forankring

I denne delen vil jeg presentere teori som jeg mener er relevant i forhold til problemstillingen min. Først vil jeg vise til styringsdokument, som danner grunnlaget for hvordan barnehager skal drives. Videre vil jeg presentere teori som vil kunne belyse spørsmålene i problemstillingen.

2.1 Barnehagens Styringsdokumenter

Rammeplan for barnehage er fastsatt av Kunnskapsdepartementet (2017) og er en mer utfyllende del av Barnehageloven (2005), med bestemmelser om barnehagens innhold og oppgaver. Det er særlig tre punkter fra barnehagens rammeplan jeg tenker er spesielt viktig for oppgaven min.

I rammeplanens overskrift «Barn og Barndom» står det «*Barnet skal møtes som individer og barnehagen skal ha respekt for barns opplevelsesverden. Barns liv påvirkes av omgivelsene, men barn påvirker også sine egne liv*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.11).

Under overskriften «Kunst, kultur og kreativitet» står det «*Opplevelser med kunst og kultur i barnehagen kan legge grunnlag for tilhørighet, deltakelse og eget skapende arbeid. I barnehagen skal barna få estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former og organisert på måter som gir barna anledning til utforsking, fordypning og progresjon*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.32).

Til slutt, under overskriften «Barns medvirkning» står det at «*Barna skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet. Alle barn skal kunne erfare å få innflytelse på det som skjer i barnehagen*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.21).

2.2 Reggio Emilia

Reggio Emilia er en by i Nord-Italia som er kjent for sin barnehagepedagogikk. Loris Malaguzzi var barnepsykolog og pedagog, og han var den som grunnla den filosofiske tankegangen om at barn lærer gjennom samhandling med andre barn, omgivelsene og kompetente voksne.

I Reggio Emilia definerer de derfor det pedagogiske miljøet med tre pedagoger. Den første pedagogen er den voksne som inspirerer, veileder og støtter barn. Den andre pedagogen er barn i kommunikasjon med hverandre, altså hvor de lærer av hverandre. Den tredje pedagogen er rommet. Altså det rommet som inspirerer til lek og læring.

The Reggio system can be described as a collection of schools for young children where each child's intellectual, emotional, social, and moral potentials are carefully cultivated and guided. The most important educational program involves children in long-term immersive projects, carried out in a beautiful, healthy, love-filled environment (Edwards, Gandini & Forman, 2012, s.11).

2.2.1 Rommet som den tredje pedagog

I Reggio Emilia har de arbeidet svært bevisst med de fysiske rommene og materialene som blir tilbudt i barnehagene. De har erfart at det fysiske miljøet har stor innvirkning på barns læring og utvikling (Kjær, 2018, s.143). Rommene oppfattes som en integrert del av pedagogikken. Når de innreder rommene, blir det lagt stor vekt på at de fysiske rammene og at materialene skal være spennende, slik at de oppmuntrer til fordypning, estetiske opplevelser og skapende arbeid (Kjær, 2018, s.143). Estetisk læreprosess kan forstås som en prosess fra inntrykk til uttrykk. Inntrykk er det man opplever, erfarer og får inn fra omgivelsene. Mens uttrykk er det man selv gjør og gir til omgivelsene (Fredriksen, 2013, s.97). Rommene i Reggio Emilia blir innredet ut fra et syn om at forskjellige estetiske opplevelser og skapende uttrykk gir barn forskjellige erfaringer, hvor de lærer seg selv, hverandre og deres omverden bedre å kjenne, og der de utvikler en sterk identitet (Kjær, 2018, s.143)

2.2.2 Pedagogisk dokumentasjon

Dokumentasjon innebærer å observere, fotografere eller filme barn når de undersøker noe eller leker i barnehagen. Dokumentasjonen blir pedagogisk først når de voksne, gjerne sammen med barna, reflekterer over og diskuterer det de ser, hører og leser i dokumentasjonen. Dokumentasjonen blir pedagogisk når vi reflekterer over den fordi noe vil da kunne bli endret eller forandret, om så bare litt. Dokumentasjonen blir pedagogisk når den får konsekvenser (Taguchi, 2015, s.9).

Pedagogisk dokumentasjon er et arbeidsverktøy som ble utviklet i Reggio Emilia. Her ligger den konkrete dokumentasjonen til grunn for et kontinuerlig endringsarbeid i barnehagen (Taguchi, 2015, s.25). Taguchi skriver videre at dette dokumentasjonsarbeidet kan gi oss informasjon om hvilket syn på barn som rå, hvordan man er som pedagog i møte med barn, eller hvordan barn tenker og lærer. All slik kunnskap innebærer at også pedagogen inngår i en læreprosess (2015, s.25).

Pedagogisk dokumentasjon blir å fortelle en faglig historie og la den være grunnlag for videre arbeid. Barna får hjelp til å huske, og får en distanse og en refleksjon rundt sitt eget arbeid. Det blir viktig å gå ut fra det enkelte barns kunnskap og interesser, men også å la dem få del i andre barns prosesser, slik at de kan se på gruppen som en ressurs. La barna se på likheter og forskjeller, og oppleve at ulikhet er en ressurs. Ved å la barnegruppen gjenfortelle, forklare hvordan de har tenkt og gjort og svare på spørsmål fra andre barn, kan de «smitte» hverandre med engasjement, inspirasjon, nysgjerrighet, nye spørsmål og ny utforskning. Barna inspireres av hverandre, og leken kan ta nye veier (Kristoffersen, 2006, s.62).

2.3 Barns medvirkning

Rammeplan for barnehage sier at barna har rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.21). Det råder ingen tvil om at barns medvirkning er kommet for å bli i norske barnehager, og det med god grunn. Berit Bae forstår blant annet barns medvirkning i sammenheng med flere artikler i barnekonvensjonen (Bae, 2012, s.13). Rammeplan for barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.21) har et eget kapittel for barns medvirkning, hvor det står eksplisitt at barn jevnlig skal ha muligheten til å delta aktivt i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet og at alle barn skal få erfare å ha innflytelse på det som skjer i barnehagen.

Det kan være lett for å blande barns medvirkning og barns medbestemmelse. Selv om medbestemmelse går under medvirkningsbegrepet, så er det ikke det samme. En måte å forstå medbestemmelse på, er at «medbestemmelse handler om å delta i beslutningsprosesser, og være med å bestemme over hva som skal skje og hvordan det skal gjøres (Bae, 2006, s.8) Det kan for eksempel forstås som at barnet får velge av allerede valgte alternativer. I sammenligning kan begrepet medvirkning oppfattes mer generelt. En vid forståelse inkluderer barns rett til å få støtte i å uttrykke seg, bli synlig og ha en virkning i sosial sammenheng. Det handler altså om å gi barn et rom – både i fysisk og psykisk forstand – for å uttrykke seg og handle sammen med andre (Bae, 2006, s.8). Medvirkning kan forstås som at barnet har innflytelse på det som skjer i barnehagen. At barnets tanker og ønsker blir tatt i betraktning under planleggingen av videre arbeid.

Barns medvirkning i barnehagen kan være et første skritt for å få erfaring med og innsikt i å være deltaker i et demokratisk samfunn både her og nå og i framtiden (Pettersvold, 2014, 127-147). Barnehagens hverdag er på mange måter bevegelig. Når hverdagen skal planlegges, skal barnas stemmer og interesser bli hørt og tatt hensyn til. Det må finnes tid til å dokumentere barnas utsagn, lek og skaperverk, da dette kan brukes som grunnlag for videre planlegging basert på barnas interesser. Fennefoss & Jansen (2012, s.139) skriver at i praksis hvor de planlagte aktivitetene bygges gjennom samarbeid mellom pedagog og barn, skapes det mønster for bevegelighet i innhold og prosesser.

I prosesser hvor voksne legger merke til og samspiller med barnas ulike uttrykksformer, både kroppslig, nonverbalt og verbalt, ligger mulighetene for å ivareta barns rettigheter som deltagende subjekter (Bae, 2006, s.12).

2.3.1 En maktbalanse

Selv om man i dag har et syn på barn som likeverdige og kompetente mennesker, innehar personalet en maktposisjon ovenfor barna (Franck & Glaser, 2014, s.314).

Som pedagog har man både barnehageloven, rammeplanen, i tillegg til barnehagenes og gjerne kommunens egne årsplaner og mål som skal følges opp. Det oppstår et spenningsfelt når pedagogens planlagte læringsaktiviteter blir utfordret av barns perspektiver og interesser. Pedagogens måte å forholde seg til og handle i spenningsfeltet vil influere på barns mulighet til å delta og påvirke (Fennefoss & Jansen, 2012, s.127) Det handler nok også noe om

barnehagens organisering og hvor mye tid man har disponibelt til oppgavene som *må* gjennomføres, slik som lunsjpauser og matlaging.

Andre ting som understreker maktbalansen mellom voksen og barn er måten den voksne kommuniserer på. Kommuniserer pedagogen i en undervisningstone, med vekt på å forklare, korrigere og instruere, kan barn bli objekter for pedagogens undervisning. Det kan tenke seg at barnets muligheter til å medvirke kan bli influert av en slik tone. Preges den derimot av en utvekslingstone, skaper det muligheter for at både barn og voksne kan opptre som likeverdige subjekter som deler meninger og erfaringer (Fennefoss & Jansen, 2012, s.127). Det er viktig at pedagogene er bevisst på den makten de har i barnehagen. Vi kan i stor grad påvirke hvordan barn opplever seg selv, ut ifra hvordan vi møter dem både kroppslig og verbalt.

En annen ting man må tenke på, er ansvaret man har ovenfor å beskytte barn, ved at man ikke legger den voksnes ansvar over på barna. De ansatte skal realisere barns rett til medvirkning innenfor et spenningsfelt av prinsipiell og mer pragmatisk karakter. De skal vurdere retten til medvirkning opp mot barns rett til beskyttelse mot for mye ansvar eller for kompliserte beslutninger. De må også ta hensyn til eventuelle motstridende interesser blant barna, dagsrytmen, rutiner og planlagte gjøremål (Pettersvold, 2014, 127-147).

Barn har også rett til at deres uttrykksformer, estetiske væremåter, i lek, dans eller tegninger ikke er «offentlig» tilgjengelig uten deres eksplisitte samtykke (Eide & Winger, 2006, s.48). Det handler om at barn har like stor rett på å reservere seg, som at de har rett til å medvirke. Et svært viktig poeng er å reflektere over om barn egentlig ønsker å delta (Eide & Winger, 2006, s.48).

2.4 Estetiske læreprosesser

John Dewey mente at mennesket er handlende vesen, og at mennesker lærer gjennom handlinger. Det er fra han det kjente sitatet «Learning by doing» kommer ifra. Han mente at lek, spill o.l. ikke bare skulle brukes som pedagogiske metoder, men at dette var selve forutsetningen for læring, og burde vært grunnsteinen i all pedagogisk tenkning (Austring & Sørensen, 2006, s.79)

Learning by doing-begrepet kan knyttes til estetiske læreprosesser. Austring og Sørensen (2006, s.44) forklarer at det i dag brukes minst tre veldig forskjellige betydninger av

estetikkbegrepet. Det er: 1. Det skjønne og harmoniske. 2. Smak (hverdagsestetikk) og 3. Erkjennelse gjennom sansene.

Når jeg da snakker om estetiske læreprosesser, så blir det naturlig å knytte det til det tredje uttrykket: erkjennelse gjennom sansene, og Deweys «Learning by doing». Austring og Sørensen (2006, s.47) viser også til utviklings-psykologen Piaget:

«Menneskelig erkjennelse tager sit afsæt i det sensomotoriske, idet barnet aktivt med motorik og sanser udforsker og tilegner sig omverdenen. At være til stede i verden indebærer ifølge Piaget konstante sanselige impulser, hvor de erfaringer, den enkelte tilegner sig i det sanselige møde med verden, gennem en adaptationsproces danner indre skemaer, der repræsenterer den enkeltes viden om verden»

Alle erfaringer og opplevelser man har, blir en del av et indre skjema. Et eksempel på dette er når et barn sklir ned en sklie på en varm sommerdag. Sklien som så mange ganger tidligere har vært gøy, er nå sviende varm. Denne sansende erfaringen blir en del av barnets indre skjema. Erfaringen sier noe om at sol og sklie kan gjøre vondt, og barnet vil nok være mer forsiktig neste gang den skal skli mens det er varmt. Disse skjemaene hjelper med andre ord barnet å forstå verdens fenomener og sammenhenger.

Thorbergesen skriver også om estetikk og sanseintrykk. Det vi tar inn gjennom sansene fører til estetiske opplevelser. Vi erfarer og opplever (2007, s.17). For at den estetiske opplevelsen skal kunne bli en læreprosess, kreves det at den som opplever, knytter sansene og følelsene sine til opplevelsen, og inntrykket får bli et uttrykk. For å kunne sikre en slik prosess i barnehagen kreves det at man har et estetisk blikk i den pedagogiske praksisen.

Et estetisk blikk innebærer at man er interessert i hvordan barn opplever seg selv og forstår omgivelsene (Kjær, 2018, s.26). Austring og Sørensen (2006, s.170) skriver at når barn eksperimenterer med å omsette inntrykk av verden til estetiske uttrykk, skjer det på bakgrunn av en impuls og en grunnleggende driv for å forstå og begripe verden.

For å få en impuls, drivkraften til å starte en skapende prosess, må barnet oppleve. Opplevelsen må berøre barnet på en sansemessig måte som gjør at den skiller seg fra andre opplevelser, og har kraft nok til å bli en impuls, en igangsetter av en kreativ prosess (Waterhouse, 2013, s.174).

Vårt behov for å uttrykke opplevelser i symbolsk form på en aktiv måte, er en integrert del av den estetiske opplevelsen (Fink-Jensen, referert i Kjær, 2018, s.42). Han bruker begrepet

artikulasjon som en betegnelse på vår trang til å formulere estetiske opplevelser gjennom andre formspråk enn verbalspråket [...] for eksempel i lek, drama, bevegelse, billedkunst, sang og fortelling (Fink-Jensen, referert i Kjær, 2018, s.42).

Når barn artikulerer og gir form til en opplevelse, omskaper de det de finner meningsfylt ved opplevelsen fra en sans, for eksempel syns eller hørselssansen, til et symbolsk formspråk, for eksempel sang, bevegelse, fortelling, dans, lek eller tegning. I prosessen med å omforme og gi noe man er opptatt av en symbolsk form, blir det mulig å utvide sin egen forståelse.

Refleksjoner som barna har gjort seg underveis, kommer til syne i barnas uttrykk og handlinger (Kjær, 2018, s.44).

Hohr forklarer det så fint: «*Det æstetiske representerer dermed kvalitativ verdensopfattelse, som giver livet mening og helhed*» (Hohr 1999, sitert i Austring og Sørensen, 2006, s.81).

2.4.1 Materialer

Waterhouse hevder at å erfare at en selv går gjennom ulike prosesser, hvor man påvirker og endrer materialer til å oppstå i ny form, gir opplevelse av både mestring og glede, men også frustrasjon når man møter motstand i materialet (Waterhouse, 2013, s.175).

Det er flere gode grunner til å berike barn med ulike materialerfaringer. Blant annet skriver Waterhouse (2013, s.175) at det vil kunne gi barna et rikere vokabular for skapende virksomhet og at ulike materialerfaringer og prosesser utvider barns begrepsforståelse.

Det vil si at ideelt sett, så burde barn få så mange materialopplevelser i barnehagen som mulig. Men barns valg av materialer styres i stor grad av tilbudet de får (Waterhouse, 2013, s.175). Da er det viktig at personalet har kunnskap om og en reflekterte holdning til hvordan materialer kan inspirere til skapende prosesser. Waterhouse hevder at alle som arbeider med barn, selv må være skapende, da det handler om å være i dialog og samhandling med barn gjennom skapende prosesser [...] (Waterhouse, 2013, s.175).

2.4.2 Pedagogens rolle i estetisk praksis

Når voksne vil forstå barn, er det viktig at man ikke bare er oppmerksom på barnas verbale språk, men også er åpen for å se de ikke-verbale, kroppslige handlingene deres, fordi barn forstår seg selv, hverandre og omgivelsene på en kroppslig måte (Kjær, 2018, s.30) Og det er gjerne enklere sagt enn gjort. Man må lære seg å forstå barns kroppslige uttrykk, blikkene deres, og hvordan de i det hele tatt er rettet mot omgivelsene. Det krever en sensitiv oppmerksomhet overfor barnas handlinger og uttrykk (Kjær, 2018, s.155).

Siden estetisk læring ofte er impulsstyrt og spontan, kan det være vanskelig for pedagogen å styre den formelle læringen i en bestemt retning. Austring og Sørensen har laget en modell for igangsettelse av estetiske læreprosesser (Se vedlegg 4). Ifølge modellen er pedagogens første viktige oppgave å skape engasjement og at den estetiske prosessen utfordrer i en slik grad at det vekker uttrykksbehovet.

Også her er det viktig å anerkjenne den makten man har når man arbeider i barnehagen. Waterhouse (2013, s.173) skriver at i kunstfaglig sammenheng er definisjonsmakt et interessant perspektiv i forhold til kunstneriske prosesser. Hvordan de voksne forholder seg til og forstår barnets estetiske uttrykk, påvirker barnets opplevelse av egen prosess, og seg selv som skapende subjekt.

Videre skriver hun at for å ta vare på barnets opplevelse og la den bli en del av den estetiske læreprosessen, krever det voksne som går inn i dialog på barnets premisser gjennom lek, utforskning og estetisk innstilling til de fenomener og objekter barnet er i interaksjon med (Waterhouse 2013, s.173).

3. Metode

Hva er en metode?

En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder (Aubert, Sitert i Dalland, 2007, s.81) En metode er altså det verktøyet man bruker for å samle inn data til det man ønsker å forske på.

3.1 Valg av metode

Innenfor samfunnsvitenskapen skiller en gjerne mellom kvantitativ orienterte og kvalitative orienterte metoder (Dalland, 2007, s.82). Begge metodene bidrar til en bedre forståelse av hvordan samfunnet vi lever i fungerer, men utover dette er metodene ganske ulike.

De kvantitative metodene egner seg godt om det man ønsker å forske på er målbart, som for eksempel å finne en prosent av noe eller et gjennomsnitt. Mens de kvalitative metodene egner seg bedre om man ønsker å få tak i meninger eller opplevelser, altså det som ikke er målbart.

3.2 Intervju

Siden jeg blant annet skriver om barnehagens fysiske miljø, og problemstillingen spør om hvordan barnehagen kan skape vilkår for barns medvirkning og meningskapning, krever det at jeg må undersøke hvordan. For å finne ut hvordan, må jeg enten se hvordan, eller snakke med noen om hvordan. Derfor ønsker jeg å bruke kvalitative metoder i forskningen min, slik at jeg får noens opplevelser og meninger rundt problemstillingen min. Intervju er den metoden jeg kommer til å benytte meg av for å finne materiale til forskningen. I utgangspunktet ville jeg også ha basert forskningen min på observasjon av det fysiske miljøet, men på grunn av hvordan situasjonen er nå med Covid-19, faller den muligheten bort.

Jeg har utarbeidet en intervjuguide med temaer og spørsmål som jeg tenker er hensiktsmessig når det gjelder å få informantenes tanker og opplevelser rundt problemstillingen min. For å unngå feiltrinn i utformingen av spørsmålene, har jeg hentet råd fra Søbstad & Løkken (2017, s.112): å ikke stille ledende spørsmål, å ikke stille for store krav til informantenes kompetanse, og at spørsmålene er knyttet til problemstillingen. Jeg har utformet noen spørsmål til hvert tema, men vil fortsatt kalle intervjuguiden for halvstrukturert. At intervjuguiden er halvstrukturert, betyr at vi har en mer åpen plan for intervjuet. Temaene er

belyst, men vi er ikke bundet til en bestemt rekkefølge (Dalland, 2007, s.148) Spørsmålene jeg har i intervjuguiden er ment som hjelp til å holde et fokus, og jeg er åpen for at informantene skal fortelle om det de er opptatt av, innenfor temaene som er gitt.

For å sikre at datamaterialet ble så riktig som mulig, valgte jeg å bruke lydopptaker under intervjuene. På denne måten kunne jeg konsentrere meg om å være til stede i intervjusituasjonen. Intervjusituasjonen blir da bedre, ikke minst fordi intervjueren kan konsentrere seg om å stille gode spørsmål, [...] og se hva som skjer av ikke-verbal kommunikasjon underveis (Løkken & Søbstad, 2017, s.115)

3.3 Valg av informanter

Når jeg skulle velge intervjupersoner var det en rekke ting jeg måtte ta hensyn til. Med tanke på oppgavens fokus, ble det viktig for meg å finne informanter som kunne bidra med kunnskap innenfor temaet jeg har valgt. Jeg ønsket gjennomtenkte svar som kunne bidra til å belyse spørsmålet i problemstillingen min. Dalland (2007, s.142) kaller dette for et strategisk valg.

Jeg valgte derfor å intervju to fagpersoner, og vektla erfaring fra fagfeltet. I tillegg til å ha barnehagelærerutdanning, var begge informantene styrere med styrerutdanning i barnehager som arbeider etter Reggio Emilia filosofien. Dette var et bevisst valg som jeg tenkte ville komme oppgaven min til gode. Jeg har valgt å anonymisere informantene mine, ved å kalle dem fiktive navn. Informant 1 kaller jeg for Anette, mens informant 2 kalles for Karoline.

Anette har jobbet i barnehagefeltet i 28 år, og har hatt ulike roller, blant annet som assistent, prosjektveileder (fagutvikler), pedagogisk leder og nå som styrer. Dette tenker jeg er interessant for oppgaven, da svarene kan bli veldig nyansert. I tillegg har hun vært i Reggio Emilia provinsen i Italia tre ganger i forbindelse med jobben som fagutvikler.

Karoline har jobbet i barnehagefeltet i 9 år, som både barnehagelærer og nå som styrer Reggio Emilia inspirert barnehage, som er en såkalt «ja-barnehage». En «Ja-barnehage» går ut på at de voksne ikke skal svare «nei» til det barna ønsket å gjøre på, så lenge det er mulig å svare ja.

3.3 Analyse

En analyse er et granskningsarbeid der utfordringen ligger i å finne ut hva materialet har å fortelle (Dalland, 2007, s.122). Når jeg skulle analysere materialet jeg hadde fått, transkriberte jeg det først. Etterpå valgte jeg å lese gjennom det en rekke ganger, for å danne et så riktig bilde som mulig. Til slutt lagde jeg et analyseskjema som besto av tre kolonner. Kolonne 1 og 3 var de to barnehagene jeg intervjuet, hvor jeg skrev ned det særegne ved disse barnehagene, mens kolonne 2 var det som var felles for barnehagene.

Ved å fylle ut kolonnene på denne måten, ble det lettere å hente ut svarene på det jeg ønsket å undersøke videre.

Barnehage 1	Felles	Barnehage 2

3.4 Metodekritikk

Selv om ingen metode er feilfri, mener jeg fortsatt at kvalitativ metode var den beste for min problemstilling. Ulempen ved å bruke intervju som metode, er at jeg gikk inn i intervjuet med en forforståelse som kan prege hva jeg var opptatt av å se etter, og hvilke oppfølgingsspørsmål jeg stilte. Jeg har også skiftet problemstilling etter at jeg hadde intervjuene, og selv om problemstillingen ikke endret seg drastisk, kan det være at jeg hadde stilt andre spørsmål nå, enn det jeg gjorde.

At jeg brukte lydopptaker under intervjuene, ga meg en fordel i og med at jeg kunne tolke setningene og stemningen i etterkant. Dette tenker jeg gjør at måten jeg har tolket svarene på, er mer pålitelige.

Jeg kan rette et kritisk blikk mot at jeg valgte at begge informantene mine skulle være styrere i Reggio Emilia inspirerte barnehager. For det første gjør dette at jeg mest sannsynlig fikk de ideelle svarene, og ikke hvordan pedagogene faktisk arbeider. Dette valget tok jeg fordi at jeg ønsket en større nyanse i svarene, og at det skulle snakkes på det generelle og ikke kun om hvordan en avdeling arbeidet med temaene. Dette er også grunnen til at styrerne fikk utdelt

intervjuguiden god tid forkant, slik at de fikk tid til å tenke igjennom spørsmålene og reflektere over dem før intervjuet.

Ut ifra dette vurderer jeg også at funnene mine er relevant for alle som arbeider i barnehagen, og ikke kun for dem som jobber med en aldersbestemt gruppe barn i barnehagen.

En annen grunn til at jeg valgte styрere fra Reggio Emilia inspirerte barnehager, var at jeg hadde en genuin interesse for denne pedagogikken, og jeg mener det hadde vært urettferdig å stille en barnehage med en annen type profil opp mot en Reggio inspirert barnehage, fordi jeg på forkant var tilhenger av Reggio pedagogikk.

En annen svakhet med forskningsmaterialet mitt er at jeg ikke fikk mulighet til å bruke observasjon, som tidligere var tenkt. Dette var på grunn av smittevernsrestriksjonene i forbindelse med Covid-19, og utenfor min og barnehagenes kontroll. Dette gjør dog at jeg ikke fikk mulighet til å se i praksis hvordan det fysiske miljøet i barnehagene var eller hvilke materialer de hadde tilgang på.

En siste kritikk vil jeg rette til det store temaet jeg har valgt. Det er mye jeg gjerne skulle hatt med i oppgaven, men som det verken var tid eller ord til å ta med. Jeg har derfor fokusert på det jeg har tenkt var nyttig å ha med for å belyse problemstillingen min på best mulig måte, ut ifra hvordan jeg har tolket materialet jeg har hatt tilgang til. Dette er dog i vel viten om at det er mye mer å si om de aktuelle temaene i oppgaven.

3.5 Etiske hensyn

Etikken dreier seg om normene for riktig og god livsførsel. Stilt ovenfor vanskelige avgjørelser i livet skal etikken gi oss veiledning og grunnlag for vurderinger før vi handler (Dalland, 2007, s.232). Forskningens mål om å vinne ny kunnskap og innsikt må ikke skje på bekostning av enkeltpersoners integritet og velferd (Dalland, 2007, s.233).

I min forskningsprosess sendte jeg i tråd med opplysningsloven (2000) samtykkeskjema (Vedlegg 1) hvor informantene fikk informasjon om intervjuets formål, hva deltakelse innebar og informantenes rettigheter. De fikk også informasjon om min taushetsplikt og at navnene deres ble anonymisert. Informantene ble muntlig informert om at de kunne få tilgang til transkripsjonen og analysen av dataene jeg samlet om dem, dersom de ønsket det. Kvale & Brinkmann skriver at det er naturlige forskjeller mellom muntlige og skriftlige språkstiler [...] og at kan virke usammenhengende (2015, s.213) Dette valgte jeg også å informere

informantene mine om, for at ikke informantene skulle føle seg fornærmet dersom de ønsket å lese transkriberingen av intervjuene.

Prosjektet ble meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og ble godkjent med bruk av lydopptaker. For å sikre anonymisering endret jeg navn når jeg transkriberte, skrev på bokmål og utelot dialektiske særegenheter. Informantene ble informert om at datamaterialet i lydopptakene ville bli transkribert og slettet innenfor en rimelig tidsfrist.

4. Funn fra intervju

I dette kapitlet vil jeg presentere funnene jeg gjorde i forbindelse med de to intervjuene jeg hadde med styrerne i barnehagene. Styrerne sine refleksjoner skal hjelpe meg å besvare problemstillingen «Hvordan skaper barnehagerommet vilkår for barns deltakelse og meningskapning?»

Selv om funnene henger sammen, har jeg prøvd å sortere etter beste evne i de ulike emnene:

4.1 Barns medvirkning, 4.2 Barnehagens rom, 4.3 Prosjektarbeid og 4.4 Estetiske læreprosesser.

4.1 Barns medvirkning:

Begge styrerne uttrykte viktigheten ved å drive pedagogisk arbeid basert på barns medvirkning. Intervjuene pærer preg av at innholdet i barnehagen er forankret i medvirkningsprinsippet.

Flere ganger ble det påpekt noen viktige egenskaper hos den voksne, og de som gikk igjen flere ganger var åpenhet, lydhørhet og det med å være undrende. Det ble også lagt vekt på den voksnes språk i samtale med barn. Det å klare å «kaste ball» og spille videre på barnas tanker. Hvordan man behersket kroppsspråk og stemmebruk var også viktige egenskaper.

Karoline forteller at de er ute etter barnas tanker når de utforsker nye fenomener. En viktig del av barns medvirkning er å kunne ta vare på, og spille videre på akkurat disse. Som basebarnehage har de tilgang på ulike materialrom, som gjør at i hvert fall de eldste barna får påvirke hva de skal holde på med og hvilke materialer de skal bruke til hvilken lek.

Begge barnehagene har ganske åpne årsplaner, med et vidt og åpent hovedmål som avdelingene kan jobbe etter. Året har en naturlig syklus, jul og påske kommer uansett. Men det er viktig at ting ikke er forutbestemt, for da blir det ingen medvirkning, forteller Anette. Vi kan ikke bestemme hva barna skal være interessert i. Og skal de faktisk lære noe, så må vi være lydhøre og lage planer etter interessene.

Begge styrerne påpeker at det er store fordeler med å la barna bli med på å påvirke sin egen hverdag. At barnehagen er et fellesskap, og barna skal utvikle demokratiforståelse er noen av dem. Dessuten vet vi ikke hva fremtiden trenger, og barna som går i barnehagen nå må gjerne løse problemer som vi ikke aner eksisterer enda, forteller Anette. Derfor må barna kunne tenke selv, bruke fantasien og få lov til å utforske det dem er interessert i. Å kunne videreutvikle egne tanker, samarbeide med andre og å drømme, nevner Karoline er viktig.

4.2 Barnehagens rom

I begge barnehagene var de opptatt av at rommene skulle leve. Karoline var opptatt av at rommene skulle være tilrettelagt for det barna trengte å utfordre seg på. Den voksne måtte være god på å observere hva som ble lekt med, og hvordan barna brukte rommet. Videre var hun også opptatt av at rommene skulle være innbydende for de neste som kom. Siden rommene er delt opp som ulike spesialrom, designet for ulikt bruk, blir de brukt av hele barnehagen.

Utfordringene med å jobbe på denne måten er at det kan være frustrerende for den voksne som skal bruke et rom og ikke finner det utstyret den trenger. Derfor ble det også brukt mye tid på å rydde. Dialog og avklaring mellom voksne og barn ble høyt verdsatt rundt barnas bruk av materialer og forflytning av dem. Klart barn skal få lov å bruke materialer som hører til i et annet rom, men da skal det avtales med den voksne som har ansvaret for rommet, forteller Karoline.

Anette forteller at det fysiske miljøet har utrolig mye å si for hvilken lek, interesse, fantasi og undring man klarer å holde liv i. Rommet må fylles med ting som inspirer dem, og som gjør at dem kan bruke fantasien. Som en avdelingsbarnehage har de muligheten til å lage sine egne rom mer personlig, siden avdelingen er et rom som kun tilhører dem.

Når man kommer inn i et rom, så skal man kunne se hva dem holder på med der. For eksempel om dem har prosjekt om sydpolen, så skal du kunne se det. Det skal være en tanke bak at rommet forandres, og det skal være for at barna skal få lære i dybden og få leke det ut.

Karoline forteller at de bruker barnesamtaler når de har et ledig rom de vil forandre på. Da spør den voksne om barna har ideer, og barna får være med å fylle rommet. For eksempel om barna ønsker å ha et rom for å leke butikk, så idémyldrer de om hva de trenger og hvordan skal det skal se ut. På den måten får barna være med å skape rom.

4.3 Prosjektarbeid

I begge barnehagene var prosjektarbeid en stor del av det pedagogiske arbeidet. Karoline sa at et prosjekt kunne vare i alt fra to timer, til et år. Hvor lang varigheten ble, var avhengig av barnas interesse for det, men også den voksnes evne til å gjøre noe mer enn å så frøet – altså å følge det opp.

I begge barnehagene var det også vanlig å forandre *noe* på rommet ved en prosjektstart. Begge styrerne syntes wow-effekten hadde en god effekt på barn når det kom til å fange interessen og skape litt ekstra hverdagsmagi. Barn blir jo ferdiglekt med ting, og da kan det ofte bli sånn at de går og spinner. Ved å ta nye elementer inn i rommet, så får barna brukt fantasien og leken blir på en helt annen måte, forklarer Anette.

Videre forteller Anette at de blant annet bruker pedagogisk dokumentasjon for å lære i dybden. Ting de gjør skal dokumenteres og opp så fort som mulig. På den måten finner de nye ting de lurer på, og som de kan spinne videre på og utforske ytterligere. Jo lengre et prosjekt varer, jo bedre viser det at de voksne har klart å fange interessene til barna.

Det som er viktig er at de hele tiden får påfyll og at du holder det levende. Det kan være alt fra nytt materiell, lese en bok, se en film eller besøke et sted. En av utfordringene Anette har sett i sin barnehage, er at de ansatte bygger ideer fra inspirasjonssider som Idebroen og istedenfor barnas interesse. Selv om det gjerne er fint og sånt, så er det vanskelig å få det til å leve, fordi det ikke er det som interesserer.

4.4 Estetiske læreprosesser

Begge styrerne var opptatt av materialene som barna blir tilbudt i skapende prosesser. De er opptatt av at det er ulike materialer barna kan få bruke når de skaper, slik at det som skapes representerer det *de* mener en ting ser ut som, og ikke slik den voksne ønsker at den skal se ut. For eksempel når de lager engler, blir de ikke kun tilbudt piperensere og fjær, men også perler, pinner, stoff også videre. På den måten får barna selv velge hvordan engelen skal se ut, og alle englene blir unike.

Anette trekker frem at de ikke ønsker å bruke ferdigproduserte materialer, som for eksempel plastikkøyne. Øyne kan være så ulike. De har forskjellige former og farger. Barna skal få lage øynene slik de selv ønsker at øynene skal se ut. Det viktigste med å skape er prosessen, og ikke det ferdige produktet. Barna blir fort nok opptatt av å være så lik som mulig, derfor tror jeg det er viktig at vi jobber for at ulikhet er bra i barnehagen, og at det dem gjør er bra. Samfunnet vil ikke tjene på at alle er like, forteller Anette.

Videre forteller Anette at hun mente at barn lærte best om de var interessert i innholdet og fikk bruke kroppen og sansene som verktøy for å lære med. Skal du lære noe *mer* enn bare ordet, så må du utforske. Du må ut i verden og bruke sansene dine. Lukte, kjenne og smake. Ja, du kan lære at en blomst er en blomst ved å se et bilde og pugge ordet, men skal du lære noe *mer* om begreper, farger, tekstur, lukt, konsistens – så må det utforskes. Og bare fra en liten samtale om et eple, så kan du få et prosjekt hvor de lærer alt de «skal», så lenge du har skjønnt at det der eple var interessant, og det kan du spinne videre på.

I Karoline sin barnehage, hvor det er ulike rom til ulikt bruk, skal det også være noe for enhver på de ulike rommene. På tegnerommet er det ikke bare tegnesaker. Der kan du klippe og lime, men du kan også lage konstruksjoner av steiner. Det varierte utvalget av materialer gjør at barna kan skape det dem vil.

Her er også utstilling en viktig del av pedagogikken. Karoline sier at det å løse oppgaver ulikt, stille ut resultatene og fremsnakke hverandre, er en viktig del av å forebygge mot mobbing. Man lærer seg å akseptere andre slik som dem er, og at det er kult å gjøre ting forskjellig.

Anette forteller om viktigheten av at den voksne har et åpent sinn i møte barns estetiske læreprosesser. Alle har med seg ting fra sin egen barndom, men det er viktig at vi klarer å se hvor barna er i dag. Barnekulturen endrer seg hele tiden, og det som var gøy før er ikke like gøy nå lengre. Det går for sakte, rett og slett. De får utrolig mye inntrykk, derfor blir det enda viktigere å klare å fange oppmerksomheten deres, slik at de uttrykt også. Da blir de aktiv i sin egen læring også.

5. Drøfting og konklusjon

Jeg skal nå drøfte funnene fra kapittel fire, opp mot teorien jeg har presentert og mine egne tanker og oppfatninger rundt temaene. I kapittelet over funn valgte jeg å dele inn i fire ulike hovedtemaer for at det skulle bli mer oversiktlig å lese. Siden temaene glir naturlig inn i hverandre, vil det ikke være hensiktsmessig å kunne holde dem separat i dette kapittelet.

Jeg vil presisere at det ikke var alt fra intervjuene ble presentert i funn-delen, da dette hadde tatt alt for stor plass i oppgaven. Det vil derfor bli presentert funn i denne delen som ikke er presentert tidligere. Dette er for å underbygge hvordan barnehagene arbeider med teamene i praksis.

I slutten av kapittelet kommer konklusjonen av drøftingen.

5.1 Barnehagens rom og barns medvirkning

I barnehagene er det vanligste å ha et rom eller et fast sted som «tilhører» en gruppe med barn. Det kan for eksempel være en avdeling, en base eller en sone. Informantene mine, som var styrere i barnehager med ulik utforming, hadde ganske like meninger om hvor viktig det fysiske miljøet i barnehagen var for lek og læring. Begge styrerne var tydelig på at rommene, i samsvar med Reggio Emilia-filosofien, skulle leve.

Men hva er det som gjør at et rom blir levende? Slik jeg forstår det, kan et levende rom knyttes til prosjektarbeid og de estetiske prosessene i barnehagen. I det levende rommet er veggene fylt med det som inspirerer og utfordrer, det er fylt med materialer som gjør at man kan skape, og det er fylt med barna sine uttrykk. Og siden alt dette er i en konstant bevegelse, gjør det at rommet lever. Når styrerne forteller om det levende rommet på denne måten, gjenspeiler det seg godt i Reggio Emilia-filosofien hvor rommene skal inspirere til fordypning og skapende arbeid.

Ifølge Karoline var de alltid inne i et prosjekt. Hun beskriver kjennetegnet for prosessene i hennes barnehage som at de ser ting på ulike måter. Først snakker de om et fenomen, før de går over i det kreative og skapende. Til slutt så knytter de det til leken. I basebarnehagen hvor hun er styrer, har barna tilgang til ulike rom, ment for ulikt bruk. Ett rom blir brukt som prosjektrum, og det er dette rommet som er i mest bevegelse.

I Anette sin avdelingsbarnehage skulle rommet fortelle hva barnegruppen var opptatt av, når du kom inn i det. Rommene skulle være tiltalende, og inspirere barna til å ville lære mer om noe. Hva de skal lære mer om, skal heller ikke være forutbestemt. En pedagog kunne gjerne ønske seg i en retning, men hvor man ender opp i et prosjekt, det skulle komme an på hvor barnas interesse er.

Jeg ser på dette som det ideelle bildet, og ikke nødvendigvis det er det reelle til enhver tid. Det kan like gjerne tenkes at rommet representerer det de voksne ønsker at barnegruppen skal arbeide med, og ikke nødvendigvis at de voksne har planlagt arbeidet ut ifra medvirkningsprinsippet.

Rammeplan for barnehagen (2017, s.17) sier at personalet skal organisere rom, tid og lekemateriale for å inspirere til ulike typer lek. Rammeplanen (s.21) sier også at barnehagen skal ivareta barns rett til medvirkning, blant annet ved at barna jevnlig skal få være med å planlegge og vurdere barnehagens virksomhet.

Som ansatt i barnehagen er man forpliktet til å følge rammeplanen, men hvordan man tolker og forstår den er individuelt, da den kun legger føringer og ikke forteller om hvilke metoder som skal brukes i arbeidet. Men som en Reggio Emilia inspirert barnehage tenker jeg at det vil være naturlig å se medvirkningsbegrepet i rammeplanen i sammenheng med hvordan personalet skal organisere rommet, tid og lekemateriell på.

Rommene i Reggio Emilia blir innredet ut fra et syn om at forskjellige estetiske opplevelser og skapende uttrykk gir barn forskjellige erfaringer. Disse erfaringene og opplevelsene gjør at barna kan lære mer om seg selv og om andre, men også lære deres omverden bedre å kjenne, og hvor de får mulighet til å utvikle en sterk identitet (Kjær, 2018, s.143). Anette fortalte at det fysiske miljøet hadde mye å si for hvilken lek, fantasi og undring det var på en avdeling.

Waterhouse hevder at materialer vil kunne inspirere til skapende prosesser, som både utvider begrepsforståelsen, men også lar barna kjenne på mestringsfølelse, glede og frustrasjon (2013, s.175). Anette fortalte at de var opptatt av å tilby barna ulike udefinerte materialer for å få i gang skapende prosesser hvor barna blir nødt til å bruke fantasien i lek. En pappeske kan for eksempel både være en båt, et fly, et hus og en hule, mens en definert båt gjerne bare blir en båt.

Waterhouse hevder også at å erfare at man kan påvirke og endre materialer til å oppstå i ny form, gir opplevelser av både mestring og glede, men også frustrasjon når man møter

motstand i materialet (Waterhouse, 2013, s.175). Igjen vil jeg bruke pappesken som eksempel:

Barna vil bygge en borg av firkantede pappesker. På toppen av borgen skal det være et utkikkstårn. Barna kjenner på frustrasjon når den firkantede pappesken ikke blir rund, slik de ønsker at tårnet skal være. Her ser jeg for meg at barna kan få to ulike møter med pedagogen. Den ene pedagogen sier at det går helt fint å ha et firkantet tårn og at barna får leke med det dem har tilgjengelig. Den andre pedagogen går i dialog med barna, og undrer seg sammen med dem om *hvordan* de kan få pappesken til å endre form. Jeg tenker at det siste møte med pedagogen kan gi barna en opplevelse av mestring og glede. Den gir også en erfaring med hvordan papp fungerer, og hvordan det er mulig å endre materialet for å få den formen du ønsker.

Anette presiserte flere ganger hvor viktig det var at den voksne gikk i dialog og undret seg sammen med barna når barna hadde spørsmål, ideer og tanker rundt fenomener. Også Karoline var opptatt av at den voksne ikke skulle sitte med fasiten, men bistå barnet til å bygge videre på egne tanker. Jeg fikk inntrykk av at de jobbet målrettet mot fremtidens barn, hvor viktige egenskaper var å kunne samarbeide med andre, være gode problemløsere, tenke kritisk og tenke utenfor boksen.

Jonstoj & Tolgraven (2003, s.7) skriver at vi må bli enda dyktigere i å se og lytte til det iderike og fantasifulle barnet. Har vi et syn på barn som kompetente, så er det ingen grunn til å undergrave tankene dem har. Voksne kan ha en tendens til å komme litt for fort med svar når barna fortsatt er i undersøkelsesfasen, og dermed blir den gode refleksjonsfasen borte i dragsuget. I rammeplan for barnehage (2017, s.11) står det at barn skal møtes som individer og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden. Som ansatt i barnehage har man mulighet til å være viktige voksne i barn sine liv, og man har dermed et stort ansvar for hvordan barn opplever seg selv. Jeg slutter meg til Fennefoss & Jansen, som skriver «Preget kommunikasjonen av en utvekslingstone, skaper det muligheter for at både barn og voksne kan opptre som likeverdige subjekter som deler meninger og erfaringer (2012, s.127).» Jeg tenker at om barna skal se på seg selv som kompetente, trenger de å kunne se seg selv som kompetente gjennom de voksnes handlinger og ord. Med det mener jeg at den voksne må møte barnet på en anerkjennende måte, og gi barnets meninger og tanker kraft. Jeg mener også at det handler om at det barna tenker og ønsker, får betydning og har virkning på videre arbeid.

5.2 Meningskapning

Taguchi skriver at ved hjelp av ulike materialer kan barna uttrykke og framstille allerede gjennomlevd mening og kunnskap, eller forske etter ny mening og kunnskap, helst om og om igjen (Taguchi, 2015, s.67)

Anette forklarte at når de skulle inn i et prosjekt, så var det viktig at barna fikk ekte bilder av det de skulle undersøke. Samtidig skulle det ikke bare være ett bilde som var representativt. Skulle de for eksempel ha et prosjekt om sommerfugler, så skulle barna få mange bilder av sommerfugler, slik at de selv kunne danne seg bilder om hva en sommerfugl var *for dem*.

Mens Waterhouse hevder at barns valg av materialer i stor grad styres av hva dem blir tilbudt (Waterhouse, 2013, s.175), var Anette opptatt av mangfoldet i materialene barna fikk velge i under skapende prosesser. Hun mente at det barna skapte skulle bære barnets særpreg og være unikt og representativt for barnets tanker.

Karoline hadde en litt annen tilnærming til barns bruk av materialer. De hadde ett materialrom som skulle brukes til skapende prosesser, mens de andre rommene appellerte til andre aktiviteter. Selv om barn kunne gå mellom rommene, krevde det en tillatelse fra en voksen. Her kan pedagogens spenningsfelt som Fennefoss & Jansen (2012, s.127) skriver om, ha innvirkning på om hvorvidt barna får bruke materialrommet så mye som de egentlig ønsker. Karoline snakket også flere ganger om at barna skulle bli «opplært» i hvordan man håndterte materialer, slik at de ikke ble borte eller ødelagt. Dette handler kanskje noe om at de har materialer tilhørende ulike rom, og med mange rom og uten orden, blir det fort kaos.

Men jeg tenker at den voksnes makt kommer tydelig til syne når Karoline snakker om barns bruk av rom og materialer. Selv om Karoline har beskrevet barnehagen som en ja-barnehage, som betyr at de voksne ikke skal si nei om det er mulig å gjennomføre det barna spør etter, kan barns bruk av materialer og rom bli styrt etter klokkeslett, antall voksne tilgjengelig eller rett og slett den voksnes humør. Jeg tror at å være en ja-barnehage er kanskje en ting å strebe etter, men også noe som forblir ideelt og ikke reelt.

I de skapende prosessene trekker Anette frem bruken av ferdigproduserte produkter, som for eksempel hatter og øyne. Kjær skriver at et estetisk blikk innebærer at man er interessert i hvordan barn opplever seg selv og forstår omgivelsene (2018, s.26). La oss si at barnegruppen har et prosjekt om kroppen, og i dag står ansiktet på menyen. Hvis jeg bruker øyne som eksempel, så har øyne utallige forskjellige farger og former. Om barna skal lære seg verdien i

å være unik og ulike, er det da riktig at man i barnehagen skal tilby materialer som gjør at resultatet blir likt? Kjær skriver at refleksjoner som barna har gjort seg underveis, kommer til syne i barnas uttrykk og handlinger (Kjær, 2018, s.44). Kan pedagogene hente like mye ut av barnas tanker gjennom barnas uttrykk, med ferdigproduserte produkter? Blir den skapende prosessen like verdifull? Jeg tror ikke det. Jeg tror de unike prosessene og refleksjonene man kan få ut av at barna får skape slik dem selv ønsker at øynene skal se ut, er mye viktigere enn at resultatet blir pent og mest mulig likt det «naturlige». Fantasien og tankefriheten får et mye større spillerom, om barna får skape fra eget hode.

5.2.1 Prosjektarbeid

Som Reggio Emilia inspirerte barnehager, arbeidet begge barnehagene med fordypning gjennom prosjektarbeid. Kjær skriver at når de i Reggio Emilia innreder rommene, blir det lagt stor vekt på at de fysiske rammene og at materialene skal være spennende, slik at de oppmuntrer til fordypning, estetiske opplevelser og skapende arbeid (Kjær, 2018, s.143). Karoline fortalte at prosjektene kunne vare i alt fra to timer, til et år, og at varigheten skulle avgjøres av barnas interesse for det de holdt på med. Også Anette presiserte dette med varighet. Hun mente at når barna var ferdiglekt med noe, så ble det ofte slik at dem gikk rundt å «spant». Pedagogens jobb her var å være lydhør og forsøke å fange opp barnas interesser, og gi dem påfyll med materialer slik at de kunne bruke fantasien på nytt.

Karoline beskriver prosjektstart som å så et frø, og sier det handler om pedagogens måte å fange barnas oppmerksomhet. Anette på sin side, forklarer at med dagens teknologi er det lett for pedagogene å finne inspirasjon andre steder enn hos barna. Hun trekker frem facebook-siden «Idebroen for barnehagen» som eksempel. Det som går igjen ved denne metoden, er at det blir vanskelig å få prosjektene til å leve, rett og slett fordi det ikke er basert på barnas interesser. Slik jeg ser på det, er man nødt til å være lyttende, å ha et blikk i hva barna trenger å utfordre seg på, hva de ønsker å forstå og undersøke, for å lykkes med langvarige prosjekter. Det må også appellere til leken, og pedagogene må tilrettelegge det fysiske miljøet for at barna skal kunne «leke det ut».

Fredriksen skriver at meningskapning er prosesser hvor nye forståelser skapes gjennom samspill mellom mennesker (Fredriksen, 2013, s.74). Å holde på med prosjektarbeid basert på barnas interesser ser jeg på som en funksjonell metode for å lære i dybden på. Som det fellesskapet som barnehagen er, kan barna kan få mulighet til å bli eksperter på noe som interesserer dem, gjennom å lære sammen og av hverandre. Ikke bare i lek, men av hverandres tanker, skaperverk og hverandres måter å løse oppgaver på. Å arbeide med

prosjekt og å fordype seg i ting, gir også mulighet for å studere fenomener fra ulike sider. Å reflektere i fellesskap og utforske de ulike hypotesene, kan gjøre at barna føler seg sett og hørt. Det kan gi følelsen av at deres mening betyr noe for fellesskapet. Sett i sammenheng med barnehagens verdigrunnlag, hvor barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta (Rammeplan for barnehagen, 2017, s.11), kan prosjektarbeid gi denne muligheten, men ikke bare det. Ved å studere hverandres meninger og tanker, kan det også gi muligheten til å skape ny mening ved noe.

Anette var opptatt av hvordan pedagogene i hennes barnehage brukte pedagogisk dokumentasjon på, for å føre prosjektarbeid videre. Hun mente at ved å dokumentere og stille ut barnas verk, kunne barna gjenoppleve aktiviteten og reflektere rundt sitt eget arbeid. Men det var også en måte å lære av hverandre på.

I regjeringens temahefte «Om barns medvirkning» skriver Kristoffersen om pedagogisk dokumentasjon: Ved å la barnegruppen gjenfortelle, forklare hvordan de har tenkt og gjort og svare på spørsmål fra andre barn, kan de «smitte» hverandre med engasjement, inspirasjon, nysgjerrighet, nye spørsmål og ny utforskning. Barna inspireres av hverandre, og leken kan ta nye veier (Kristoffersen, 2014, s.62).

Anette var klar på at når noe var blitt dokumentert, skulle dokumentasjonen bli synlig for barna så fort som mulig, nettopp fordi at både barnegruppen skulle få mulighet til å spille videre på tanker rundt det som allerede var blitt gjort. Dette tenker jeg også er en god mulighet for pedagogene og fange opp tanker og utsagn som de kan bruke videre i refleksjon og planlegging.

Karoline nevnte at å stille ut det skapende arbeidet barna hadde gjort, var en del av strategien mot å forebygge for mobbing. Selv om hun ikke snakket eksplisitt om refleksjoner blant barnegruppen, tolket jeg det som at det var en viktig del av arbeidet de gjorde med den pedagogiske dokumentasjonen. I temaheftet «Om barns medvirkning» skriver Kristoffersen at ved å la barn få del i andre barns prosesser, kan de se på gruppen som en ressurs. La barna se på likheter og forskjeller, og oppleve at ulikhet er en ressurs (Kristoffersen, 2014, s.62).

Både Karoline og Anette sa at for å kunne planlegge aktiviteter og prosjekter med barns medvirkning underveis, krevde det en åpen årsplan. I barnehagen er det mange føringer og mål fra øvrige hold, som kan skape begrensninger i hvorvidt barna får mulighet til å medvirke i planleggingen. Waterhouse skriver at barns valg av materialer styres i stor grad av tilbudet

dem får (2013, s.175). Jeg tenker at barnehagens materialvalg påvirkes av ulike faktorer, men at økonomi og personalets kompetanse om materialer kan være noe av dem.

5.3 Konklusjon

Det jeg har funnet ut er at barnehagen har gode muligheter for å skape vilkår for barns medvirkning og meningskapning. Hvordan det fysiske miljøet er tilrettelagt, skaper forutsetninger for hvilke fantasi og lek som foregår inne i barnehagen. Hvordan de voksne møter barnas tanker, og i hvilken grad de klarer å undre seg sammen med barna, skaper forutsetninger for hvor endeløs fantasien kan strekkes.

Hvordan de voksne lytter til barna, og klarer å bruke rommet til å utfordre og inspirere, er avgjørende for vellykkede prosjekter. Hvordan pedagogisk dokumentasjon blir brukt for å fremme videre trangt til utforskning, er også et viktig moment i prosjektarbeid. Jeg ser at å arbeide med prosjekt, og å få mulighet til å fordype seg i det barna selv er interessert i, skaper gode vilkår for meningskapning.

De voksne i barnehagen må også være bevisst på hvilken makt de har for at barna skal føle seg anerkjent i barnehagen, men også hvilke forutsetninger de gir slik at barna kan føle på mestring i de skapende aktivitetene. Valg av materialer, tilpasset barn med ulike behov, er en forutsetning for at barna skal ha lyst til å skape.

Jeg ser at å arbeide med inspirasjon fra Reggio Emilia pedagogikken, hvor både barnet og det fysiske miljøet er en integrert del av pedagogikken, kan gi gode vilkår for barns medvirkning. Men også at det har betydning for barns læring og utvikling. Barnehagen er en stor del av barns liv, og med voksne som støtter dem i tankene, aktivitetene og leken deres, har betydning for hvordan barn opplever seg selv, men også hvordan barn forstår sammenhenger og forståelse av verden.

6. Avslutning

Gjennom arbeidet med denne bacheloroppgaven har jeg på bakgrunn av intervjuer med to styrere fått innsikt i deres refleksjoner rundt barns medvirkning, barns estetiske læreprosesser og barnehagens rom. Basert på disse refleksjonene, valgt teori og egne tanker har jeg drøftet rundt problemstillingen min «Hvordan skaper barnehagen vilkår for barns medvirkning og meningskapning?». I alle barnehagene jeg har vært innom har de arbeidet med en form for medvirkning, estetiske læreprosesser og pedagogisk dokumentasjon. I alle barnehagene har barna brukt materialer og hatt prosjekter i ulik grad. Alle barnehager skal basere innholdet sitt på det som er nedfelt i rammeplanen. Men rammeplanen sier bare hva du skal gjøre, og ikke hvordan. Det er nettopp dette, *hvordan*. *Hvordan* barnehagene arbeider med barns medvirkning. *Hvordan* barnehagen jobber med estetiske læreprosesser. *Hvordan* barnehagene bruker pedagogisk dokumentasjon. Det er det som skaper særpreget til barnehagene som er inspirert av Reggio Emilia filosofien.

Det har vært et vidt og spennende tema å undersøke. Jeg kan se at jeg så vidt har klart å dykke i temaet, og jeg ser at jeg fortsatt har mye å lære. Det er mye jeg gjerne skulle forsket på videre, men jeg tenker at jeg ville fordypet meg enda mer i de estetiske læreprosessene, og sett på personalets kompetanse knyttet til det.

7. Litteraturliste

- Austring, B. & Sørensen, M. (2006) *Æstetik og Læring – Grundbog om æstetiske læreprocesser*. Copenhagen: Hans Reitzels Forlag.
- Bae, B. (2012) Barnehagebarns medvirkning – overordnede perspektiver og internasjonal forankring. I Bae, B. *Medvirkning i barnehagen – potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bae, B (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehage I B.Bae, B.E.Eide, N.Winger. & A.E. Kristoffersen. *Temahefte: Om barns medvirkning*. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4.utg). Oslo: Gyldendal
- Edwards, C. Gandini, L. Forman, G. (2012) *The hundred languages of children – The Reggio Emilia experience in transformation*. California: ABC-CLIO, LLC
- Eide, B.J. & Winger, N. (2006). Dilemmaer ved barns medvirkning. I B.Bae, B.E.Eide, N.Winger. & A.E. Kristoffersen. *Temahefte: Om barns medvirkning*. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Fennefoss, A.T. & Jansen, K.E. (2012) Dynamikk og vilkår – et spenningsfelt mellom det planlagte og barns medvirkning i barnehagens læringsaktiviteter. I B.Bae. *Medvirkning i barnehagen – potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Franck, K. & Glaser, V. (2014) Rett til medvirkning for barn med særskilte behov. I Sjøvik, P (Red.), *En barnehage for alle*. (3.utg, s.304-320). Oslo: Universitetsforlaget.
- Fredriksen, B. (2013) *Begripe med kroppen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere – En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- 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: Cappelen Damm
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3.utg). Oslo: Gyldendal
- Kjær, A. (2018). *Barn og estetisk praksis – sanser, væren og læren*. Oslo: Cappelen Damm
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen – Innhold og oppgaver*.

Kristoffersen, A.E (2006). En forskjell som må føre til en forskjell - om barns medvirkning i planleggings- og vurderingsarbeidet. I B.Bae, B.J. Eide, N. Winger & A.E. Kristoffersen.

Temahefte: Om barns medvirkning. Hentet fra:

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf

Korsvold, T. (2020, 19. februar). Barnehage. I Store norske leksikon. Hentet fra:

<https://snl.no/barnehage>

Kvistad, K. & Søbstad, F. (2005) *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm

Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Pettersvold, Mari. (2014). Demokratiforståelser og barns demokratiske deltakelse i barnehagen. *Nordic Studies in Education*, 02. Hentet fra:

https://www.idunn.no/np/2014/02/demokratiforstaelser_og_barns_demokratiske_deltakelse_ibar

Taguchi, L.H. (2015) *Hvorfor pedagogisk dokumentasjon?* Oslo: Universitetsforlaget

Thorbergesen, E. (2007) *Barnehagens rom*. Oslo: Pedagogisk forum

Waterhouse, A. L. (2013) *I materialenes verden – perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet*. Bergen: Fagbokforlaget

8. Vedlegg

Vedlegg 1

Informasjons- og samtykkeskjema

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan barnehagerommet kan skape vilkår for barns deltakelse og meningskapning. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg. Ansvarlig for forskningsprosjektet er Høgskulen på Vestlandet.

I forbindelse med min bacheloroppgave skal jeg gjennomføre kvalitativt intervju, og jeg har valgt deg som informant ut fra følgende kriterier:

- Styrer i barnehage
- Barnehagen har fokus på det fysiske rommet i barnehagen

Formål

Jeg studerer ved Høgskulen på Vestlandet, hvor jeg holder på med min bacheloroppgave. Temaet på bacheloroppgaven min er barnehagens rom. Jeg har valgt dette temaet fordi jeg syntes det er utrolig spennende og viktig, siden barna tilbringer mye av tiden i barnehagen. Jeg ønsker å undersøke hvordan barnehagene arbeider med rommet, barns medvirkning i forhold til rommet, og hvilke verdier og holdninger som styrer i møte med skapelsen av et rom.

Hva innebærer deltakelse for deg?

Jeg ønsker å bruke diktafon/lydopptaker under intervjuet, i tillegg til noen skriftlige notater underveis. Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med taushetsplikten og personvernregelverket. Det er jeg som student, og veileder, Jeanett Ann Goodwin, som vil ha tilgang til opplysningene som kommer frem i intervjuet. Navn og kontaktopplysninger vil bli erstattet med fiktive navn, det skal ikke være mulig for deg å bli gjenkjent. Alt datamateriale vil bli lagret innelåst, og alle data fra intervjuet vil bli slettet etter avsluttet og bestått prosjekt. Dato for sletting av alt materiell er satt til 14.08.2020

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.

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. Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke, og det vil ikke være mulig å identifisere deg i oppgaven.

Dersom du samtykker til deltakelse, er det fint om du underskriver vedlagt samtykkeskjema.

Mer informasjon?

Hvis du har spørsmål til studien, ta kontakt med:

- Bachelorstudent ved Høgskulen på Vestlandet, Xxxxx. Telefon/e-post: Xxxxx– [Xxxxx](#)
- Veileder, Xxxxx. E-post: [XXXXXX](#)
- Vårt personvernombud: Xxxxxx, personvernombud@hvl.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17

Med vennlig hilsen

Bachelorstudent

Xxxxx

+

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet «Hvordan skaper barnehagerommet vilkår for barns deltakelse og meningskapning», og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

å delta i kvalitativt forskningsintervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet og bestått.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2 Intervjuguide

ROM

- Hvilke tanker får du når jeg sier barns bruk av rom?
- På hvilke måter tenker du at et rom kan påvirke barna?
- Hvordan arbeides det med utviklingen av et innerom? (organisering, plassering, romdeling, tilgjengelighet av materiell)
- Hvordan disponerer dere tiden på å utvikle rommet?
- Hvordan tror du barn ser muligheter i rom, sammenlignet med personalet?
- Hva med begrensninger?

1. DELTAKELSE

- Hva legger du i barns medvirkning?
- Hva tenker du om barns tilgang til materiell?
- Hvor ofte pleier dere å forandre rom, og får barna være deltakere i prosessen?
- Hvilke negative konsekvenser kan det ha for barn at rom blir forandret?
- Hvilke tanker har du rundt regler ved barns bruk av rom?

3. ESTETISKE LÆRINGSPROSESSER

- Hva legger du i estetiske læringsprosesser?
- Hva tenker du det fysiske rommet har å si for barns estetiske praksis?
(f.eks. avskjermede rom, primære artefakter i forhold til å skape et mellomrom)
- Hva tenker du estetiske læringsprosesser har å si for barns opplevelsesverden?
- Hva tenker du er viktige egenskaper hos personalet når det jobbes med estetiske læringsprosesser?
- Hva kan være personalets utfordringer i møte med barn og estetiske prosesser?

Vedlegg 3

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Bachelor Barnehagelærer - Rom

Referansenummer

792077

Registrert

21.03.2020 av [redacted] - [redacted]@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

[redacted]@hvl.no, tlf: [redacted]

Type prosjekt

Studentprosjekt, bachelorstudium

Kontaktinformasjon, student

[redacted], tlf: [redacted]

Prosjektperiode

01.04.2020 - 14.08.2020

Status

23.03.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

23.03.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 23.03.2020 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. For du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5e3a9ab8-6144-42a2-b14a-c289a5c9d3b8>

1/2

28.5.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 14.08.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vedlegg 4

Model 22. Grundmodellen

1. Impuls	Her indsamles eller skabes indtryk af en art, der kan motivere deltagerne til å udtrykke seg.	Empirisk læring
2. Optakt	Her skabes et fælles fokus, en stemthed, som utgangspunkt for den skabende proces.	
3. Eksperiment	I denne fase øves der og laves skitser og foreløbige formudtryk.	
4. Udveksling	Midtvejs fremlægges skitserne internt i gruppen til gjensidig inspiration.	Æstetisk læring
5. Forbydelse	Her skabes efterhånden de færdige produkter i en fokuseret medieringsproces.	
6. Præsentation	Produktene præsenteres for og kommunikerer med et eksternt publikum.	
7. Evaluering	Til sist udtrykker deltagerne sig æstetisk og eller diskursivt om proces og produkt.	Diskursiv læring.

Hentet fra bok: Austring og Sørensen, 2006, s. 179



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Medvirkning og meningskapning i barnehagen

Participation and meaning-making in
kindergarten

Kandidatnummer: 374

BLUBACH 2020

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Barns utvikling, lek og læring

Veileder: Jeanett Ann Goodwin

16.06.2020

Antall ord: 9711

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, § 12-1.

SUMMARY:

This bachelor's thesis is written in the kindergarten teacher education at Høgskulen på Vestlandet. The paper has been given the title: *Participation and meaning-making in kindergarten*. I have been inspired by Reggio Emiliias pedagogical philosophy about the room as the third educator, as well as aesthetic learning processes, with childrens material use and the educators role in aesthetic work especially in mind.

I have answered these questions using both theory and empirical results conducted during qualitative interviews with two kindergarten managers, both working in Reggio Emilia inspired kindergartens.

I have identified some of the factors that may have an impact on how children get to participate in the kindergartens planning and daily activities. I have also identified some factors that can be critical in how the children are met as individuals by the educators, during meaning-making processes.

The main findings are that childrens participation is important for childrens every-day life in kindergarten. Also that competent educators are important for the childrens right to have the freedom of thought, and that their educators support of their imagination and thoughts by being co-wondering with them.

Innhold

1. Innledning.....	4
1.1 Problemstilling og avgrensning	4
1.2 Oppgavens oppbygning	5
1.3 Begrepsavklaring	5
2. Teoretisk forankring	7
2.1 Barnehagens Styringsdokumenter	7
2.2 Reggio Emilia	8
2.2.1 Rommet som den tredje pedagog	8
2.2.2 Pedagogisk dokumentasjon	9
2.3 Barns medvirkning.....	9
2.3.1 En maktbalanse.....	10
2.4 Estetiske læreprosesser	11
2.4.2 Pedagogens rolle i estetisk praksis	14
3. Metode.....	15
3.1 Valg av metode	15
3.2 Intervju.....	15
3.3 Valg av informanter	16
3.4 Analyse	17
3.5 Metodekritikk.....	17
3.6 Etske hensyn	18
4. Funn fra intervju.....	20
4.1 Barns medvirkning:.....	20
4.2 Barnehagens rom	21
4.3 Prosjektarbeid	22
4.4 Estetiske læreprosesser	22

5. Drøfting og konklusjon	24
5.1 Barnehagens rom og barns medvirkning	24
5.2 Meningskapning.....	27
5.2.1 Prosjektarbeid	28
5.3 Konklusjon.....	30
6. Avslutning	31
7. Litteraturliste	32
8. Vedlegg	34
Vedlegg 1.....	34
Vedlegg 2.....	36
Vedlegg 3.....	37
Vedlegg 4.....	38

1. Innledning

Hvordan kan barn i barnehagen medvirke til å skape rom, og medvirke til å forme barnehagens innhold? Det synes jeg er et spennende og viktige spørsmål. Barnehagerommet gjør på en måte noe med deg når du kommer inn i det. Du kan få en følelse av hva som rører seg, uten å vite noe om hvem som oppholder seg der. Derfor handler denne oppgaven om hvordan skapende prosesser gjør at barnehagerommet lever, inspirerer og utfordrer til videre læring. Og den handler om hvordan medvirkning og skapende prosesser kan bidra til at barna forstår sammenhenger og skaper mening i denne store verden vi lever i. Når jeg startet å skrive på denne oppgaven hadde jeg i utgangspunktet tenkt til å ta for meg barnehagerommet og hvordan rommet kunne brukes som en del av pedagogikken, hvor mulighetene for å inspirere til lek og læring var bunnløs. Men da jeg begynte å dykke i teorien, klarte jeg ikke å legge fra meg teoriene om estetiske læreprosesser. Jeg innså at utgangspunktet i tankene mine, handlet kanskje mer om disse prosessene enn hva jeg opprinnelig hadde tenkt.

1.1 Problemstilling og avgrensning

Jeg har siden året som førsteårsstudent vært inspirert av Reggio Emilia filosofien. Siden den gang har jeg sett på barnehagerommet på en helt annen måte enn det jeg gjorde tidligere. Jeg har sett på måten pedagogene samhandler med barna, og jeg har lyttet på det som foregår når barna holder på med skapende aktiviteter. Da jeg bestemte meg for at bacheloroppgaven min skulle handle om Reggio Emilia og barns medvirkning, forsto jeg at jeg måtte ha med estetiske læreprosesser. Tidligere forbandt jeg estetikk med kunst og skapende aktiviteter, men når jeg startet på bacheloroppgaven forsto at det ikke *bare* handlet om kunst, men at det også er en integrert del av hverdagen vår, og hvordan vi mennesker, helt fra begynnelsen av, lærer oss hvordan verden fungerer, i symfonien av hvor hånd og hjerne møtes.

Jeg ønsket å dykke dypere i Reggio Emilia filosofien og estetiske læreprosesser, og ville koble dette på barns medvirkning. Etter å ha lest, skrevet og prøvd å forstå litteraturen, endte problemstillingen min opp med å bli:

Hvordan kan barnehagen skape vilkår for barns medvirkning og meningskapning?

1.2 Oppgavens oppbygning

Jeg har valgt å dele oppgaven inn i 8 kapitler. Jeg starter i kapittel 1 med innledning, som viser hva jeg har tenkt og hvilken retning jeg skal i. I kapittel 2 vil jeg presentere teori, hvor jeg har valgt å avgrense meg til den teorien som jeg mener er viktigst for å belyse oppgavens problemstilling. I hovedsak baserer det seg på teori fra Alice Kjær, Austring & Sørensen og Berit Bae. I kapittel 3 går jeg gjennom metode og valg av metode, mens jeg i kapittel 4 presenterer de funnene jeg har gjort. Funnene er basert på to intervjuer av styrere i Reggio Emilia inspirerte barnehager, som drøftes opp mot teorien og mine egne refleksjoner i kapittel 5. I kapittel 6 avslutter jeg oppgaven, før litteraturlisten og vedleggene kommer i kapittel 7 og 8.

1.3 Begrepsavklaring

Barnehage

Barnehage er en pedagogisk virksomhet for barn fram til de når opplæringspliktig alder (Korsvold, 2020).

Barnehagerommet

Barnehagens rom er et fleksibelt medium og et tredimensjonalt lerret, som kontinuerlig kan manipuleres og endres. Rommet og de fysiske omgivelsene er en betydelig pedagogisk ressurs (Hansson, 2016, s.18) I min oppgave ser jeg på barnerommet som det fysiske miljøet barna oppholder seg i inne i barnehagen, som for eksempel en avdeling eller base-rom. Med det fysiske miljøet mener jeg da alt som rommet inneholder av inventar, farger, leker osv.

Meningskapning

Prosesser hvor nye forståelser skapes gjennom samspill mellom mennesker. Å skape mening betyr at nye kunnskaper konstrueres gjennom sosial interaksjon (Fredriksen, 2013, s.74).

Barns medvirkning

Kvistad & Søbstad definerer barns medvirkning slik at det handler om å ta med barn inn i vurderingsarbeidet. Barn må bli hørt og forstått om egne opplevelser og erfaringer. Det handler om å se barn som subjekt og la barn ha rett til egne opplevelser og erfaringer (Kvistad og Søbstad, 2017, s.157).

Estetiske læreprosesser

Estetisk læreprosess kan forstås som en prosess fra inntrykk til uttrykk. Inntrykk er det man opplever, erfarer og får inn fra omgivelsene. Mens uttrykk er det man selv gjør og gir til omgivelsene (Fredriksen, 2013, s.97). Selve målet er å gi deltakerne mulighet for å bearbeide delaspekter og uttrykke seg rundt deres forståelse av verden (Austring & Sørensen, 2006, s.178)

Pedagogisk grunnsyn

Den virkelighetsoppfatningen, de verdier og holdninger som ligger til grunn for pedagogisk virksomhet (Gunnestad, 2014, s.31) Altså de valg og prioriteringer som ligger til grunn for avgjørelser som blir tatt i barnehagen.

Fellesskap

Jeg ser på fellesskap som det å være del av en større enhet, og velger å ta med hva rammeplan for barnehagen skriver om det: Gjennom å delta i barnehagens fellesskap skal barna få mulighet til å utvikle forståelse for samfunnet og den verden de er en del av. Barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.11)

2. Teoretisk forankring

I denne delen vil jeg presentere teori som jeg mener er relevant i forhold til problemstillingen min. Først vil jeg vise til styringsdokument, som danner grunnlaget for hvordan barnehager skal drives. Videre vil jeg presentere teori som vil kunne belyse spørsmålene i problemstillingen.

2.1 Barnehagens Styringsdokumenter

Rammeplan for barnehage er fastsatt av Kunnskapsdepartementet (2017) og er en mer utfyllende del av Barnehageloven (2005), med bestemmelser om barnehagens innhold og oppgaver. Det er særlig tre punkter fra barnehagens rammeplan jeg tenker er spesielt viktig for oppgaven min.

I rammeplanens overskrift «Barn og Barndom» står det «*Barnet skal møtes som individer og barnehagen skal ha respekt for barns opplevelsesverden. Barns liv påvirkes av omgivelsene, men barn påvirker også sine egne liv*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.11).

Under overskriften «Kunst, kultur og kreativitet» står det «*Opplevelser med kunst og kultur i barnehagen kan legge grunnlag for tilhørighet, deltakelse og eget skapende arbeid. I barnehagen skal barna få estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former og organisert på måter som gir barna anledning til utforsking, fordypning og progresjon*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.32).

Til slutt, under overskriften «Barns medvirkning» står det at «*Barna skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet. Alle barn skal kunne erfare å få innflytelse på det som skjer i barnehagen*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.21).

2.2 Reggio Emilia

Reggio Emilia er en by i Nord-Italia som er kjent for sin barnehagepedagogikk. Loris Malaguzzi var barnepsykolog og pedagog, og han var den som grunnla den filosofiske tankegangen om at barn lærer gjennom samhandling med andre barn, omgivelsene og kompetente voksne.

I Reggio Emilia definerer de derfor det pedagogiske miljøet med tre pedagoger. Den første pedagogen er den voksne som inspirerer, veileder og støtter barn. Den andre pedagogen er barn i kommunikasjon med hverandre, altså hvor de lærer av hverandre. Den tredje pedagogen er rommet. Altså det rommet som inspirerer til lek og læring.

The Reggio system can be described as a collection of schools for young children where each child's intellectual, emotional, social, and moral potentials are carefully cultivated and guided. The most important educational program involves children in long-term immersive projects, carried out in a beautiful, healthy, love-filled environment (Edwards, Gandini & Forman, 2012, s.11).

2.2.1 Rommet som den tredje pedagog

I Reggio Emilia har de arbeidet svært bevisst med de fysiske rommene og materialene som blir tilbudt i barnehagene. De har erfart at det fysiske miljøet har stor innvirkning på barns læring og utvikling (Kjær, 2018, s.143). Rommene oppfattes som en integrert del av pedagogikken. Når de innreder rommene, blir det lagt stor vekt på at de fysiske rammene og at materialene skal være spennende, slik at de oppmuntrer til fordypning, estetiske opplevelser og skapende arbeid (Kjær, 2018, s.143). Estetisk læreprosess kan forstås som en prosess fra inntrykk til uttrykk. Inntrykk er det man opplever, erfarer og får inn fra omgivelsene. Mens uttrykk er det man selv gjør og gir til omgivelsene (Fredriksen, 2013, s.97). Rommene i Reggio Emilia blir innredet ut fra et syn om at forskjellige estetiske opplevelser og skapende uttrykk gir barn forskjellige erfaringer, hvor de lærer seg selv, hverandre og deres omverden bedre å kjenne, og der de utvikler en sterk identitet (Kjær, 2018, s.143)

2.2.2 Pedagogisk dokumentasjon

Dokumentasjon innebærer å observere, fotografere eller filme barn når de undersøker noe eller leker i barnehagen. Dokumentasjonen blir pedagogisk først når de voksne, gjerne sammen med barna, reflekterer over og diskuterer det de ser, hører og leser i dokumentasjonen. Dokumentasjonen blir pedagogisk når vi reflekterer over den fordi noe vil da kunne bli endret eller forandret, om så bare litt. Dokumentasjonen blir pedagogisk når den får konsekvenser (Taguchi, 2015, s.9).

Pedagogisk dokumentasjon er et arbeidsverktøy som ble utviklet i Reggio Emilia. Her ligger den konkrete dokumentasjonen til grunn for et kontinuerlig endringsarbeid i barnehagen (Taguchi, 2015, s.25). Taguchi skriver videre at dette dokumentasjonsarbeidet kan gi oss informasjon om hvilket syn på barn som rå, hvordan man er som pedagog i møte med barn, eller hvordan barn tenker og lærer. All slik kunnskap innebærer at også pedagogen inngår i en læreprosess (2015, s.25).

Pedagogisk dokumentasjon blir å fortelle en faglig historie og la den være grunnlag for videre arbeid. Barna får hjelp til å huske, og får en distanse og en refleksjon rundt sitt eget arbeid. Det blir viktig å gå ut fra det enkelte barns kunnskap og interesser, men også å la dem få del i andre barns prosesser, slik at de kan se på gruppen som en ressurs. La barna se på likheter og forskjeller, og oppleve at ulikhet er en ressurs. Ved å la barnegruppen gjenfortelle, forklare hvordan de har tenkt og gjort og svare på spørsmål fra andre barn, kan de «smitte» hverandre med engasjement, inspirasjon, nysgjerrighet, nye spørsmål og ny utforskning. Barna inspireres av hverandre, og leken kan ta nye veier (Kristoffersen, 2006, s.62).

2.3 Barns medvirkning

Rammeplan for barnehage sier at barna har rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.21). Det råder ingen tvil om at barns medvirkning er kommet for å bli i norske barnehager, og det med god grunn. Berit Bae forstår blant annet barns medvirkning i sammenheng med flere artikler i barnekonvensjonen (Bae, 2012, s.13). Rammeplan for barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.21) har et eget kapittel for barns medvirkning, hvor det står eksplisitt at barn jevnlig skal ha muligheten til å delta aktivt i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet og at alle barn skal få erfare å ha innflytelse på det som skjer i barnehagen.

Det kan være lett for å blande barns medvirkning og barns medbestemmelse. Selv om medbestemmelse går under medvirkningsbegrepet, så er det ikke det samme. En måte å forstå medbestemmelse på, er at «medbestemmelse handler om å delta i beslutningsprosesser, og være med å bestemme over hva som skal skje og hvordan det skal gjøres (Bae, 2006, s.8) Det kan for eksempel forstås som at barnet får velge av allerede valgte alternativer. I sammenligning kan begrepet medvirkning oppfattes mer generelt. En vid forståelse inkluderer barns rett til å få støtte i å uttrykke seg, bli synlig og ha en virkning i sosial sammenheng. Det handler altså om å gi barn et rom – både i fysisk og psykisk forstand – for å uttrykke seg og handle sammen med andre (Bae, 2006, s.8). Medvirkning kan forstås som at barnet har innflytelse på det som skjer i barnehagen. At barnets tanker og ønsker blir tatt i betraktning under planleggingen av videre arbeid.

Barns medvirkning i barnehagen kan være et første skritt for å få erfaring med og innsikt i å være deltaker i et demokratisk samfunn både her og nå og i framtiden (Pettersvold, 2014, 127-147). Barnehagens hverdag er på mange måter bevegelig. Når hverdagen skal planlegges, skal barnas stemmer og interesser bli hørt og tatt hensyn til. Det må finnes tid til å dokumentere barnas utsagn, lek og skaperverk, da dette kan brukes som grunnlag for videre planlegging basert på barnas interesser. Fennefoss & Jansen (2012, s.139) skriver at i praksis hvor de planlagte aktivitetene bygges gjennom samarbeid mellom pedagog og barn, skapes det mønster for bevegelighet i innhold og prosesser.

I prosesser hvor voksne legger merke til og samspiller med barnas ulike uttrykksformer, både kroppslig, nonverbalt og verbalt, ligger mulighetene for å ivareta barns rettigheter som deltagende subjekter (Bae, 2006, s.12).

2.3.1 En maktbalanse

Selv om man i dag har et syn på barn som likeverdige og kompetente mennesker, innehar personalet en maktposisjon ovenfor barna (Franck & Glaser, 2014, s.314).

Som pedagog har man både barnehageloven, rammeplanen, i tillegg til barnehagenes og gjerne kommunens egne årsplaner og mål som skal følges opp. Det oppstår et spenningsfelt når pedagogens planlagte læringsaktiviteter blir utfordret av barns perspektiver og interesser. Pedagogens måte å forholde seg til og handle i spenningsfeltet vil influere på barns mulighet til å delta og påvirke (Fennefoss & Jansen, 2012, s.127) Det handler nok også noe om

barnehagens organisering og hvor mye tid man har disponibelt til oppgavene som *må* gjennomføres, slik som lunsjpauser og matlaging.

Andre ting som understreker maktbalansen mellom voksen og barn er måten den voksne kommuniserer på. Kommuniserer pedagogen i en undervisningstone, med vekt på å forklare, korrigere og instruere, kan barn bli objekter for pedagogens undervisning. Det kan tenke seg at barnets muligheter til å medvirke kan bli influert av en slik tone. Preges den derimot av en utvekslingstone, skaper det muligheter for at både barn og voksne kan opptre som likeverdige subjekter som deler meninger og erfaringer (Fennefoss & Jansen, 2012, s.127). Det er viktig at pedagogene er bevisst på den makten de har i barnehagen. Vi kan i stor grad påvirke hvordan barn opplever seg selv, ut ifra hvordan vi møter dem både kroppslig og verbalt.

En annen ting man må tenke på, er ansvaret man har ovenfor å beskytte barn, ved at man ikke legger den voksnes ansvar over på barna. De ansatte skal realisere barns rett til medvirkning innenfor et spenningsfelt av prinsipiell og mer pragmatisk karakter. De skal vurdere retten til medvirkning opp mot barns rett til beskyttelse mot for mye ansvar eller for kompliserte beslutninger. De må også ta hensyn til eventuelle motstridende interesser blant barna, dagsrytmen, rutiner og planlagte gjøremål (Pettersvold, 2014, 127-147).

Barn har også rett til at deres uttrykksformer, estetiske væremåter, i lek, dans eller tegninger ikke er «offentlig» tilgjengelig uten deres eksplisitte samtykke (Eide & Winger, 2006, s.48). Det handler om at barn har like stor rett på å reservere seg, som at de har rett til å medvirke. Et svært viktig poeng er å reflektere over om barn egentlig ønsker å delta (Eide & Winger, 2006, s.48).

2.4 Estetiske læreprosesser

John Dewey mente at mennesket er handlende vesen, og at mennesker lærer gjennom handlinger. Det er fra han det kjente sitatet «Learning by doing» kommer ifra. Han mente at lek, spill o.l. ikke bare skulle brukes som pedagogiske metoder, men at dette var selve forutsetningen for læring, og burde vært grunnsteinen i all pedagogisk tenkning (Austring & Sørensen, 2006, s.79)

Learning by doing-begrepet kan knyttes til estetiske læreprosesser. Austring og Sørensen (2006, s.44) forklarer at det i dag brukes minst tre veldig forskjellige betydninger av

estetikkbegrepet. Det er: 1. Det skjønne og harmoniske. 2. Smak (hverdagsestetikk) og 3. Erkjennelse gjennom sansene.

Når jeg da snakker om estetiske læreprosesser, så blir det naturlig å knytte det til det tredje uttrykket: erkjennelse gjennom sansene, og Deweys «Learning by doing». Austring og Sørensen (2006, s.47) viser også til utviklings-psykologen Piaget:

«Menneskelig erkjennelse tager sit afsæt i det sensomotoriske, idet barnet aktivt med motorik og sanser udforsker og tilegner sig omverdenen. At være til stede i verden indebærer ifølge Piaget konstante sanselige impulser, hvor de erfaringer, den enkelte tilegner sig i det sanselige møde med verden, gennem en adaptationsproces danner indre skemaer, der repræsenterer den enkeltes viden om verden»

Alle erfaringer og opplevelser man har, blir en del av et indre skjema. Et eksempel på dette er når et barn sklir ned en sklie på en varm sommerdag. Sklien som så mange ganger tidligere har vært gøy, er nå sviende varm. Denne sansende erfaringen blir en del av barnets indre skjema. Erfaringen sier noe om at sol og sklie kan gjøre vondt, og barnet vil nok være mer forsiktig neste gang den skal skli mens det er varmt. Disse skjemaene hjelper med andre ord barnet å forstå verdens fenomener og sammenhenger.

Thorbergesen skriver også om estetikk og sanseintrykk. Det vi tar inn gjennom sansene fører til estetiske opplevelser. Vi erfarer og opplever (2007, s.17). For at den estetiske opplevelsen skal kunne bli en læreprosess, kreves det at den som opplever, knytter sansene og følelsene sine til opplevelsen, og inntrykket får bli et uttrykk. For å kunne sikre en slik prosess i barnehagen kreves det at man har et estetisk blikk i den pedagogiske praksisen.

Et estetisk blikk innebærer at man er interessert i hvordan barn opplever seg selv og forstår omgivelsene (Kjær, 2018, s.26). Austring og Sørensen (2006, s.170) skriver at når barn eksperimenterer med å omsette inntrykk av verden til estetiske uttrykk, skjer det på bakgrunn av en impuls og en grunnleggende driv for å forstå og begripe verden.

For å få en impuls, drivkraften til å starte en skapende prosess, må barnet oppleve. Opplevelsen må berøre barnet på en sansemessig måte som gjør at den skiller seg fra andre opplevelser, og har kraft nok til å bli en impuls, en igangsetter av en kreativ prosess (Waterhouse, 2013, s.174).

Vårt behov for å uttrykke opplevelser i symbolsk form på en aktiv måte, er en integrert del av den estetiske opplevelsen (Fink-Jensen, referert i Kjær, 2018, s.42). Han bruker begrepet

artikulasjon som en betegnelse på vår trang til å formulere estetiske opplevelser gjennom andre formspråk enn verbalspråket [...] for eksempel i lek, drama, bevegelse, billedkunst, sang og fortelling (Fink-Jensen, referert i Kjær, 2018, s.42).

Når barn artikulerer og gir form til en opplevelse, omskaper de det de finner meningsfylt ved opplevelsen fra en sans, for eksempel syns eller hørselssansen, til et symbolsk formspråk, for eksempel sang, bevegelse, fortelling, dans, lek eller tegning. I prosessen med å omforme og gi noe man er opptatt av en symbolsk form, blir det mulig å utvide sin egen forståelse.

Refleksjoner som barna har gjort seg underveis, kommer til syne i barnas uttrykk og handlinger (Kjær, 2018, s.44).

Hohr forklarer det så fint: «*Det æstetiske representerer dermed kvalitativ verdensopfattelse, som giver livet mening og helhed*» (Hohr 1999, sitert i Austring og Sørensen, 2006, s.81).

2.4.1 Materialer

Waterhouse hevder at å erfare at en selv går gjennom ulike prosesser, hvor man påvirker og endrer materialer til å oppstå i ny form, gir opplevelse av både mestring og glede, men også frustrasjon når man møter motstand i materialet (Waterhouse, 2013, s.175).

Det er flere gode grunner til å berike barn med ulike materialerfaringer. Blant annet skriver Waterhouse (2013, s.175) at det vil kunne gi barna et rikere vokabular for skapende virksomhet og at ulike materialerfaringer og prosesser utvider barns begrepsforståelse.

Det vil si at ideelt sett, så burde barn få så mange materialopplevelser i barnehagen som mulig. Men barns valg av materialer styres i stor grad av tilbudet de får (Waterhouse, 2013, s.175). Da er det viktig at personalet har kunnskap om og en reflekterte holdning til hvordan materialer kan inspirere til skapende prosesser. Waterhouse hevder at alle som arbeider med barn, selv må være skapende, da det handler om å være i dialog og samhandling med barn gjennom skapende prosesser [...] (Waterhouse, 2013, s.175).

2.4.2 Pedagogens rolle i estetisk praksis

Når voksne vil forstå barn, er det viktig at man ikke bare er oppmerksom på barnas verbale språk, men også er åpen for å se de ikke-verbale, kroppslige handlingene deres, fordi barn forstår seg selv, hverandre og omgivelsene på en kroppslig måte (Kjær, 2018, s.30) Og det er gjerne enklere sagt enn gjort. Man må lære seg å forstå barns kroppslige uttrykk, blikkene deres, og hvordan de i det hele tatt er rettet mot omgivelsene. Det krever en sensitiv oppmerksomhet overfor barnas handlinger og uttrykk (Kjær, 2018, s.155).

Siden estetisk læring ofte er impulsstyrt og spontan, kan det være vanskelig for pedagogen å styre den formelle læringen i en bestemt retning. Austrang og Sørensen har laget en modell for igangsettelse av estetiske læreprosesser (Se vedlegg 4). Ifølge modellen er pedagogens første viktige oppgave å skape engasjement og at den estetiske prosessen utfordrer i en slik grad at det vekker uttrykksbehovet.

Også her er det viktig å anerkjenne den makten man har når man arbeider i barnehagen. Waterhouse (2013, s.173) skriver at i kunstfaglig sammenheng er definisjonsmakt et interessant perspektiv i forhold til kunstneriske prosesser. Hvordan de voksne forholder seg til og forstår barnets estetiske uttrykk, påvirker barnets opplevelse av egen prosess, og seg selv som skapende subjekt.

Videre skriver hun at for å ta vare på barnets opplevelse og la den bli en del av den estetiske læreprosessen, krever det voksne som går inn i dialog på barnets premisser gjennom lek, utforskning og estetisk innstilling til de fenomener og objekter barnet er i interaksjon med (Waterhouse 2013, s.173).

3. Metode

Hva er en metode?

En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder (Aubert, Sitert i Dalland, 2007, s.81) En metode er altså det verktøyet man bruker for å samle inn data til det man ønsker å forske på.

3.1 Valg av metode

Innenfor samfunnsvitenskapen skiller en gjerne mellom kvantitativ orienterte og kvalitative orienterte metoder (Dalland, 2007, s.82). Begge metodene bidrar til en bedre forståelse av hvordan samfunnet vi lever i fungerer, men utover dette er metodene ganske ulike.

De kvantitative metodene egner seg godt om det man ønsker å forske på er målbart, som for eksempel å finne en prosent av noe eller et gjennomsnitt. Mens de kvalitative metodene egner seg bedre om man ønsker å få tak i meninger eller opplevelser, altså det som ikke er målbart.

3.2 Intervju

Siden jeg blant annet skriver om barnehagens fysiske miljø, og problemstillingen spør om hvordan barnehagen kan skape vilkår for barns medvirkning og meningskapning, krever det at jeg må undersøke hvordan. For å finne ut hvordan, må jeg enten se hvordan, eller snakke med noen om hvordan. Derfor ønsker jeg å bruke kvalitative metoder i forskningen min, slik at jeg får noens opplevelser og meninger rundt problemstillingen min. Intervju er den metoden jeg kommer til å benytte meg av for å finne materiale til forskningen. I utgangspunktet ville jeg også ha basert forskningen min på observasjon av det fysiske miljøet, men på grunn av hvordan situasjonen er nå med Covid-19, faller den muligheten bort.

Jeg har utarbeidet en intervjuguide med temaer og spørsmål som jeg tenker er hensiktsmessig når det gjelder å få informantenes tanker og opplevelser rundt problemstillingen min. For å unngå feiltrinn i utformingen av spørsmålene, har jeg hentet råd fra Søbstad & Løkken (2017, s.112): å ikke stille ledende spørsmål, å ikke stille for store krav til informantenes kompetanse, og at spørsmålene er knyttet til problemstillingen. Jeg har utformet noen spørsmål til hvert tema, men vil fortsatt kalle intervjuguiden for halvstrukturert. At intervjuguiden er halvstrukturert, betyr at vi har en mer åpen plan for intervjuet. Temaene er

belyst, men vi er ikke bundet til en bestemt rekkefølge (Dalland, 2007, s.148) Spørsmålene jeg har i intervjuguiden er ment som hjelp til å holde et fokus, og jeg er åpen for at informantene skal fortelle om det de er opptatt av, innenfor temaene som er gitt.

For å sikre at datamaterialet ble så riktig som mulig, valgte jeg å bruke lydopptaker under intervjuene. På denne måten kunne jeg konsentrere meg om å være til stede i intervjusituasjonen. Intervjusituasjonen blir da bedre, ikke minst fordi intervjueren kan konsentrere seg om å stille gode spørsmål, [...] og se hva som skjer av ikke-verbal kommunikasjon underveis (Løkken & Søbstad, 2017, s.115)

3.3 Valg av informanter

Når jeg skulle velge intervjupersoner var det en rekke ting jeg måtte ta hensyn til. Med tanke på oppgavens fokus, ble det viktig for meg å finne informanter som kunne bidra med kunnskap innenfor temaet jeg har valgt. Jeg ønsket gjennomtenkte svar som kunne bidra til å belyse spørsmålet i problemstillingen min. Dalland (2007, s.142) kaller dette for et strategisk valg.

Jeg valgte derfor å intervju to fagpersoner, og vektla erfaring fra fagfeltet. I tillegg til å ha barnehagelærerutdanning, var begge informantene styrere med styrerutdanning i barnehager som arbeider etter Reggio Emilia filosofien. Dette var et bevisst valg som jeg tenkte ville komme oppgaven min til gode. Jeg har valgt å anonymisere informantene mine, ved å kalle dem fiktive navn. Informant 1 kaller jeg for Anette, mens informant 2 kalles for Karoline.

Anette har jobbet i barnehagefeltet i 28 år, og har hatt ulike roller, blant annet som assistent, prosjektveileder (fagutvikler), pedagogisk leder og nå som styrer. Dette tenker jeg er interessant for oppgaven, da svarene kan bli veldig nyansert. I tillegg har hun vært i Reggio Emilia provinsen i Italia tre ganger i forbindelse med jobben som fagutvikler.

Karoline har jobbet i barnehagefeltet i 9 år, som både barnehagelærer og nå som styrer Reggio Emilia inspirert barnehage, som er en såkalt «ja-barnehage». En «Ja-barnehage» går ut på at de voksne ikke skal svare «nei» til det barna ønsket å gjøre på, så lenge det er mulig å svare ja.

3.4 Analyse

En analyse er et granskningsarbeid der utfordringen ligger i å finne ut hva materialet har å fortelle (Dalland, 2007, s.122). Når jeg skulle analysere materialet jeg hadde fått, transkriberte jeg det først. Etterpå valgte jeg å lese gjennom det en rekke ganger, for å danne et så riktig bilde som mulig. Til slutt lagde jeg et analyseskjema som besto av tre kolonner. Kolonne 1 og 3 var de to barnehagene jeg intervjuet, hvor jeg skrev ned det særegne ved disse barnehagene, mens kolonne 2 var det som var felles for barnehagene.

Ved å fylle ut kolonnene på denne måten, ble det lettere å hente ut svarene på det jeg ønsket å undersøke videre.

Barnehage 1	Felles	Barnehage 2

3.5 Metodekritikk

Selv om ingen metode er feilfri, mener jeg fortsatt at kvalitativ metode var den beste for min problemstilling. Ulempen ved å bruke intervju som metode, er at jeg gikk inn i intervjuet med en førforståelse som kan prege hva jeg var opptatt av å se etter, og hvilke oppfølgingsspørsmål jeg stilte. Jeg har også skiftet problemstilling etter at jeg hadde intervjuene, og selv om problemstillingen ikke endret seg drastisk, kan det være at jeg hadde stilt andre spørsmål nå, enn det jeg gjorde.

At jeg brukte lydopptaker under intervjuene, ga meg en fordel i og med at jeg kunne tolke setningene og stemningen i etterkant. Dette tenker jeg gjør at måten jeg har tolket svarene på, er mer pålitelige.

Jeg kan rette et kritisk blikk mot at jeg valgte at begge informantene mine skulle være styrere i Reggio Emilia inspirerte barnehager. For det første gjør dette at jeg mest sannsynlig fikk de ideelle svarene, og ikke hvordan pedagogene faktisk arbeider. Dette valget tok jeg fordi at jeg ønsket en større nyanse i svarene, og at det skulle snakkes på det generelle og ikke kun om hvordan en avdeling arbeidet med temaene. Dette er også grunnen til at styrerne fikk utdelt

intervjuguiden god tid forkant, slik at de fikk tid til å tenke igjennom spørsmålene og reflektere over dem før intervjuet.

Ut ifra dette vurderer jeg også at funnene mine er relevant for alle som arbeider i barnehagen, og ikke kun for dem som jobber med en aldersbestemt gruppe barn i barnehagen.

En annen grunn til at jeg valgte styrere fra Reggio Emilia inspirerte barnehager, var at jeg hadde en genuin interesse for denne pedagogikken, og jeg mener det hadde vært urettferdig å stille en barnehage med en annen type profil opp mot en Reggio inspirert barnehage, fordi jeg på forkant var tilhenger av Reggio pedagogikk.

En annen svakhet med forskningsmaterialet mitt er at jeg ikke fikk mulighet til å bruke observasjon, som tidligere var tenkt. Dette var på grunn av smittevernsrestriksjonene i forbindelse med Covid-19, og utenfor min og barnehagenes kontroll. Dette gjør dog at jeg ikke fikk mulighet til å se i praksis hvordan det fysiske miljøet i barnehagene var eller hvilke materialer de hadde tilgang på.

En siste kritikk vil jeg rette til det store temaet jeg har valgt. Det er mye jeg gjerne skulle hatt med i oppgaven, men som det verken var tid eller ord til å ta med. Jeg har derfor fokusert på det jeg har tenkt var nyttig å ha med for å belyse problemstillingen min på best mulig måte, ut ifra hvordan jeg har tolket materialet jeg har hatt tilgang til. Dette er dog i vel viten om at det er mye mer å si om de aktuelle temaene i oppgaven.

3.6 Etske hensyn

Etikken dreier seg om normene for riktig og god livsførsel. Stilt ovenfor vanskelige avgjørelser i livet skal etikken gi oss veiledning og grunnlag for vurderinger før vi handler (Dalland, 2007, s.232). Forskningens mål om å vinne ny kunnskap og innsikt må ikke skje på bekostning av enkeltpersoners integritet og velferd (Dalland, 2007, s.233).

I min forskningsprosess sendte jeg i tråd med opplysningsloven (2000) samtykkeskjema (Vedlegg 1) hvor informantene fikk informasjon om intervjuets formål, hva deltakelse innebar og informantenes rettigheter. De fikk også informasjon om min taushetsplikt og at navnene deres ble anonymisert. Informantene ble muntlig informert om at de kunne få tilgang til transkripsjonen og analysen av dataene jeg samlet om dem, dersom de ønsket det. Kvale & Brinkmann skriver at det er naturlige forskjeller mellom muntlige og skriftlige språkstiler [...] og at kan virke usammenhengende (2015, s.213) Dette valgte jeg også å informere

informantene mine om, for at ikke informantene skulle føle seg fornærmet dersom de ønsket å lese transkriberingen av intervjuene.

Prosjektet ble meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og ble godkjent med bruk av lydopptaker. For å sikre anonymisering endret jeg navn når jeg transkriberte, skrev på bokmål og utelot dialektiske særegenheter. Informantene ble informert om at datamaterialet i lydopptakene ville bli transkribert og slettet innenfor en rimelig tidsfrist.

4. Funn fra intervju

I dette kapitlet vil jeg presentere funnene jeg gjorde i forbindelse med de to intervjuene jeg hadde med styrerne i barnehagene. Styrerne sine refleksjoner skal hjelpe meg å besvare problemstillingen «Hvordan skaper barnehagerommet vilkår for barns deltakelse og meningskapning?»

Selv om funnene henger sammen, har jeg prøvd å sortere etter beste evne i de ulike emnene:

4.1 Barns medvirkning, 4.2 Barnehagens rom, 4.3 Prosjektarbeid og 4.4 Estetiske læreprosesser.

4.1 Barns medvirkning:

Begge styrerne uttrykte viktigheten ved å drive pedagogisk arbeid basert på barns medvirkning. Intervjuene pærer preg av at innholdet i barnehagen er forankret i medvirkningsprinsippet.

Flere ganger ble det påpekt noen viktige egenskaper hos den voksne, og de som gikk igjen flere ganger var åpenhet, lydhørhet og det med å være undrende. Det ble også lagt vekt på den voksnes språk i samtale med barn. Det å klare å «kaste ball» og spille videre på barnas tanker. Hvordan man behersket kroppsspråk og stemmebruk var også viktige egenskaper.

Karoline forteller at de er ute etter barnas tanker når de utforsker nye fenomener. En viktig del av barns medvirkning er å kunne ta vare på, og spille videre på akkurat disse. Som basebarnehage har de tilgang på ulike materialrom, som gjør at i hvert fall de eldste barna får påvirke hva de skal holde på med og hvilke materialer de skal bruke til hvilken lek.

Begge barnehagene har ganske åpne årsplaner, med et vidt og åpent hovedmål som avdelingene kan jobbe etter. Året har en naturlig syklus, jul og påske kommer uansett. Men det er viktig at ting ikke er forutbestemt, for da blir det ingen medvirkning, forteller Anette. Vi kan ikke bestemme hva barna skal være interessert i. Og skal de faktisk lære noe, så må vi være lydhøre og lage planer etter interessene.

Begge styrerne påpeker at det er store fordeler med å la barna bli med på å påvirke sin egen hverdag. At barnehagen er et fellesskap, og barna skal utvikle demokratiforståelse er noen av dem. Dessuten vet vi ikke hva fremtiden trenger, og barna som går i barnehagen nå må gjerne løse problemer som vi ikke aner eksisterer enda, forteller Anette. Derfor må barna kunne tenke selv, bruke fantasien og få lov til å utforske det dem er interessert i. Å kunne videreutvikle egne tanker, samarbeide med andre og å drømme, nevner Karoline er viktig.

4.2 Barnehagens rom

I begge barnehagene var de opptatt av at rommene skulle leve. Karoline var opptatt av at rommene skulle være tilrettelagt for det barna trengte å utfordre seg på. Den voksne måtte være god på å observere hva som ble lekt med, og hvordan barna brukte rommet. Videre var hun også opptatt av at rommene skulle være innbydende for de neste som kom. Siden rommene er delt opp som ulike spesialrom, designet for ulikt bruk, blir de brukt av hele barnehagen.

Utfordringene med å jobbe på denne måten er at det kan være frustrerende for den voksne som skal bruke et rom og ikke finner det utstyret den trenger. Derfor ble det også brukt mye tid på å rydde. Dialog og avklaring mellom voksne og barn ble høyt verdsatt rundt barnas bruk av materialer og forflytning av dem. Klart barn skal få lov å bruke materialer som hører til i et annet rom, men da skal det avtales med den voksne som har ansvaret for rommet, forteller Karoline.

Anette forteller at det fysiske miljøet har utrolig mye å si for hvilken lek, interesse, fantasi og undring man klarer å holde liv i. Rommet må fylles med ting som inspirer dem, og som gjør at dem kan bruke fantasien. Som en avdelingsbarnehage har de muligheten til å lage sine egne rom mer personlig, siden avdelingen er et rom som kun tilhører dem.

Når man kommer inn i et rom, så skal man kunne se hva dem holder på med der. For eksempel om dem har prosjekt om sydpolen, så skal du kunne se det. Det skal være en tanke bak at rommet forandres, og det skal være for at barna skal få lære i dybden og få leke det ut.

Karoline forteller at de bruker barnesamtaler når de har et ledig rom de vil forandre på. Da spør den voksne om barna har ideer, og barna får være med å fylle rommet. For eksempel om barna ønsker å ha et rom for å leke butikk, så idémyldrer de om hva de trenger og hvordan skal det skal se ut. På den måten får barna være med å skape rom.

4.3 Prosjektarbeid

I begge barnehagene var prosjektarbeid en stor del av det pedagogiske arbeidet. Karoline sa at et prosjekt kunne vare i alt fra to timer, til et år. Hvor lang varigheten ble, var avhengig av barnas interesse for det, men også den voksnes evne til å gjøre noe mer enn å så frøet – altså å følge det opp.

I begge barnehagene var det også vanlig å forandre *noe* på rommet ved en prosjektstart. Begge styrerne syntes wow-effekten hadde en god effekt på barn når det kom til å fange interessen og skape litt ekstra hverdagsmagi. Barn blir jo ferdiglekt med ting, og da kan det ofte bli sånn at de går og spinner. Ved å ta nye elementer inn i rommet, så får barna brukt fantasien og leken blir på en helt annen måte, forklarer Anette.

Videre forteller Anette at de blant annet bruker pedagogisk dokumentasjon for å lære i dybden. Ting de gjør skal dokumenteres og opp så fort som mulig. På den måten finner de nye ting de lurer på, og som de kan spinne videre på og utforske ytterligere. Jo lengre et prosjekt varer, jo bedre viser det at de voksne har klart å fange interessene til barna.

Det som er viktig er at de hele tiden får påfyll og at du holder det levende. Det kan være alt fra nytt materiell, lese en bok, se en film eller besøke et sted. En av utfordringene Anette har sett i sin barnehage, er at de ansatte bygger ideer fra inspirasjonssider som Idebroen og istedenfor barnas interesse. Selv om det gjerne er fint og sånt, så er det vanskelig å få det til å leve, fordi det ikke er det som interesserer.

4.4 Estetiske læreprosesser

Begge styrerne var opptatt av materialene som barna blir tilbudt i skapende prosesser. De er opptatt av at det er ulike materialer barna kan få bruke når de skaper, slik at det som skapes representerer det *de* mener en ting ser ut som, og ikke slik den voksne ønsker at den skal se ut. For eksempel når de lager engler, blir de ikke kun tilbudt piperensere og fjær, men også perler, pinner, stoff også videre. På den måten får barna selv velge hvordan engelen skal se ut, og alle englene blir unike.

Anette trekker frem at de ikke ønsker å bruke ferdigproduserte materialer, som for eksempel plastikkøyne. Øyne kan være så ulike. De har forskjellige former og farger. Barna skal få lage øynene slik de selv ønsker at øynene skal se ut. Det viktigste med å skape er prosessen, og ikke det ferdige produktet. Barna blir fort nok opptatt av å være så lik som mulig, derfor tror jeg det er viktig at vi jobber for at ulikhet er bra i barnehagen, og at det dem gjør er bra. Samfunnet vil ikke tjene på at alle er like, forteller Anette.

Videre forteller Anette at hun mente at barn lærte best om de var interessert i innholdet og fikk bruke kroppen og sansene som verktøy for å lære med. Skal du lære noe *mer* enn bare ordet, så må du utforske. Du må ut i verden og bruke sansene dine. Lukte, kjenne og smake. Ja, du kan lære at en blomst er en blomst ved å se et bilde og pugge ordet, men skal du lære noe *mer* om begreper, farger, tekstur, lukt, konsistens – så må det utforskes. Og bare fra en liten samtale om et eple, så kan du få et prosjekt hvor de lærer alt de «skal», så lenge du har skjønnt at det der eple var interessant, og det kan du spinne videre på.

I Karoline sin barnehage, hvor det er ulike rom til ulikt bruk, skal det også være noe for enhver på de ulike rommene. På tegnerommet er det ikke bare tegnesaker. Der kan du klippe og lime, men du kan også lage konstruksjoner av steiner. Det varierte utvalget av materialer gjør at barna kan skape det dem vil.

Her er også utstilling en viktig del av pedagogikken. Karoline sier at det å løse oppgaver ulikt, stille ut resultatene og fremsnakke hverandre, er en viktig del av å forebygge mot mobbing. Man lærer seg å akseptere andre slik som dem er, og at det er kult å gjøre ting forskjellig.

Anette forteller om viktigheten av at den voksne har et åpent sinn i møte barns estetiske læreprosesser. Alle har med seg ting fra sin egen barndom, men det er viktig at vi klarer å se hvor barna er i dag. Barnekulturen endrer seg hele tiden, og det som var gøy før er ikke like gøy nå lengre. Det går for sakte, rett og slett. De får utrolig mye inntrykk, derfor blir det enda viktigere å klare å fange oppmerksomheten deres, slik at de uttrykt også. Da blir de aktiv i sin egen læring også.

5. Drøfting og konklusjon

Jeg skal nå drøfte funnene fra kapittel fire, opp mot teorien jeg har presentert og mine egne tanker og oppfatninger rundt temaene. I kapittelet over funn valgte jeg å dele inn i fire ulike hovedtemaer for at det skulle bli mer oversiktlig å lese. Siden temaene glir naturlig inn i hverandre, vil det ikke være hensiktsmessig å kunne holde dem separat i dette kapittelet.

Jeg vil presisere at det ikke var alt fra intervjuene ble presentert i funn-delen, da dette hadde tatt alt for stor plass i oppgaven. Det vil derfor bli presentert funn i denne delen som ikke er presentert tidligere. Dette er for å underbygge hvordan barnehagene arbeider med teamene i praksis.

I slutten av kapittelet kommer konklusjonen av drøftingen.

5.1 Barnehagens rom og barns medvirkning

I barnehagene er det vanligste å ha et rom eller et fast sted som «tilhører» en gruppe med barn. Det kan for eksempel være en avdeling, en base eller en sone. Informantene mine, som var styrere i barnehager med ulik utforming, hadde ganske like meninger om hvor viktig det fysiske miljøet i barnehagen var for lek og læring. Begge styrerne var tydelig på at rommene, i samsvar med Reggio Emilia-filosofien, skulle leve.

Men hva er det som gjør at et rom blir levende? Slik jeg forstår det, kan et levende rom knyttes til prosjektarbeid og de estetiske prosessene i barnehagen. I det levende rommet er veggene fylt med det som inspirerer og utfordrer, det er fylt med materialer som gjør at man kan skape, og det er fylt med barna sine uttrykk. Og siden alt dette er i en konstant bevegelse, gjør det at rommet lever. Når styrerne forteller om det levende rommet på denne måten, gjenspeiler det seg godt i Reggio Emilia-filosofien hvor rommene skal inspirere til fordypning og skapende arbeid.

Ifølge Karoline var de alltid inne i et prosjekt. Hun beskriver kjennetegnet for prosessene i hennes barnehage som at de ser ting på ulike måter. Først snakker de om et fenomen, før de går over i det kreative og skapende. Til slutt så knytter de det til leken. I basebarnehagen hvor hun er styrer, har barna tilgang til ulike rom, ment for ulikt bruk. Ett rom blir brukt som prosjektrum, og det er dette rommet som er i mest bevegelse.

I Anette sin avdelingsbarnehage skulle rommet fortelle hva barnegruppen var opptatt av, når du kom inn i det. Rommene skulle være tiltalende, og inspirere barna til å ville lære mer om noe. Hva de skal lære mer om, skal heller ikke være forutbestemt. En pedagog kunne gjerne ønske seg i en retning, men hvor man ender opp i et prosjekt, det skulle komme an på hvor barnas interesse er.

Jeg ser på dette som det ideelle bildet, og ikke nødvendigvis det er det reelle til enhver tid. Det kan like gjerne tenkes at rommet representerer det de voksne ønsker at barnegruppen skal arbeide med, og ikke nødvendigvis at de voksne har planlagt arbeidet ut ifra medvirkningsprinsippet.

Rammeplan for barnehagen (2017, s.17) sier at personalet skal organisere rom, tid og lekemateriale for å inspirere til ulike typer lek. Rammeplanen (s.21) sier også at barnehagen skal ivareta barns rett til medvirkning, blant annet ved at barna jevnlig skal få være med å planlegge og vurdere barnehagens virksomhet.

Som ansatt i barnehagen er man forpliktet til å følge rammeplanen, men hvordan man tolker og forstår den er individuelt, da den kun legger føringer og ikke forteller om hvilke metoder som skal brukes i arbeidet. Men som en Reggio Emilia inspirert barnehage tenker jeg at det vil være naturlig å se medvirkningsbegrepet i rammeplanen i sammenheng med hvordan personalet skal organisere rommet, tid og lekemateriell på.

Rommene i Reggio Emilia blir innredet ut fra et syn om at forskjellige estetiske opplevelser og skapende uttrykk gir barn forskjellige erfaringer. Disse erfaringene og opplevelsene gjør at barna kan lære mer om seg selv og om andre, men også lære deres omverden bedre å kjenne, og hvor de får mulighet til å utvikle en sterk identitet (Kjær, 2018, s.143). Anette fortalte at det fysiske miljøet hadde mye å si for hvilken lek, fantasi og undring det var på en avdeling.

Waterhouse hevder at materialer vil kunne inspirere til skapende prosesser, som både utvider begrepsforståelsen, men også lar barna kjenne på mestringsfølelse, glede og frustrasjon (2013, s.175). Anette fortalte at de var opptatt av å tilby barna ulike udefinerte materialer for å få i gang skapende prosesser hvor barna blir nødt til å bruke fantasien i lek. En pappeske kan for eksempel både være en båt, et fly, et hus og en hule, mens en definert båt gjerne bare blir en båt.

Waterhouse hevder også at å erfare at man kan påvirke og endre materialer til å oppstå i ny form, gir opplevelser av både mestring og glede, men også frustrasjon når man møter

motstand i materialet (Waterhouse, 2013, s.175). Igjen vil jeg bruke pappesken som eksempel:

Barna vil bygge en borg av firkantede pappesker. På toppen av borgen skal det være et utkikkstårn. Barna kjenner på frustrasjon når den firkantede pappesken ikke blir rund, slik de ønsker at tårnet skal være. Her ser jeg for meg at barna kan få to ulike møter med pedagogen. Den ene pedagogen sier at det går helt fint å ha et firkantet tårn og at barna får leke med det dem har tilgjengelig. Den andre pedagogen går i dialog med barna, og undrer seg sammen med dem om *hvordan* de kan få pappesken til å endre form. Jeg tenker at det siste møte med pedagogen kan gi barna en opplevelse av mestring og glede. Den gir også en erfaring med hvordan papp fungerer, og hvordan det er mulig å endre materialet for å få den formen du ønsker.

Anette presiserte flere ganger hvor viktig det var at den voksne gikk i dialog og undret seg sammen med barna når barna hadde spørsmål, ideer og tanker rundt fenomener. Også Karoline var opptatt av at den voksne ikke skulle sitte med fasiten, men bistå barnet til å bygge videre på egne tanker. Jeg fikk inntrykk av at de jobbet målrettet mot fremtidens barn, hvor viktige egenskaper var å kunne samarbeide med andre, være gode problemløsere, tenke kritisk og tenke utenfor boksen.

Jonstoj & Tolgraven (2003, s.7) skriver at vi må bli enda dyktigere i å se og lytte til det iderike og fantasifulle barnet. Har vi et syn på barn som kompetente, så er det ingen grunn til å undergrave tankene dem har. Voksne kan ha en tendens til å komme litt for fort med svar når barna fortsatt er i undersøkelsesfasen, og dermed blir den gode refleksjonsfasen borte i dragsuget. I rammeplan for barnehage (2017, s.11) står det at barn skal møtes som individer og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden. Som ansatt i barnehage har man mulighet til å være viktige voksne i barn sine liv, og man har dermed et stort ansvar for hvordan barn opplever seg selv. Jeg slutter meg til Fennefoss & Jansen, som skriver «Preges kommunikasjonen av en utvekslingstone, skaper det muligheter for at både barn og voksne kan opptre som likeverdige subjekter som deler meninger og erfaringer (2012, s.127).» Jeg tenker at om barna skal se på seg selv som kompetente, trenger de å kunne se seg selv som kompetente gjennom de voksnes handlinger og ord. Med det mener jeg at den voksne må møte barnet på en anerkjennende måte, og gi barnets meninger og tanker kraft. Jeg mener også at det handler om at det barna tenker og ønsker, får betydning og har virkning på videre arbeid.

5.2 Meningskapning

Taguchi skriver at ved hjelp av ulike materialer kan barna uttrykke og framstille allerede gjennomlevd mening og kunnskap, eller forske etter ny mening og kunnskap, helst om og om igjen (Taguchi, 2015, s.67)

Anette forklarte at når de skulle inn i et prosjekt, så var det viktig at barna fikk ekte bilder av det de skulle undersøke. Samtidig skulle det ikke bare være ett bilde som var representativt. Skulle de for eksempel ha et prosjekt om sommerfugler, så skulle barna få mange bilder av sommerfugler, slik at de selv kunne danne seg bilder om hva en sommerfugl var *for dem*.

Mens Waterhouse hevder at barns valg av materialer i stor grad styres av hva dem blir tilbudt (Waterhouse, 2013, s.175), var Anette opptatt av mangfoldet i materialene barna fikk velge i under skapende prosesser. Hun mente at det barna skapte skulle bære barnets særpreg og være unikt og representativt for barnets tanker.

Karoline hadde en litt annen tilnærming til barns bruk av materialer. De hadde ett materialrom som skulle brukes til skapende prosesser, mens de andre rommene appellerte til andre aktiviteter. Selv om barn kunne gå mellom rommene, krevde det en tillatelse fra en voksen. Her kan pedagogens spenningsfelt som Fennefoss & Jansen (2012, s.127) skriver om, ha innvirkning på om hvorvidt barna får bruke materialrommet så mye som de egentlig ønsker. Karoline snakket også flere ganger om at barna skulle bli «opplært» i hvordan man håndterte materialer, slik at de ikke ble borte eller ødelagt. Dette handler kanskje noe om at de har materialer tilhørende ulike rom, og med mange rom og uten orden, blir det fort kaos.

Men jeg tenker at den voksnes makt kommer tydelig til syne når Karoline snakker om barns bruk av rom og materialer. Selv om Karoline har beskrevet barnehagen som en ja-barnehage, som betyr at de voksne ikke skal si nei om det er mulig å gjennomføre det barna spør etter, kan barns bruk av materialer og rom bli styrt etter klokkeslett, antall voksne tilgjengelig eller rett og slett den voksnes humør. Jeg tror at å være en ja-barnehage er kanskje en ting å strebe etter, men også noe som forblir ideelt og ikke reelt.

I de skapende prosessene trekker Anette frem bruken av ferdigproduserte produkter, som for eksempel hatter og øyne. Kjær skriver at et estetisk blikk innebærer at man er interessert i hvordan barn opplever seg selv og forstår omgivelsene (2018, s.26). La oss si at barnegruppen har et prosjekt om kroppen, og i dag står ansiktet på menyen. Hvis jeg bruker øyne som eksempel, så har øyne utallige forskjellige farger og former. Om barna skal lære seg verdien i

å være unik og ulike, er det da riktig at man i barnehagen skal tilby materialer som gjør at resultatet blir likt? Kjær skriver at refleksjoner som barna har gjort seg underveis, kommer til syne i barnas uttrykk og handlinger (Kjær, 2018, s.44). Kan pedagogene hente like mye ut av barnas tanker gjennom barnas uttrykk, med ferdigproduserte produkter? Blir den skapende prosessen like verdifull? Jeg tror ikke det. Jeg tror de unike prosessene og refleksjonene man kan få ut av at barna får skape slik dem selv ønsker at øynene skal se ut, er mye viktigere enn at resultatet blir pent og mest mulig likt det «naturlige». Fantasien og tankefriheten får et mye større spillerom, om barna får skape fra eget hode.

5.2.1 Prosjektarbeid

Som Reggio Emilia inspirerte barnehager, arbeidet begge barnehagene med fordypning gjennom prosjektarbeid. Kjær skriver at når de i Reggio Emilia innreder rommene, blir det lagt stor vekt på at de fysiske rammene og at materialene skal være spennende, slik at de oppmuntrer til fordypning, estetiske opplevelser og skapende arbeid (Kjær, 2018, s.143). Karoline fortalte at prosjektene kunne vare i alt fra to timer, til et år, og at varigheten skulle avgjøres av barnas interesse for det de holdt på med. Også Anette presiserte dette med varighet. Hun mente at når barna var ferdiglekt med noe, så ble det ofte slik at dem gikk rundt å «spant». Pedagogens jobb her var å være lydhør og forsøke å fange opp barnas interesser, og gi dem påfyll med materialer slik at de kunne bruke fantasien på nytt.

Karoline beskriver prosjektstart som å så et frø, og sier det handler om pedagogens måte å fange barnas oppmerksomhet. Anette på sin side, forklarer at med dagens teknologi er det lett for pedagogene å finne inspirasjon andre steder enn hos barna. Hun trekker frem facebook-siden «Idebroen for barnehagen» som eksempel. Det som går igjen ved denne metoden, er at det blir vanskelig å få prosjektene til å leve, rett og slett fordi det ikke er basert på barnas interesser. Slik jeg ser på det, er man nødt til å være lyttende, å ha et blikk i hva barna trenger å utfordre seg på, hva de ønsker å forstå og undersøke, for å lykkes med langvarige prosjekter. Det må også appellere til leken, og pedagogene må tilrettelegge det fysiske miljøet for at barna skal kunne «leke det ut».

Fredriksen skriver at meningskapning er prosesser hvor nye forståelser skapes gjennom samspill mellom mennesker (Fredriksen, 2013, s.74). Å holde på med prosjektarbeid basert på barnas interesser ser jeg på som en funksjonell metode for å lære i dybden på. Som det fellesskapet som barnehagen er, kan barna kan få mulighet til å bli eksperter på noe som interesserer dem, gjennom å lære sammen og av hverandre. Ikke bare i lek, men av hverandres tanker, skaperverk og hverandres måter å løse oppgaver på. Å arbeide med

prosjekt og å fordype seg i ting, gir også mulighet for å studere fenomener fra ulike sider. Å reflektere i fellesskap og utforske de ulike hypotesene, kan gjøre at barna føler seg sett og hørt. Det kan gi følelsen av at deres mening betyr noe for fellesskapet. Sett i sammenheng med barnehagens verdigrunnlag, hvor barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta (Rammeplan for barnehagen, 2017, s.11), kan prosjektarbeid gi denne muligheten, men ikke bare det. Ved å studere hverandres meninger og tanker, kan det også gi muligheten til å skape ny mening ved noe.

Anette var opptatt av hvordan pedagogene i hennes barnehage brukte pedagogisk dokumentasjon på, for å føre prosjektarbeid videre. Hun mente at ved å dokumentere og stille ut barnas verk, kunne barna gjenoppleve aktiviteten og reflektere rundt sitt eget arbeid. Men det var også en måte å lære av hverandre på.

I regjeringens temahefte «Om barns medvirkning» skriver Kristoffersen om pedagogisk dokumentasjon: Ved å la barnegruppen gjenfortelle, forklare hvordan de har tenkt og gjort og svare på spørsmål fra andre barn, kan de «smitte» hverandre med engasjement, inspirasjon, nysgjerrighet, nye spørsmål og ny utforskning. Barna inspireres av hverandre, og leken kan ta nye veier (Kristoffersen, 2014, s.62).

Anette var klar på at når noe var blitt dokumentert, skulle dokumentasjonen bli synlig for barna så fort som mulig, nettopp fordi at både barnegruppen skulle få mulighet til å spille videre på tanker rundt det som allerede var blitt gjort. Dette tenker jeg også er en god mulighet for pedagogene og fange opp tanker og utsagn som de kan bruke videre i refleksjon og planlegging.

Karoline nevnte at å stille ut det skapende arbeidet barna hadde gjort, var en del av strategien mot å forebygge for mobbing. Selv om hun ikke snakket eksplisitt om refleksjoner blant barnegruppen, tolket jeg det som at det var en viktig del av arbeidet de gjorde med den pedagogiske dokumentasjonen. I temaheftet «Om barns medvirkning» skriver Kristoffersen at ved å la barn få del i andre barns prosesser, kan de se på gruppen som en ressurs. La barna se på likheter og forskjeller, og oppleve at ulikhet er en ressurs (Kristoffersen, 2014, s.62).

Både Karoline og Anette sa at for å kunne planlegge aktiviteter og prosjekter med barns medvirkning underveis, krevde det en åpen årsplan. I barnehagen er det mange føringer og mål fra øvrige hold, som kan skape begrensninger i hvorvidt barna får mulighet til å medvirke i planleggingen. Waterhouse skriver at barns valg av materialer styres i stor grad av tilbudet

dem får (2013, s.175). Jeg tenker at barnehagens materialvalg påvirkes av ulike faktorer, men at økonomi og personalets kompetanse om materialer kan være noe av dem.

5.3 Konklusjon

Det jeg har funnet ut er at barnehagen har gode muligheter for å skape vilkår for barns medvirkning og meningskapning. Hvordan det fysiske miljøet er tilrettelagt, skaper forutsetninger for hvilke fantasi og lek som foregår inne i barnehagen. Hvordan de voksne møter barnas tanker, og i hvilken grad de klarer å undre seg sammen med barna, skaper forutsetninger for hvor endeløs fantasien kan strekkes.

Hvordan de voksne lytter til barna, og klarer å bruke rommet til å utfordre og inspirere, er avgjørende for vellykkede prosjekter. Hvordan pedagogisk dokumentasjon blir brukt for å fremme videre trangt til utforskning, er også et viktig moment i prosjektarbeid. Jeg ser at å arbeide med prosjekt, og å få mulighet til å fordype seg i det barna selv er interessert i, skaper gode vilkår for meningskapning.

De voksne i barnehagen må også være bevisst på hvilken makt de har for at barna skal føle seg anerkjent i barnehagen, men også hvilke forutsetninger de gir slik at barna kan føle på mestring i de skapende aktivitetene. Valg av materialer, tilpasset barn med ulike behov, er en forutsetning for at barna skal ha lyst til å skape.

Jeg ser at å arbeide med inspirasjon fra Reggio Emilia pedagogikken, hvor både barnet og det fysiske miljøet er en integrert del av pedagogikken, kan gi gode vilkår for barns medvirkning. Men også at det har betydning for barns læring og utvikling. Barnehagen er en stor del av barns liv, og med voksne som støtter dem i tankene, aktivitetene og leken deres, har betydning for hvordan barn opplever seg selv, men også hvordan barn forstår sammenhenger og forståelse av verden.

6. Avslutning

Gjennom arbeidet med denne bacheloroppgaven har jeg på bakgrunn av intervjuer med to styrere fått innsikt i deres refleksjoner rundt barns medvirkning, barns estetiske læreprosesser og barnehagens rom. Basert på disse refleksjonene, valgt teori og egne tanker har jeg drøftet rundt problemstillingen min «Hvordan skaper barnehagen vilkår for barns medvirkning og meningskapning?». I alle barnehagene jeg har vært innom har de arbeidet med en form for medvirkning, estetiske læreprosesser og pedagogisk dokumentasjon. I alle barnehagene har barna brukt materialer og hatt prosjekter i ulik grad. Alle barnehager skal basere innholdet sitt på det som er nedfelt i rammeplanen. Men rammeplanen sier bare hva du skal gjøre, og ikke hvordan. Det er nettopp dette, *hvordan*. *Hvordan* barnehagene arbeider med barns medvirkning. *Hvordan* barnehagen jobber med estetiske læreprosesser. *Hvordan* barnehagene bruker pedagogisk dokumentasjon. Det er det som skaper særpreget til barnehagene som er inspirert av Reggio Emilia filosofien.

Det har vært et vidt og spennende tema å undersøke. Jeg kan se at jeg så vidt har klart å dykke i temaet, og jeg ser at jeg fortsatt har mye å lære. Det er mye jeg gjerne skulle forsket på videre, men jeg tenker at jeg ville fordypet meg enda mer i de estetiske læreprosessene, og sett på personalets kompetanse knyttet til det.

7. Litteraturliste

- Austring, B. & Sørensen, M. (2006) *Æstetik og Læring – Grundbog om æstetiske læreprocesser*. Copenhagen: Hans Reitzels Forlag.
- Bae, B. (2012) Barnehagebarns medvirkning – overordnede perspektiver og internasjonal forankring. I Bae, B. *Medvirkning i barnehagen – potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bae, B (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehage I B.Bae, B.E.Eide, N.Winger. & A.E. Kristoffersen. *Temahefte: Om barns medvirkning*. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4.utg). Oslo: Gyldendal
- Edwards, C. Gandini, L. Forman, G. (2012) *The hundred languages of children – The Reggio Emilia experience in transformation*. California: ABC-CLIO, LLC
- Eide, B.J. & Winger, N. (2006). Dilemmaer ved barns medvirkning. I B.Bae, B.E.Eide, N.Winger. & A.E. Kristoffersen. *Temahefte: Om barns medvirkning*. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Fennefoss, A.T. & Jansen, K.E. (2012) Dynamikk og vilkår – et spenningsfelt mellom det planlagte og barns medvirkning i barnehagens læringsaktiviteter. I B.Bae. *Medvirkning i barnehagen – potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Franck, K. & Glaser, V. (2014) Rett til medvirkning for barn med særskilte behov. I Sjøvik, P (Red.), *En barnehage for alle*. (3.utg, s.304-320). Oslo: Universitetsforlaget.
- Fredriksen, B. (2013) *Begripe med kroppen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere – En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- 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: Cappelen Damm
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3.utg). Oslo: Gyldendal
- Kjær, A. (2018). *Barn og estetisk praksis – sanser, væren og læren*. Oslo: Cappelen Damm
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen – Innhold og oppgaver*.

Kristoffersen, A.E (2006). En forskjell som må føre til en forskjell - om barns medvirkning i planleggings- og vurderingsarbeidet. I B.Bae, B.J. Eide, N. Winger & A.E. Kristoffersen.

Temahefte: Om barns medvirkning. Hentet fra:

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf

Korsvold, T. (2020, 19. februar). Barnehage. I Store norske leksikon. Hentet fra:

<https://snl.no/barnehage>

Kvistad, K. & Søbstad, F. (2005) *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm

Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Pettersvold, Mari. (2014). Demokratiforståelser og barns demokratiske deltakelse i barnehagen. *Nordic Studies in Education*, 02. Hentet fra:

https://www.idunn.no/np/2014/02/demokratiforstaelser_og_barns_demokratiske_deltakelse_ibar

Taguchi, L.H. (2015) *Hvorfor pedagogisk dokumentasjon?* Oslo: Universitetsforlaget

Thorbergesen, E. (2007) *Barnehagens rom*. Oslo: Pedagogisk forum

Waterhouse, A. L. (2013) *I materialenes verden – perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet*. Bergen: Fagbokforlaget

8. Vedlegg

Vedlegg 1

Informasjons- og samtykkeskjema

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan barnehagerommet kan skape vilkår for barns deltakelse og meningskapning. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg. Ansvarlig for forskningsprosjektet er Høgskulen på Vestlandet.

I forbindelse med min bacheloroppgave skal jeg gjennomføre kvalitativt intervju, og jeg har valgt deg som informant ut fra følgende kriterier:

- Styrer i barnehage
- Barnehagen har fokus på det fysiske rommet i barnehagen

Formål

Jeg studerer ved Høgskulen på Vestlandet, hvor jeg holder på med min bacheloroppgave. Temaet på bacheloroppgaven min er barnehagens rom. Jeg har valgt dette temaet fordi jeg syntes det er utrolig spennende og viktig, siden barna tilbringer mye av tiden i barnehagen. Jeg ønsker å undersøke hvordan barnehagene arbeider med rommet, barns medvirkning i forhold til rommet, og hvilke verdier og holdninger som styrer i møte med skapelsen av et rom.

Hva innebærer deltakelse for deg?

Jeg ønsker å bruke diktafon/lydopptaker under intervjuet, i tillegg til noen skriftlige notater underveis. Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med taushetsplikten og personvernregelverket. Det er jeg som student, og veileder, Jeanett Ann Goodwin, som vil ha tilgang til opplysningene som kommer frem i intervjuet. Navn og kontaktopplysninger vil bli erstattet med fiktive navn, det skal ikke være mulig for deg å bli gjenkjent. Alt datamateriale vil bli lagret innelåst, og alle data fra intervjuet vil bli slettet etter avsluttet og bestått prosjekt. Dato for sletting av alt materiell er satt til 14.08.2020

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.

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. Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke, og det vil ikke være mulig å identifisere deg i oppgaven.

Dersom du samtykker til deltakelse, er det fint om du underskriver vedlagt samtykkeskjema.

Mer informasjon?

Hvis du har spørsmål til studien, ta kontakt med:

- Bachelorstudent ved Høgskulen på Vestlandet, Xxxxx. Telefon/e-post: Xxxxx– [Xxxxx](#)
- Veileder, Xxxxx. E-post: [XXXXXX](#)
- Vårt personvernombud: Xxxxxx, personvernombud@hvl.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17

Med vennlig hilsen
Bachelorstudent
Xxxxx

+

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet «Hvordan skaper barnehagerommet vilkår for barns deltakelse og meningskapning», og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

å delta i kvalitativt forskningsintervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet og bestått.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2 Intervjuguide

ROM

- Hvilke tanker får du når jeg sier barns bruk av rom?
- På hvilke måter tenker du at et rom kan påvirke barna?
- Hvordan arbeides det med utviklingen av et innerom? (organisering, plassering, romdeling, tilgjengelighet av materiell)
- Hvordan disponerer dere tiden på å utvikle rommet?
- Hvordan tror du barn ser muligheter i rom, sammenlignet med personalet?
- Hva med begrensninger?

1. DELTAKELSE

- Hva legger du i barns medvirkning?
- Hva tenker du om barns tilgang til materiell?
- Hvor ofte pleier dere å forandre rom, og får barna være deltakere i prosessen?
- Hvilke negative konsekvenser kan det ha for barn at rom blir forandret?
- Hvilke tanker har du rundt regler ved barns bruk av rom?

3. ESTETISKE LÆRINGSPROSESSER

- Hva legger du i estetiske læringsprosesser?
- Hva tenker du det fysiske rommet har å si for barns estetiske praksis?
(f.eks. avskjermede rom, primære artefakter i forhold til å skape et mellomrom)
- Hva tenker du estetiske læringsprosesser har å si for barns opplevelsesverden?
- Hva tenker du er viktige egenskaper hos personalet når det jobbes med estetiske læringsprosesser?
- Hva kan være personalets utfordringer i møte med barn og estetiske prosesser?

Vedlegg 3

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Bachelor Barnehagelærer - Rom

Referansenummer

[REDACTED]

Registrert

21.03.2020 av [REDACTED] - [REDACTED]@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

[REDACTED]@hvl.no, tlf: [REDACTED]

Type prosjekt

Studentprosjekt, bachelorstudium

Kontaktinformasjon, student

[REDACTED], tlf: [REDACTED]

Prosjektperiode

01.04.2020 - 14.08.2020

Status

23.03.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

23.03.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 23.03.2020 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5e3a9ab8-6144-42a2-b14a-c289a5c9d3b8>

1/2

28.5.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 14.08.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vedlegg 4

Model 22. Grundmodellen

1. Impuls	Her indsamles eller skabes indtryk af en art, der kan motivere deltagerne til å udtrykke seg.	Empirisk læring
2. Optakt	Her skabes et fælles fokus, en stemthed, som utgangspunkt for den skabende proces.	
3. Eksperiment	I denne fase øves der og laves skitser og foreløbige formudtryk.	
4. Udveksling	Midtvejs fremlægges skitserne internt i gruppen til gjensidig inspiration.	Æstetisk læring
5. Forbydelse	Her skabes efterhånden de færdige produkter i en fokusert medieringsproces.	
6. Præsentation	Produktene præsenteres for og kommunikerer med et eksternt publikum.	
7. Evaluering	Til sist udtrykker deltagerne sig æstetisk og eller diskursivt om proces og produkt.	Diskursiv læring.

Hentet fra bok: Austring og Sørensen, 2006, s. 179