

Rommet med det rare i

Av

Ida Berge

kandidatnummer: 513



Bacheloroppgave **Barnehagelærer heltid med kunstfaglig profil**

Trondheim, Mai 2016

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse:

Forord.....	S. 3
1.0 Innledning.....	S. 4
1.1 Avgrensing.....	S. 4
2.0 Teori.....	S. 5
2.1 Små barn.....	S. 5
2.2 Iscenesettelse.....	S. 6
2.3 Gjenbruksmaterialer.....	S. 7
2.4 Berike barnas lek.....	S. 8
3.0 Metode.....	S. 9
3.1 Kvalitativ metode.....	S.10
3.2 Kasusstudie.....	S. 10
3.3 Observasjon som kvalitativ metode.....	S. 12
3.4 Observatørrollen.....	S.13
3.5 Video som kvalitativ metode.....	S. 14
3.6 Fenomenologisk inspirert metode.....	S.14
3.7 Etske retningslinjer.....	S.15
3.8 Analyse.....	S.16
4.0 Presentasjon av data og drøfting.....	S.16
4.1 Scenebeskrivelse 1.....	S.17
4.2 Scenebeskrivelse 2.....	S. 20
4.3 Scenebeskrivelse 3.....	S. 22
4.4 Scenebeskrivelse 4.....	S. 24
4.5 Scenebeskrivelse 5.....	S. 26
4.6 Scenebeskrivelse 6.....	S. 29
4.7 Problemstilling.....	S. 31
5.0 Avslutning.....	S. 33
Referanseliste.....	S. 34

Forord:

Inspirasjonen til min bacheloroppgave møtte jeg allerede i min førsteårspraksis. Jeg hadde tidligere litt erfaring i fra barnehagen, men i denne barnehagen møtte jeg på et nytt fenomen jeg aldri hadde sett før. For på slutten av hver eneste dag ryddet personalet lekene *fram*. I kjøkkenkroken ble bordet dekket med fat, kopper, bestikk og blomster, på gulvet kunne forskjellige leker i samspill bli satt sammen til små installasjoner. De fleste av lekene bestod av gjenbruksmaterialer, som barnehagen hadde fått av foreldre, eller bedrifter. I løpet av denne praksisperioden så jeg hvordan lekene ble brukt som de var, eller transformert til andre ting, og hvor delaktige de var i leken. Rommet ble møtt med samme engasjement hver dag, som om det ropte "Her er jeg, kom å lek med meg". Denne inspirasjonen har fulgt meg igjennom mine tre år på Dronning Mauds Minne Høgskole (DMMH), hva var det med akkurat denne barnehagen? Var dette et spesielt fenomen som skjedde der kun fordi barna var vant med gjenbruksmaterialer og iscenesetting av rom, eller kunne dette fenomenet også overføres til en barnehage hvor dette var noe helt ukjent? Dette ønsket jeg å finne ut.

Før oppstart av bacheloroppgaven fikk jeg en anbefaling av mine veiledere ved DMMH om å kontakte en barnehage som hadde gjennomført et liknende prosjekt hvor de hadde fjernet lekene fra barnehagen og kun innført forskjellige gjenbruksmaterialer. Jeg var så heldig at jeg fikk besøke denne barnehagen, komme å observere og samtale med personalet. Dette var en stor videre inspirasjon til mitt eget arbeid, så en stor takk er rettet mot dem. Etter å ha vært i denne barnehagen og latt meg inspirere, tok jeg kontakt med Pål Bøyesen, daglig leder ved ReMida senteret. ReMida er senteret for kreativt gjenbruk i Trondheim, et senter hvor det smales inn forskjellige typer med overskuddsmaterialer, feilproduserte materialer, restmaterialer og lignende fra forskjellige bedrifter i næringslivet. Senteret er åpent for at barnehager, skoler og flere kan benytte seg av materialene. Pål ved ReMida senteret var så grei å lånte meg materialer, samt kom med gode forslag til hva jeg skulle velge ut i fra det store mangfoldet av materialer.

Jeg vil takke alle mine samarbeidspartnere i løpet av denne prosessen. Mine veiledere, barnehagen jeg fikk observere i, Pål Bøyesen ved ReMida senteret, barnehagen jeg fikk gjennomføre prosjektet i og til slutt mine medstudenter for støtte og veiledning igjennom denne prosessen.

1.0. Innledning:

Temaet barn og rom er noe jeg har inntrykk av at er blitt et større satsingsområde de siste årene, med vekt på både arkitektur, inne og uterom. Dette kan ha sammenheng med en større utbygging av nye barnehager etter kravene om full barnehagedekning. Det er etablert forskningsnettverk om barn og rom, som er et samarbeid mellom flere høyskoler i Norge. Hansen, Høyland, Krogstad & Moser (2013) har skrevet boken *Rom for barnehage*, som er basert på flere forskningsprosjekter og praktisk orienterte bidrag omkring hva som fremmer gode rammer for lek, læring, omsorg og danning. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, kapittel 1 om barnehagens formål, verdigrunnlag og oppgaver blir det også lagt vekt på det fysiske miljøet som fremmer alle barns utvikling. I rammeplanen står det at "Barnehagen skal ha arealer og utstyr nok til lek og varierte aktiviteter som fremmer bevegelsesglede, gir allsidig bevegelseserfaring, sanseerfaring og mulighet for læring og mestring. Veksling mellom lek, læring, konsentrasjon og utfoldelse er grunnleggende for fysisk og psykisk velvære" (KD, 2011, s.22). Her kan også Reggio Emilia filosofien, som er blitt populær blant barnehager i Norden trekkes frem, som har et stort fokus på *Rommet som den tredje pedagog*.

Slik jeg nevnte tidligere er dette noe jeg har inntrykk av er blitt et større satsingsområde, og som også fenger min personlige interesse. Et rom har så utrolig mange muligheter, bare man er kreativ nok. Jeg har inntrykket av at barnehager blir mer og mer sterile, med hvite vegger uten snev av barnas uttrykk. Jeg er av den tro at i en barnehage skal det være spor etter barna som er og har vært der. Jeg mener at et rom kan fremdeles se ryddig ut, selv om lekene er lagt fram på en estetisk og innbydende måte.

1.1. Avgrensing:

Jeg hadde flere mulige problemstillinger til å begynne med, og det var vanskelig å bestemme seg for hvilken retning jeg skulle gå innenfor tema barn og rom. Men etterhvert ble det klarere for meg at jeg ønsket å fokusere på de yngste barna, bruk av rom, iscenesettelse og det å berike leken. Etter veiledning endte problemstillingen opp med å bli: *Hvordan kan 2-3 åringer ta i bruk et rom iscenesatt med gjenbruksmaterialer, og hvordan kan materialene være med på å berike barnas lek?*

2.0. Teori:

I denne delen av oppgaven ønsker jeg å redegjøre for teorien som jeg har støttet meg til i denne prosessen. Denne teorien er vinklet inn mot hovedbegrepene mine i problemstillingen, som da er små barn, iscenesettelse, gjenbruksmaterialer og det å berike barns lek.

2.1. Små barn:

Wallin i Wolf (2014) skriver at “et barn har hundre språk”, dette er et uttrykk som stammer fra den skapende pedagogikken i området Reggio Emilia i Italia. Denne pedagogikken innebærer en forståelse for at barn har mer enn bare sitt verbale språk til å utforske og skape verden, og at det er viktig at vi som voksne ser barnets ressurser og kompetanse, for så å legge til rette for pedagogiske miljøer der barna kan bruke sine “hundre språk” og uttrykksformer (Wolf, 2014, s. 98) Wolf (2014) trekker frem det at små barns væremåter og uttrykksmåter i stor grad er kroppslig og lekende. Barnas subjektive uttrykk kommer til syne igjennom bevegelse, kroppslige lekende uttrykk, blick og ansiktsuttrykk (Wolf, 2014, s.99). Fredriksen (2013) støtter opp om denne forklaringen og har beskrevet begrepet å *begripe med kroppen* som en kombinasjon av det som barna griper her og nå, og barnas tidligere erfaringer. Når barna begriper med kroppen skjer det vanligvis i mens barna leker, og det hjelper dem å forstå seg selv og verden rundt dem. Leken kan beskrives som en utforskende aktivitet der barna kan oppdage mulighetene som bor i kroppen deres, oppdage kunnskap og skape sin egen identitet (Fredriksen, 2013, s.33).

Wolf (2014) trekker fram at det å ha kunnskap om opplevelsen i samspill og lek kan hjelpe oss å tolke og forstå små barns lekende væremåter og uttrykk. Det å være en aktiv lytter er en forutsetning når en skal prøve å oppfatte kompleksiteten ved de yngste barnas opplevelser. Menneskers opplevelser av den samme situasjonen kan være ulike. Vi som voksne kan ikke ta barns perspektiv, men vi kan prøve å forstå gjennom å undersøke barnas uttrykk i en lek eller en situasjon (Wolf, 2014, s. 89). Da problemstillingen min er rettet mot de eldste barna på småbarnsavdelingen (2-3 åringene) er det viktig å ha litt kunnskap om hvordan barna i denne aldersgruppen kommuniserer med hverandre. Barsotti (1998) skriver at i Diana barnehage i Reggio Emilia jobbet de med et prosjekt om kommunikasjon mellom treåringene. Ut i fra observasjoner kunne de se at barna kommuniserte gjennom å observere hverandre,

sammenligne seg selv med de andre og lytte til hverandre. Etter oppmerksom betraktning kom de fram til at mye av kontakten mellom barna oppstår ved å dele gjenstander med hverandre. Gjenstandene er ladet med innhold, og erstatter ofte ordet (Barsotti, 1998, s. 63). Slik jeg tolker dette er deling av gjenstander en viktig vennskapsklæring i mellom de yngste barna.

Wolf (2014) skriver at mye av verden er stor og uoppdaget for barn, og den skal utforskes, erfares, lekes og læres. Barn er sanselige og oppmerksomme når de er til stede i sin tilværelse her og nå, og det skaper de beste mulighetene for å lære (Wolf, 2014, s. 93). Wolf (2014) skriver videre at nært knyttet til barns kroppslige, sanselige og estetiske væremåter og uttrykksformer er også den utforskende, skapende og lekende dimensjonen. Vi kan forstå de yngste barna som små forskere, som på skapende og lekende vis ønsker å finne ut av livet og verden. Barn utforsker og leker med sine omgivelser, andre mennesker, objekter og prøver ut hvordan ting henger sammen (Wolf, 2014, s.99-100). Greve (2009) skriver at i en småbarnsavdeling oppstår vennskapene mellom 2-3 åringene i deres samspill i de mange møtene som skjer i barnehagehverdagen (Greve, 2009, s. 86). Greve (2009) skriver at det sentrale i et møte mellom barn er at det oppstår en kontakt og en kommunikasjon i mellom barna. For å kommunisere bruker barna både blikk, stemme, toneleie, gester og verbal tale (Greve, 2009, s. 89).

Slik jeg har tolket disse teoriene om små barn, kan jeg oppsummere det slik at de yngste barna er kroppslige og lekende. For de yngste barna er verden stor og uoppdaget enda, og barna oppdager verden igjennom å skape seg erfaringer med kroppen, sansene og gjennom lek. I samspill med hverandre observerer de hverandre, sammenligner seg selv med de andre, lytter til hverandre, og det er på en slik måte de yngste barna ser seg selv i verden. De etablerer vennskap igjennom slike møter med hverandre, ved å herme, igjennom gester, og humor. De yngste barna kan oppfattes som små forskere, som utforsker verden på sin måte.

2.2. Iscenesettelse:

“Kunstneriske forstyrrelser med romlige og materielle for- og etterspill” av Hege Hansson (2013) i boken *Rom for barnehage* av Hansen, Høyland, Krogstad og Moser (2013) baserer seg på et forskningsprosjekt hun har gjennomført med samme navn. Her ble det laget romlige installasjoner basert på teaterforestillingen “De røde skoene” av Lise Hovik. Selv gjennomførte jeg et lignende prosjekt, bare med gjenbruksmaterialer. Hansson (2013) ønsket

å gjøre de kjente materialene ukjent. Hansson (2013) skriver i artikkelen at hennes prosjekt er basert på *forspill*, der rommet blir iscenesatt, selve forestillingen barna deltok i, og *etterspill*, der man observerer hvordan barna tar i bruk det iscenesatte rommet basert på forestillingen (Hansen, Høyland, Krogstad & Moser, 2013, s. 152). Hansson (2013) skriver at når vi ser på barnas bruk av rom i dramatisk lek også kan se likhetstrekk til teaterets bruk av rom. Barna definerer, skaper og forandrer rom i sin lek. Dette kan ha både praktiske eller symbolske årsaker (Hansen, Høyland, Krogstad & Moser, 2013, s. 156). Hansson (2013) beskriver videre at man kan se på prosjektet som en romlig provokasjon, da materialer ble fjernet, tilført og ommøblert (Hansen, Høyland, Krogstad & Moser, 2013, s. 162). Hansson(2013) skriver at hensikten med provokasjoner er at de skal trigge noe i deg, vekke noe i deg og få noe nytt til å skje. Det kan sammenlignes med virkemidlene i teateret, der de romlige iscenesettelsene skal få deg til å føle noe på bakgrunn av dine egne erfaringer (Hansen, Høyland, Krogstad & Moser, 2013, s. 164). Da jeg skal skrive om hvordan små barn tar i bruk et rom med gjenbruksmaterialer er det relevant å belyse begrepet affordances. Heft (1988) i Fønnebø (2014) forklarer begrepet affordances som relasjonen mellom mennesket og miljøet eller en gjenstand. Det retter oppmerksomheten mot hva barnet ser av muligheter i miljøet eller gjenstanden og hva det kan tilby (Fønnebø, 2014, s.100). Wolf (2014) skriver at de voksne i barnehagen har ansvar for å skape pedagogiske miljøer, atmosfærer og møteplasser som ivaretar barnas behov for å føle seg trygge, utforske, hvile, være i aktivitet, være individer, samarbeide med andre, og ikke minst muligheter for å leke, ut i fra hvert barns beste (Wolf, 2014, s.93).

2.3. Gjenbruksmateriale:

Jeg valgte å fokusere på gjenbruksmaterialer da det er materiale med svak inskripsjon, som kan gi barna et større rom for å tolke dem på egenhånd. Wolf (2014) forklarer at begrepet inskripsjon er hvordan et objekt eller materiell påvirker et bruksmønster og legger til rette for bruk. Objekter med en svak inskripsjon byr på flere måter for bruk. Eksempler på dette er tekstiler, hodeplagg, vesker, ulikt kle-seg-ut-utstyr, gjenbruksmaterialer og naturmaterialer. Dette er materiale med svak inskripsjon som åpner for barnas ulike tolkninger og uttrykk (Wolf, 2014 s. 159). Waterhouse (2013) mener at vi i skapende sammenhenger må ta gjenbruksmaterialene ut av sin kontekst, gi den nytt liv og mening (Waterhouse, 2013, s. 86). Waterhouse (2013) er opptatt av at man bør bruke gjenbruksmaterialer fordi det er gode materialer. Materialene skal kunne styrke og fremme barnas kreative og kunstneriske

kompetanse, og de bør velges fordi de har kvaliteter i skapende sammenhenger og andre egenskaper som skiller seg ut i fra andre materialer i barnehagen. Waterhouse poengterer at det er fint at materialene er gratis, men at om de skal kunne transformeres til kunstneriske uttrykk må de også ha noen materielle kvaliteter som har betydning for det ferdige uttrykket (Waterhouse, 2013, s. 86) Fredriksen (2013) skriver at når barn erfarer materialer i forskjellige kvaliteter, kan de kjenne igjen kvaliteter fra tidligere erfaringer. På denne måten kobles gamle og nye erfaringer sammen og kan føre til nye ideer (Fredriksen, 2013, s. 111).

2.4. Berike barnas lek:

Hvis jeg skal finne ut av hvordan man kan bidra til å berike barnas lek, er det også viktig at jeg belyser noen forskjellige aspekter rundt temaet lek. Lek som tema er ubegripelig stort, derfor har jeg i denne delen av teorikapittelet mitt kun valgt å fokusere på de fenomenene ved leken som jeg opplevde under mine observasjoner av ei barnegruppe, som jeg vil forklare nærmere i mitt metodekapittel. Brønstad & Øksnes (2014) tolker Frøbels begrep *lekomsorg* eller *lekpleie* som det å fremme lekens egenverdi i barnehagen, uten noen mål om at det skal innebære noen form for læringskriterier i leken (Rasmussen, 2014, s. 226). Öhman (2012) bruker også begrepet lekens egenverdi, og legger vekt på det at leken skal være lystbetont, at barna leker fordi det er gøy, barna uttrykker seg selv, utfordrer seg selv i leken. Selv når leken har alvorlig tema, synes barna fremdeles at den er gøy når de blir spurt (Öhman, 2012, s. 100). Hoffman (1953) i Brønstad & Øksnes (2014) skiller mellom lekpleie og undervisning hos Fröbel. Hun mener at undervisningen vil jobbe mot en begrepsforståelse, mens leken vil berike barnas liv med symboler. Han mener leken sammenlignet med kunsten har som oppgave å befri. Det er barnet som har føringen i leken, og den lekpleiende voksne sørger for å gi barna en gledelig opplevelse. Lek kan ikke på samme måte som undervisning bestemmes av barnas prestasjoner (Rasmussen, 2014, s. 227).

Ofte når barna leker, leker de ut i fra sine tidligere erfaringer eller inntrykk og opplevelser. Sæbø (2012) beskriver dette som impulsen i leken. Impulsen kan være et resultat av barnas inntrykk og tidligere erfaringer, som både kan komme fra hjemmet eller barnehagen (Sæbø, 2012, s. 80) Öhman (2012) beskriver en intersubjektiv lek, som vil si at "jeg leker med noen". Det som er typisk blant de yngste barna i følge Öhman er at de inviterer til noe som beskrives som en kollektiv monolog. Her setter barnet ord på sine handlinger i mens det utforsker leken, samtidig som det informerer den det leker med om det som skjer, slik at de får et felles fokus i

leken (Öhman, 2012, s.85). Sæbø (2012) skriver at i barnas første fem leveår er det den projiserte leken som er dominerende. Projisert lek betyr at man leker igjennom gjenstander. Denne leken er ofte en mer innadvendt og rolig (Sæbø, 2012, s. 46). Sæbø (2012) skriver videre at etter den projiserte leken kommer den personlige leken. Denne typen lek er mer dominerende når barna utvikles fysisk-motorisk. I denne typen lek bruker barna hele seg, og går selv inn i lekens forskjellige roller (Sæbø, 2012, s. 46). Da gjenbruksmaterialer har en lav inskripsjon som jeg nevnte tidligere i teorikapittelet er det også relevant å trekke inn begrepet transfer. Öhman (2012) forklarer at begrepet transfer betyr overføring. Det å gjøre transformasjoner er nødvendig for at det skal bli rollelek. Barna opplever en funksjonell frihet, som er en evne til å bruke materialer, rom og gjenstander på andre måter enn det de egentlig er beregnet (Öhman, 2012, s. 126). Wolf (2014) skriver at det er kun barnet selv som vet om deres utforskende væremåte er en lek eller ikke. Handlinger kan ut i fra et voksenperspektiv defineres som bare utforskning, men barnet kan også være en lekende utforsker (Wolf, 2014, s. 41).

Løkken (1996) beskriver imitasjon som noe som kan skje på flere forskjellige bevissthetsnivå. Den mer bevisste imitasjonen med en lekende vri kan sammenlignes med parodi. Denne typen imitasjon har altså vår egen personlige vri. Løkken poengterer at imitasjon per definisjon er sosial, fordi man må ha lagt merke til hva andre gjør for å kunne imitere dem (Løkken, 1996, S. 81-82). Öhman (2012) skriver at det å forhandle seg i mellom er en vesentlig ingrediens i barnas sosiale lek. Her er de nødt til å tilpasse seg hverandre, og ta hverandres perspektiv (Öhman, 2012, s. 140). Løkken (1996) skriver at når små barn leker sammen, har de en større utholdenhet i leken enn det en voksen som leker med et barn har. Gjentakelsen er ofte morsom i lengre perioder i relasjoner mellom små barn, og kan for voksne oppleves som kjedelig (Løkken, 1996, s. 53). Öhman (2012) beskriver protokonversasjon som en lek som oppstår ved stellebordet. Hun bruker begrepet protokonversasjon, som betyr "noen som leker med meg". Tittei leken handler om å forsvinne og å komme tilbake. Denne leken er et initiativ til et samspill, barnet ønsker å bli sett (Öhman, 2012, s. 84).

3.0. Metode:

Her ønsker jeg å redegjøre kort om metode. Dalland (2008) beskriver at metoden vi velger forteller oss noe om hvordan vi bør gå til verks for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap. Begrunnelsen for å velge en bestemt metode er at vi mener den vil gi oss gode data og belyse

spørsmålet vårt på en faglig interessant måte (Dalland, 2008, s. 83). Dalland (2008) skriver videre at metoden er redskapet vårt i møte med det vi vil undersøke. Metoden hjelper oss til å samle inn data, det vil si den informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår (Dalland, 2008, s. 83).

3.1. Kvalitativ Metode:

Da min problemstilling er: *Hvordan kan 2-3 åringer ta i bruk et rom iscenesatt med gjenbruksmaterialer, og hvordan kan materialene være med på å berike barnas lek?* følte det naturlig å samle inn mitt materiale ved hjelp av observasjon som er en kvalitativ metode.

Dalland (2008) beskriver den kvalitative metoden som en metode som i større grad tar sikte på å fange opp mening og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2008, s. 84). Dalland (2008) beskriver også de kvalitative dataene som "tolkere" da kvalitative forskere ofte tolker sitt materiale (Dalland, 2008, s. 85). Det er også noe som vil beskrive min måte å forsøke å løse denne problemstillingen på, da jeg kun har gjort observasjoner, ikke er blitt gitt noen konkrete svar og er avhengig av mine egne tolkninger av materialet for å kunne komme til noen form for konklusjon eller løsning. For og kunne gjennomføre disse observasjonene bestemte jeg meg på forhånd for å gjennomføre et prosjekt. Jeg var så heldig og fikk mulighet til å gjennomføre dette prosjektet i en barnehage jeg har god kjennskap til. Først avtalte jeg noen retningslinjer med avdelingens pedagogiske leder, som både viste interesse, engasjement og nysgjerrighet for prosjektet. Retningslinjene inneholdt hvordan datainnsamlingen skulle gjennomføres og hvilket tidspunkt på dagen det passet best å gjennomføre det.

3.2. Kasusstudie:

Stake (1995) i Postholm (2010) beskriver at det er to måter en kan oppfatte en kasusstudie på. Den ene måten å forstå et slikt forskningsarbeid er at det er et studie av kasus (tilfelle), og at kasuset kan studeres ved hjelp av en fenomenologisk tilnærming, eller en etnografisk tilnærming. Den andre måten å forstå det på er at det er en metodisk tilnærming på lik linje med fenomenologiske og etnografiske studier. Jeg vil på bakgrunn av mitt prosjekt studere mitt kasus med en fenomenologisk inspirert tilnærming som jeg vil komme tilbake til senere i metodekapittelet. I følge Merriam (1998) i Postholm (2010) kan en kasusstudie beskrives som en beskrivende forskning. Det blir også definert som en utforskning av et "bundet" system, et system som både er tids- og stedbundet. Eksempler på fokus i en slik studie kan være et

program, en hendelse, en aktivitet, et individ, en institusjon eller en annen sosial enhet (Postholm, 2010, s. 50). Mitt prosjekt kan beskrives som et kasus, da jeg hver dag jobbet med det samme rommet, og jeg var til stede på det samme tidspunktet hver dag. Jeg jobbet også på den samme måten hver dag, da jeg iscenesatte rommet. Det var en etterforskning om hvordan 2-3 åringene tar i bruk det iscenesatte rommet, og slik Postholm beskrev ble prosjektet gjennomført i et bundet system. Jeg velger å se på prosjektet i sin helhet som et kasus.

Før jeg startet med prosjektet måtte jeg kartlegge avdelingens didaktiske forutsetninger. Rommet jeg skulle ha fokus på var ca. seks kvadratmeter. Det var tre faste voksne på avdelingen. En pedagogisk leder, en fagarbeider og en assistent. Avdelingen består av ti barn i aldersgruppen 0-3 år. For at prosjektet mitt ikke skulle gå på bekostning av avdelingens rutiner, ble det avtalt at iscenesettingen skulle skje under hvilestunden. Da kunne jeg arbeide uforstyrret, uten å forstyrre avdelingens dagsrytme. Postholm (2010) trekker fram prosjektarbeid som arbeidsmetode i et bundet system. Da prosjektarbeid er en aktivitet som er knyttet til et spesifikt tidsrom. En kasusstudie vil gi en detaljert beskrivelse av det som er studert i sin kontekst. Å beskrive konteksten innebærer å situere det kasus som står i fokus for forskerblikket i settingen. Det kan være den fysiske settingen eller den sosiale, historiske og/eller økonomiske settingen for det som forskes på (Postholm, 2010, s. 50). Konteksten for mitt prosjekt var at det ble gjennomført i en periode på åtte dager. Hver dag kom jeg under avdelingens hvilestund, og iscenesatte rommet med forskjellige gjenbruksmaterialer. Ofte hadde jeg lagt en plan på forhånd om hvordan jeg ønsket det skulle se ut, og noen ganger ble det tatt på sparket. Til å begynne med innførte jeg nye materialer hver dag, og da alle materialene hadde vært innom rommet begynte jeg å sette dem inn på nytt, i andre sammenhenger, eller i samspill med andre materialer som ikke hadde vært kombinert før. Jeg ønsket at barna på eget initiativ skulle oppdage rommet. Det skulle være et magisk og spennende sted som jeg ønsket at barna selv skulle ha et ønske om å utforske, uten for mye påvirkning fra voksne. Men det hendte at personalet lokket barna inn likevel. Jeg hadde på forhånd informert personalet om at jeg ønsket å holde materialene udefinerte. Da jeg mener at det ville øke barnas kreative skaperevne og fiksjon. De materialene jeg valgte var av en slik størrelse at barna ikke skulle greie å putte dem i munnen, de var ikke varme eller skarpe.

Materialene jeg benyttet meg av:

- Pappsylyndere i forskjellig form og lengde
- Tekstiler i forskjellig størrelse og med forskjellig tekstur

- En kabeltrommel i plast
- Svartsekker
- Blanke plastposer
- Tomflasker med forskjellig innhold
- Sirkelformede esker i plast og forskjellig farge
- Metallbokser i forskjellige størrelser
- Lampeskjerm med frynser
- Sidespeil fra bil
- LED lyslenke i forskjellige farger
- Lysboks i plast med stjernefilter
- Hule kuler i plast

3.3. Observasjon som kvalitativ metode:

Da jeg som observatør allerede har en erfaring med temaet iscenesettelse og gjenbruksmaterialer i barnehagen, sitter jeg også med en forforståelse som det er viktig å være seg selv bevisst. Dalland (2008) skriver at i arbeid med en undersøkelse bringer alle med seg en forforståelse av det en vil undersøke. På forhånd har vi tanker om fenomenet og kanskje også om hva vi tror vi vil finne. Vi møter ikke med "blanke ark" (Dalland, 2008, s. 97). Dette gjelder også for meg og min undersøkelse. Jeg hadde en klar forforståelse til å begynne med og problemstillingen min var nærmere en påstand, enn en problemstilling. Derfor valgte jeg grunnet min forforståelse og store nysgjerrighet å gjennomføre et prosjekt i en barnehage jeg kjenner godt, som jeg har et inntrykk av at ikke har jobbet spesifikt med hverken gjenbruk, eller iscenesettelse av rom. Dette er et ukjent tema for både barna og personalet, og derfor valgte jeg denne barnehagen for å gi meg muligheten til å starte denne undersøkelsen med blanke ark.

Jeg hadde på forhånd avtalt med pedagogisk leder at jeg kunne filme barnas lek inne på rommet, da dette ville gjøre det lettere å få med barnas mimikk, kroppslige uttrykk og dialog. Dette var et viktig hjelpemiddel for meg, fordi kameraet ble som et par ekstra øyne. Hadde jeg ikke filmet, hadde jeg kun hatt meg selv å stole på, og min egen persepsjon. Askland (2012) skriver at mye av det vi ser blir tatt for gitt og at dette er en av de største fallgruvene en kan gå i som observatør. Vi må ha kunnskap om hvordan sanseapparatet vårt virker og hvordan vi

tolker for å kunne forstå våre observasjoner. Ofte ser man det man vil se, eller ønsker å se. Derfor er vår kunnskap om hvordan vi sanser og tolker viktig for at observasjonene skal oppleves troverdig (Askland, 2012, s. 147). Dette er et viktig perspektiv å ha med, når en skal vurdere oppgavens validitet. Mye av oppgaven består av mine egne tolkninger, og kanskje har jeg sett meg blind på enkelte situasjoner, eller jeg ser kun det jeg ønsker å se. Derfor var dette kameraet, som nevnt tidligere et viktig hjelpemiddel. Da fikk jeg mulighet til å være litt på avstand og se på situasjonene på nytt.

Filmingen ble gjort med barnehagens private Ipad, slik at jeg ikke skulle ha mulighet til å ta med filmene ut av barnehagen. Derfor ble all transkriberingen av filmene utført inne på barnehagens område. Da jeg observerte at barna hadde begynt å trekke mot rommet hentet jeg Ipaden og satte meg i et hjørne i rommet, eller i utkanten av rommet. Jeg prøvde å holde meg så beskjeden som mulig. Jeg opplevde at dette kunne være utfordrende etter hvert som jeg og barna ble bedre kjent, og barna ved flere anledninger ønsket å invitere meg med inn i leken. Men da alt uansett ble tatt opp på video benyttet jeg muligheten til å delta noen ganger. Postholm (2010) beskriver observasjon som ett av flere redskap forskeren kan bruke for å samle inn materiale fra feltet. Som observatør må en ta i bruk alle sine sanser, fordi de kan være med på å påvirke opplevelsen av situasjonen og derfor også observasjonen. For at forskningsfeltet skal fremtre mer forståelig, må forskeren snevre inn sitt fokus for observasjonen, og være seg bevisst sin egen rolle i forskningsfeltet (Postholm, 2010, s.55).

3.4. Observatørrollen:

Jeg hadde på forhånd av prosjektet bestemt meg for å være en beskjeden observatør. En som skulle stå på sidelinjen og filme, slik at jeg ikke skulle være med å påvirke barna i leken. Jorgensen (1989) i Postholm (2010) beskriver denne observatørrollen som en "fullstendig observatør", det vil si at observatør eller forsker er helt og holdent på utsiden, er i situasjonene handlingene pågår, men uten å være en direkte deltaker i handlingsprosessene. Han eller hun observerer fra sidelinjen, men er samtidig til stede i rommet eller på arenaen der handlingene pågår (Postholm, 2010, s. 64). Jeg merket etterhvert at dette ble en utfordrende oppgave. Da barna på avdelingen er i mellom 1-3 år, og jeg ikke kjente dem noe særlig på forhånd, ønsket jeg ikke å oppleves som skremmende, eller ubehagelig for barna. Så det endte med at jeg var tilstede i rommet før leken fant sted og snakket, eller lekte med barna for å ufarliggjøre meg selv. Dette gjorde at jeg og barna ble bedre kjent med hverandre, men det var også en

utfordring under observasjonene, da jeg ved flere anledninger ble invitert inn i leken. Derfor tok jeg etterhvert heller rollen som "observatør som deltaker". Gold (1958) i Postholm (2010) beskriver denne observatørrollen slik at forskeren også prøver å utforske deltakernes perspektiv. Observasjonene og samarbeidet blir gjort nært nok til å kunne forstå dette perspektivet uten å bli endel av gruppen selv. Hovedformålet med observasjonen er å fange opp deltakernes perspektiver, uten å delta i aktiviteten selv (Postholm, 2010, s.66) Da jeg tok denne rollen kunne jeg delta i samtale med barna underveis, og være med på inspirere til bruk av materialene, samt gjøre det ukjente tryggere selv om jeg hadde en tydelig forskerrolle. Abrahamsen (2004) refererer til fenomenologen Manen (1997) og hans "nærobservasjon". I denne typen observasjon pendler observatøren mellom nærhet og avstand. Observatøren klarer å skape en nær relasjon til barna, samtidig som observatøren kan ta et skritt tilbake for å observere og reflektere over funn i observasjonene. I denne typen observasjon ønsker observatøren å tre inn i barnas livsverden, og delta i den for å kunne gjøre sitt inntrykk av barnas opplevelse til forskning (Abrahamsen, 2004, s. 66).

3.5. Video som kvalitativ metode:

For å på enklere måte kunne skaffe materiale til oppgaven min fikk jeg som tidligere nevnt anledning til å filme situasjonene med lek inne på det iscenesatte rommet. Postholm (2010) skriver det at video kan være et hjelpemiddel til å innhente og oppbevare informasjon fra forskningsfeltet. Det er også vesentlig at forskningsdeltakerne er vant til utstyret (Postholm, 2010, s.65). Dette var en kjemperessurs for meg, da jeg mye enklere kunne oppfatte små ting i øyeblikket som det er enkelt å overse. Som barnas mimikk, verbale og kroppslige uttrykk, som jeg deretter kunne se ved flere anledninger og transkribere til praksisfortellinger. Men dette bød også på utfordringer. I avtale med avdelingens ansatte ble vi enige om å bruke Ipad til filmingen, da jeg enklere kunne filme lengre klipp enn på avdelingens kamera. Men Ipad er noe som dagens barn er mer enn godt nok kjente med hjemmefra og fra barnehagen. Derfor ble filmingen av de aller yngste ofte avbrutt av at de heller ville se på Ipaden, spille sitt favorittspill, eller bare se på det som ble filmet. Derfor måtte vi innimellom inngå små avtaler om at barna skulle få leke med Ipaden når jeg var ferdig med å filme, eller det endte opp med avbrudd og pause i filmingen.

3.6. Fenomenologisk inspirert metode:

I følge Giorgi (1985), Moustakas (1994) i Postholm (2010) kan fenomenologiske studier

beskrive den meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen (Postholm, 2010, s.41). I min oppgave vil det si iscenesetting av rom og ukjente materialer. Postholm (2010) skriver videre at man ved en grovinndeling av fenomenologiske studier kan skille mellom et sosiologisk og et psykologisk, individuelt perspektiv. Ved bruk av en sosial-fenomenologisk tilnærming undersøker forskeren grupper av individer og hvordan disse bevisst utvikler mening i en sosial interaksjon (Postholm, 2010, s. 41). Jeg skal altså prøve å lete etter essensen i barnas opplevelse av rommet, hvordan de tar det i bruk og hvordan det kan bidra til å berike leken. Da prosjektet kun ble gjennomført over åtte dager, og oppgaven ikke har et større omfang, blir det en utfordring å skulle finne den grunnleggende essensen i hvilken mening barna på avdelingen legger i erfaringene av dette fenomenet. Derfor vil min tilnærming kun være fenomenologisk inspirert.

3.7. Etiske retningslinjer:

I følge Fetterman (1998), Punch (1994) i Postholm (2010) er det viktig at en forsker følger de etiske retningslinjene før en starter forskningen, men også at de etiske retningslinjene blir ivare tatt i løpet av hele forskningsforløpet. Det er to viktige etiske hensyn å ta i betraktning, og det er at de som blir studert trenger mest mulig informasjon om hensikten og de aktivitetene som skal gjennomføres. Informantene trenger også informasjon om hvordan materialet skal samles inn, og om prosjektet er noe som kommer til å kreve ekstra arbeidsbelastning av informantene (Postholm, 2010, s. 145).

Informert samtykke- Jeg var ved flere anledninger innom barnehagen før jeg startet med prosjektet for å informere om hva som skulle gjennomføres. Jeg sendte et skriv til den pedagogiske lederen som kunne henges opp i gangen på avdelingen med informasjon til foreldre og foresatte, som pedagogisk leder på avdelingen også sendte på mail til alle foreldre og foresatte på avdelingen. Pedagogisk leder mente det ikke var behov for annet samtykkeskjema, da både barn og barnehage skulle anonymiseres i oppgaven min. Prosjektet hadde heller ingen hensikt om å søke etter sensitiv informasjon fra informantene. Prosjektet var på alle måter på frivillig basis, og pedagogisk leder så på det mer som en ressurs og berikelse i hverdagen, enn noe som kunne påvirke avdelingen i negativ forstand og ga meg frie tøyler til å iscenesette avdelingens rom.

Konfidensialitet- I min oppgave er alle barna på avdelingen gitt fiktive navn, barnehagens navn eller plassering blir aldri nevnt. Da jeg også brukte videoopptak til å samle mitt

materiale, ble vi enige om at det materialet ikke skulle forlate barnehagens arealer. Alt av transkribering ble da gjennomført inne på barnehagens område.

Konsekvenser- Før jeg startet med prosjektet hadde jeg som nevnt tidligere flere møter med pedagogisk leder der vi avtalte tid og sted prosjektet skulle finne sted, slik at det skulle få minst mulig konsekvenser for barn og voksnes dagsrytme. Derfor falt tidspunktet på tidsrommet etter hvilestunden. Da våknet barna til forskjellig tidspunkt og kunne ta for seg rommet i sitt eget tempo, og det var fremdeles tid før måltid.

3.8. Analyse:

Mitt materiale består av seks praksisfortellinger som er samlet i mitt prosjekt i en barnehage ved hjelp av videoopptak og transkribering. Det å skulle transkribere en video, er forskjellig fra å transkribere en samtale. Når en transkriberer en samtale, skriver man ned ord for ord hva som blir sagt. Når en skal transkribere en video, er det viktig at en får med seg dialog, gester, mimikk og kroppsspråk så beskrivende som mulig. Dette var en utfordring, og selv om videosnuttene var relativt korte, måtte jeg se dem flere ganger for å beholde mitt forskerfokus, hva ser jeg etter? og fange opp essensen i hver video.

4.0. Presentasjon av data og drøfting:

Jeg presenterte tidligere i teorikapittelet mitt de "Kunstneriske forstyrrelser med romlige og materielle for- og etterspill" av Hege Hansson (2013) i boken *Rom for barnehage* av Hansen, Høyland, Krogstad og Moser (2013) baserer seg på et forskningsprosjekt hun har gjennomført med samme navn. Her ble det laget romlige installasjoner basert på teaterforestillingen «De røde skoene» av Lise Hovik. Selv gjennomførte jeg et lignende prosjekt, bare med gjenbruksmaterialer. Hansson (2013) ønsket å gjøre de kjente materialene ukjent, og jeg ønsket å prøve å berike leken med de ukjente materialene. Hansson (2013) skriver i artikkelen at hennes prosjekt er basert på *forspill*, der rommet blir iscenesatt med inspirasjon fra teaterforestillingen «De røde skoene», deretter deltok barna i selve forestillingen, og *etterspill* der man observerer hvordan barna tar i bruk det iscenesatte rommet basert på forestillingen (Hansen, Høyland, Krogstad & Moser, 2013, s. 152). Jeg kommer til å sette opp drøftingen min på liknende måte, der jeg beskriver min iscenesettelse som *forspill*, barnas reaksjoner (praksisfortellingene) som selve *spillet på scenen*, og deretter blir *etterspillet* min tolkning og drøfting av praksisfortellingene i tråd med min problemstilling. Da rommene ble iscenesatt,

har jeg valgt å kalle det en “scenebeskrivelse”. Jeg fokuserte på ett spesifikt rom under prosjektperioden, vil det si at det er det samme rommet som blir benevnt i alle praksisfortellingene som nå blir presentert, rommet blir omtalt som “Lillerommet”.

4.1. Scenebeskrivelse 1: Første møtet med gjenbruk; Kabeltrommel, tekstil og fylte flasker.



(Privat bilde)

Forspill:

I denne scenen satte jeg opp en kabeltrommel i plast på gulvet, denne trommelen er hul på innsiden. Over kabeltrommelen la jeg et stort glatt “silkestoff”. Jeg la også et fløyel stoff over et bord, samt dekorert med blanke tomflasker med forskjellig materialer inni (maling, perler, ris, pasta, vann, olje) inni rundt omkring.

Spillet på scenen:

Herman (2,11 år) og Andreas (3år) har etter flere spørsmålsrunder om hva alle materialene er satt seg ned inne på lillerommet. De sitter på hver sin side av det lille bordet dekket med et fløyel stoff, Herman sitter på kabeltrommelen og Andreas på en stol. “Det er ikke en ekte søppelbøtte” sier Herman som sitter på kabeltrommelen. Han reiser seg opp og begynner å plukke ut materialene som barna tidligere puttet inn i hullet i kabeltrommelen. Andreas

kommer for å hjelpe til. Herman henter en flaske fylt med hvit maling og vann og sier den skal kastes, i mens Andreas plukker ut et plastglass som tilhører barnehagen fra trommelen, før han kaster den ned på nytt. Herman kaster den hvite flasken i hullet på trommelen, så den som en fylt med rosa maling. Andreas begynner å flytte rundt på trommelen. "Nå er det min tur til å sitte oppå den" sier han, og klatrer oppå. "Ja" svarer Herman, og henter en bok som tilhører barnehagen som barna har tatt med inn på rommet ut av hendene på Andreas, å setter seg på den andre stolen. Barna blar i boken, og ser i den fra hver sin ende. Andreas snur seg mot meg med et smil " Nå sitter jeg på søppelbøtta", " Og jeg sitter på en stol", sier Herman. Denne leken gjentar seg flere ganger over en lengre periode. Barna bytter på å sitte på søppelbøtta, og det å fylle den med gjenstander. Etterpå setter de seg på hver sin side av bordet igjen og blar i boken.

Etterspill:

Dette var barnas første møte med gjenbruksmaterialene i rommet. Til å begynne med var barna veldig nysgjerrige på hva hver enkelt ting var, men etter en liten stund begynte det å etablere seg en lek der inne. Mitt inntrykk er at barnas nysgjerrighet stammer ut i fra at materialene har en lav inskripsjon og satt inn i en ny kontekst. Wolf (2014) forklarer at begrepet inskripsjon er hvordan et objekt eller materiell påvirker et bruksmønster og legger til rette for bruk. Objekter med en svak inskripsjon byr på flere måter for bruk. Eksempler på materialer med en svak inskripsjon er tekstiler, hodeplagg, vesker, ulikt kle-seg-ut-utstyr, gjenbruksmaterialer og naturmaterialer. Slike materialer åpner for barnas ulike tolkninger og uttrykk (Wolf, 2014 s. 159). Som nevnt tidligere er materialene tatt ut av sin vanlige kontekst i møte med barna. Flasker som barna tidligere har erfart har vært fylt med saft eller brus, inneholder nå for eksempel perler i alle mulige farger.

Jeg tolker det slik i denne observasjonen at barna har gjort en transformasjon av materialene. Kabeltrommelen er blitt til en søppelkasse. De andre materialene (flaskene) som barna slipper opp i søppelkassen er blitt til søppel. Öhman (2012) forklarer at begrepet transfer betyr overføring. Det å gjøre transformasjoner er nødvendig for at det skal bli rollelek. Barna opplever en funksjonell frihet, som er en evne til å bruke materialer, rom og gjenstander på andre måter enn det de egentlig er beregnet (Öhman, 2012, s. 126). Her har barna gjennom prøving og feiling sett det at de minste flaskene akkurat får plass i hullet i kabeltrommelen og har puttet dem oppi, sammen med flere leker som tilhører barnehagen. Slik jeg tolker det ut i fra denne leksekvensen er det blitt gjort til et statussymbol det å få sitte opp på søppelkassa,

men her velger barna å bytte på å sitte opp på den, kun ved å forhandle seg i mellom og uten kontakt med voksne. Öhman (2012) skriver at det å forhandle seg i mellom er en vesentlig ingrediens i barnas sosiale lek. Her er de nødt til å tilpasse seg hverandre, og ta hverandres perspektiv (Öhman, 2012, s. 140).

Selv om barna ikke har gitt hverandre noen roller muntlig, tolker jeg likevel ut i fra mine erfaringer at barna leker søppeltømmere og er på jobb når de kaster materialer ned i hullet i kabeltrommelen og at de kanskje har lunsjpause når de setter seg ned for å lese i boken. Å lese i magasiner, bøker eller aviser er kanskje noe barna har erfart tidligere er noe voksne benytter seg av som pauseunderholdning. Man ser også spor av gjentakelse i leken, da barna bytter på å sitte opp på søppelkassa, går av, for så å tømme den for materialer, fylle den igjen for så å sette seg å lese i boken. Løkken (1996) skriver at når små barn leker sammen, har de en større utholdenhet i leken enn det en voksen som leker med et barn har. Gjentakelsen er ofte morsom i lengre perioder i relasjoner mellom små barn, og kan for voksne oppleves som kjedelig (Løkken, 1996, s. 53).

Det jeg kunne se i denne observasjonen er at barna så min iscenesettelse, entret rommet og forandret det på nytt for at det skulle passe inn i deres lek. Heft (1988) i Fønnebø (2014) forklarer begrepet affordances som relasjonen mellom mennesket og miljøet eller en gjenstand. Det retter oppmerksomheten mot hva barnet ser av muligheter i miljøet eller gjenstanden og hva det kan tilby (Fønnebø. 2014, s.100). Det kommer tydelig frem i denne observasjonen at barna har sett noen helt nye muligheter i materialene enn både jeg selv og personalet hadde forutsett. Her var det kun fantasien som satte grenser. Selvfølgelig kan en kabeltrommel forvandles til en søppelkasse.

4.2. Scenebeskrivelse 2: Lek med plaststrimler, og maling i gjennomsiktige poser på vinduet.



(Privat bilde)

Forspill:

I denne scenen hadde jeg fylt blanke plastposer med hårgele og konditorfarge, som jeg hengte opp på vinduet. Dette for å gi barna mulighet til å "tegne" på vinduet. Deretter hang jeg opp svartsekker som jeg hadde klipt i strimler med klesklyper i forskjellige farger i mellom veggene. Så dekte jeg bordet med flanellstoffet og satte plastflaskene med forskjellig materialer inni på bordet.

Spillet på scenen:

Malin (2,11 år), Herman (2,11 år) og Tormod (2,11 år) er inne på lillerommet og ser på opphengt med de strimlede svartsekkene. Svartsekkene er hengt opp i et snøre med klesklyper. Barna peker på klesklypene. «Den her er lyseblå», sier Malin. «Den der er også lyseblå», sier Herman. «Nei, den der er hvit», sier Tormod. Malin begynner å gå igjennom strimlene og over til den andre siden fram og tilbake i mens hun smiler og ser begeistret ut. Herman og Tormod går til vinduet og begynner å kjøre med noen lekebiler de har tatt med fra avdelingen over plastposene med farger som henger på vinduet. «Jeg ødelegger med bilen min», sier Tormod i mens han kjører lekebilen over de fylte plastposene. Malin går tilbake til der guttene står igjennom strimlene. Guttene fortsetter å kjøre over posene med bilene, i mens de diskuterer hvilke farger det er. Malin står litt på sidelinjen og kikker på i mens hun holder

suttekluten sin i hånden enda. Etter en stund snur hun seg rundt i rommet og roper «Se». Guttene snur seg mot henne og hun løper igjennom strimlene igjen, i mens hun snur seg i mot guttene som på nytt har smudd seg mot vinduet. Da Malin ikke får noen særlig oppmerksomhet fra guttene, viser jeg med min ansiktsmimikk at jeg har sett henne. Jeg smiler, åpner munnen og hever øyenbrynene og sier «åååh» hver gang hun kommer frem. Denne bekreftelsen var kanskje nok for Malin denne gangen da hun fortsetter leken og begynner hopper litt for seg selv når hun har kommet seg igjennom i mens hun lager iherdige hyl. Hun snur seg på nytt mot strimlene og begynner å hoppe igjennom dem fram og tilbake i mens hun hyl og ler. Hun fortsetter å hoppe og smurre igjennom strimlene en stund til, før hun følger etter guttene ut av rommet.

Etterspill:

I denne observasjonen ser jeg at barna først utforsker rommet, og opphenget med svartsekkene i strimler. De ser på klesklypene og diskuterer seg fram til hvilke farger de har. Så deler barna seg, guttene er opptatt av de fylte posene på vinduet og Malin av svartsekkene i strimler. Malin begynner å bevege seg igjennom dem, fram og tilbake. Jeg som observatør, med mine erfaringer sitter med den opplevelsen at det må være som å gå igjennom et sceneteppe. Wolf (2014) trekker frem det at små barns væremåter og uttrykksmåter i stor grad er kroppslig og lekende. Barnas subjektive uttrykk kommer til syne igjennom bevegelse, kroppslige lekende uttrykk, blick og ansiktsuttrykk (Wolf, 2014, s.99). Når Malin går fram og tilbake igjennom strimlene får jeg som tilskuer inntrykket av at dette er en “borte- tittei” lek. Grunnet hennes engasjement i det å bli sett etter hun har løpt igjennom strimlene, hun søker kontakt med guttene og ønsker at de skal se henne når hun løper igjennom strimlene, forsvinner, og kommer tilbake igjen. Titei leken blir beskrevet av Öhman (2012) som en lek som oppstår ved stellebordet. Hun bruker begrepet protokonversasjon, som betyr “noen som leker med meg”. Titei leken handler om å forsvinne og å komme tilbake. Denne leken er et initiativ til et samspill, barnet ønsker å bli sett (Öhman, 2012, s. 84) . Guttene har trukket seg til seg selv og viser ikke noen særlig interesse for Malins initiativ, annet enn å bare se på henne før de på nytt snur seg bort. Derfor velger jeg, som deltakende observatør å bekrefte at jeg har sett Malin ved hjelp av min ansiktsmimikk.

Tormod og Herman kjører med lekebilene sine over posene med farge i, og er oppslukt av sin egen lek der de “ødelegger” posene. Selv om Malin søker kontakt med guttene er de allerede inne i det som Öhman (2012) beskriver som en intersubjektiv lek, som vil si at “jeg leker med

noen". Det som er typisk blant de yngste barna i følge Öhman er at de inviterer til noe som beskrives som en kollektiv monolog. Her setter barnet ord på sine handlinger i mens det utforsker leken, samtidig som det informerer den det leker med om det som skjer, slik at de får et felles fokus i leken (Öhman, 2012, s.85). Dette viser Tormod, når han forteller Herman at han "ødelegger med bilen sin". Da skjønner også Herman at leken handler om å ødelegge posene ved å kjøre over dem med bilene.

4.3. Scenebeskrivelse 3: Lek med en installasjon.



(Privat bilde)

Forspill:

I denne scenen la jeg et glatt stoff over ett lite bord og satte kabeltrommelen opp på bordet. Rundt kabeltrommelen la jeg en lyslenke med lys i forskjellige farger. Opp på kabeltrommelen plasserte jeg runde metallbokser i to størrelser, annenhver stor og liten. Og på toppen satte jeg en hul plastkule, som ligner litt på en stor lypære.

Spillet på scenen:

Herman (2,11 år), Tormod (2,11 år), Andreas (3 år) og Malin (2,11 år) står rundt den litt høye installasjonen på lillerommet. Tormod flytter litt rundt på metallboksene, i mens Andreas og Herman er oppslukt av lyslenken. Malin står litt på sidelinjen og observerer.

Herman og Andreas driver og eksperimenterer med å skru lyslenken av og på, med litt protest fra de andre hver gang den blir skrudd av. Herman finner to lyskuler på lenken som er grønne. Disse løfter han opp og setter en mot hvert øre. Malin mister interessen og forlater rommet. Ulrik (1,8 år) kommer inn, og finner en metallboks, han har med seg en pizzaskjærer i plast som han begynner å slå på metallboksen, og ler litt for seg selv. Nå har Andreas og Herman byttet plass, Herman skrur lyset av og på, og Andreas har funnet to blå lyskuler som han løfter opp å holder mot ørene sine.

Etterspill:

I denne observasjonen er barna i full gang med å utforske materialene. Alle er opptatt med forskjellige materialer. Wolf (2014) skriver at mye av verden er stor og uoppdaget for barn, og den skal utforskes, erfares, lekes og læres. Barn er sanselige og oppmerksomme når de er til stede i sin tilværelse her og nå, og det skaper de beste mulighetene for å lære (Wolf, 2014, s. 93). Som observatør fikk jeg inntrykket av at barna var litt passive, og ikke viste helt hva de skulle gjøre med de forskjellige materialene, ei heller selve installasjonen. De virket litt usikre på hva de kunne brukes til, og det ble aldri etablert noen lek mellom barna i barnegruppen som var til stede. Wolf (2014) skriver at det er kun barnet selv som vet om deres utforskende væremåte er en lek eller ikke. Handlinger kan ut i fra et voksenperspektiv defineres som bare utforskning, men barnet kan også være en lekende utforsker (Wolf, 2014, s. 41). Slik jeg tolker observasjonen var kanskje selve utforskningen endel av leken. Her prøvde barna å skape en mening i mellom seg selv, og materialene. Fredriksen (2013) skriver at når barn erfarer materialer i forskjellige kvaliteter, kan de kjenne igjen kvaliteter fra tidligere erfaringer. På denne måten kobles gamle og nye erfaringer sammen og kan føre til nye ideer (Fredriksen, 2013, s. 111).

Lyslenken som var endel av installasjonen hadde forskjellige farger. De like fargene var ikke ved siden av hverandre. Men her finner Herman to like farger i lyslenken, som han plasserer mot sine ører. Her kan jeg altså bare prøve å tolke barnets perspektiv på situasjonen, men mitt inntrykk var at Herman tenkte at han hadde to lyskuler i lik farge, og han har to ører, derfor kunne han da prøve å sette dem sammen å se hva som skjedde. Wolf (2014) trekker fram at det å ha kunnskap om opplevelsen i samspill og lek kan hjelpe oss å tolke og forstå barns lekende væremåter og uttrykk. Det å være en aktiv lytter er en forutsetning når en skal prøve å oppfatte kompleksiteten ved barnas opplevelser. Våre opplevelser av den samme situasjonen

kan være ulike. Vi kan ikke ta barns perspektiv, men vi kan prøve å forstå gjennom å undersøke barnas uttrykk av en lek eller en situasjon (Wolf, 2014, s. 89).

Dette er kun mine egne tolkninger av situasjonen, men kanskje tenkte Herman at lyskulene lignet på hodetelefoner, og ville undersøke om det også var lyd i dem? Kanskje var det også lyd i lyskulene når lysene ble skrudd av og på? Andreas observerte hva Herman gjorde, han kunne se at Herman skapte en mening mellom lyslenken og seg selv, og prøvde dermed å gjøre det samme selv. Løkken (1996) beskriver imitasjon som noe som kan skje på flere forskjellige bevissthetsnivå. Den mer bevisste imitasjonen med en lekende vri kan sammenlignes med parodi. Denne typen imitasjon har altså vår egen personlige vri. Løkken poengterer at imitasjon per definisjon er sosial, fordi man må ha lagt merke til hva andre gjør for å kunne imitere dem (Løkken, 1996, S. 81-82). Selv om denne situasjonen ikke inneholdt mye verbalspråk, tolket jeg det slik at denne imitasjonen kunne vært en invitasjon til lek i mellom guttene. Eller at Andreas også ønsket å skape en mening med den samme lyslenken.

4.4. Scenebeskrivelse 4: Lek med materialer i plast, papp og speil.



(Privat bilde)

Forspill:

I denne scenen hadde jeg lagt et glatt stoff utover gulvet. Rundt på stoffet plasserte jeg flere pappsyndere, noen med runde hule plastkuler som lignet på lyspærer på toppen, og

pyramider av runde plastesker i forskjellige farger og fasonger. I midten hadde jeg lagt et sidespeil fra en bil, dette ga en forminskende effekt når man så i det. Ved siden av dekte jeg en kommode med flanellstoff og plasserte en gammel lampeskjerm med frynser på toppen.

Spillet på scenen:

Andreas (3 år), Tormod (2,11 år) og Herman (2,11 år) kommer inn i lillerommet. De blir fort nysgjerrige på materialet som ligger på gulvet å lurar på hva det er. Jeg svarer at det kan være akkurat det de ønsker det skal være og løfter opp en pappsyylinder og ser på Herman i gjennom den. Herman smiler og tar opp en pappsyylinder selv, og ser på meg. Da jeg vender blikket ser jeg at Andreas sitter på bakken og har tredd armer og bein igjennom flere pappsyylinderne, i mens han holder i sidespeilet og studerer seg selv igjennom den. Så tar han to sylindere og setter en over hvert øye, og bruker den som kikkert, eller briller. De andre guttene ser hva Andreas gjør, og begynner også og tre beina igjennom sylindere og begynner å gå bredbeint rundt i rommet.

Etterspill:

Under denne observasjonen var barna nysgjerrige på materialene. Jeg var selv deltakende i denne situasjonen, jeg valgte å ikke definere materialene når barna spurte, men kom heller med forslag til hva de kunne være som en inspirasjon, og for å levendegjøre materialene. Det jeg ikke fikk med meg der og da er at Andreas allerede var i full gang med å utforske materialene på egenhånd bak ryggen min. Fredriksen (2013) beskriver begrepet å *begripe med kroppen*, som også er tittelen på boken hun har skrevet som en kombinasjon av det som barna griper her og nå, og barnas tidligere erfaringer. Det er disse sammensatte erfaringene som utgjør det å begripe med kroppen. Når barna begriper med kroppen skjer det vanligvis når de leker, og det hjelper dem å forstå seg selv og verden rundt dem. Leken kan beskrives som en utforskende aktivitet der barna kan oppdage mulighetene som bor i kroppen deres, oppdage kunnskap og skape sin egen identitet (Fredriksen, 2013, s.33).

I denne observasjonen setter Andreas materialene sammen med sin egen kropp. Han ser sylindere og ser muligheten til at han kan ta noe igjennom den. Waterhouse (2013) mener at vi i skapende sammenhenger må ta gjenbruksmaterialene ut av sin kontekst, gi det nytt liv og mening (Waterhouse, 2013, s. 86) Her velger Andreas å gjøre det med sin egen kropp. Passer armen igjennom sylindere? Ja. Passer beina igjennom sylindere? Ja. Kan man se igjennom

syndere? Ja. Alt dette oppdager Andreas på egenhånd i mens jeg er i samtale med Herman. Så reiser Andreas seg opp og merker at han kan bevege seg i mens han har pappsyndere utenpå armer og ben.

De andre guttene der hva Andreas gjør, og vil også prøve å gjøre det samme. I denne situasjonen byr materialene på noen helt unike muligheter. Waterhouse (2013) er opptatt av at man bør bruke gjenbruksmaterialer fordi det er gode materialer. Materialene skal kunne styrke og fremme barnas kreative og kunstneriske kompetanse, og de bør velges fordi de har kvaliteter i skapende sammenhenger og andre egenskaper som skiller seg ut i fra andre materialer i barnehagen. Waterhouse poengterer at det er fint at materialene er gratis, men at om de skal kunne transformeres til kunstneriske uttrykk må de også ha noen materielle kvaliteter som har betydning for det ferdige uttrykket (Waterhouse, 2013, s. 86).

4.5. Scenebeskrivelse 5: Lys.



(Privat bilde)

Forspill:

I denne iscenesettelsen har jeg på forhånd tettet alle vinduer og andre lyskilder med svartsekker for at det skal bli mørkt og at lysene skal komme bedre fram. Midt på gulvet har

jeg lagt et lite bord opp ned og lagt et glatt "silkestoff" utenpå stolbena. Stoffet synker sammen i mellom stolbena, og skaper en liten grop. Inne i denne gropen la jeg en lyslenke med lys i forskjellige farger. En liten kommode ble dekket med et fløyelsstoff, og opp på kommoden satte jeg en liten lysboks. Denne lysboksen er i plast, og har et filter med små stjerner, så når den ble skrudd på ble også det meste av veggen bak dekket av små stjerner. På vei inn mot rommet laget en sti av plastikk fat i forskjellige farger.

Spillet på scenen:

Malin (2,11 år) og Sandra (2,6 år) kommer inn i lillerommet. De er tydelig begeistret over den nye lyssettingen. Etter å ha sett seg litt rundt en stund tar Malin tak i det ene lyset med stjernene, løfter det og holder det tett mot veggen. Dette fører til at stjernene blir små. Hun ser nøye på lysene med begeistring. Så tar hun lyset lengre fra veggen, som fører til at stjernene blir større. «Stor» sier hun. Så tar hun dem på nytt nærmere veggen. «Liten» sier hun. Sandra strekker seg mot lysene og Malin gir henne lysboksen med stjernene. Sandra gjør deretter det samme som Malin gjorde, flyttet lyset nære veggen og så lengre unna. Så setter Sandra hånden på veggen, og hånden blir dekket av små stjerner. Hun huler av fryd og begynner å hamre på veggen med håndflaten. Sandra fortsetter å hyle av fryd, og begynner å hoppe litt for seg selv. Så gir Sandra lysene tilbake til Malin, og hun gjør også det samme som Sandra.

Etterspill:

I denne observasjonen kan jeg se hvordan barna utforsker materialene ved å ta og føle på dem. Her prøver de seg forsiktig fram, ser hva hverandre gjør og prøver det deretter ut selv også. Wolf (2014) skriver det at barna i tillegg til å ha en kroppslig, sanselig og estetisk væremåte også har en utfordrende, skapende og lekende dimensjon i sin væremåte. Wolf mener det at vi kan se på de yngste barna som små forskere i sin hverdag, som på en lekende og skapende måte prøver å finne ut av både seg selv, og verden rundt dem. Barna kan finne ut av hvordan ting i verden henger sammen ved å utforske og leke med omgivelsene, andre mennesker og objekter rundt dem (Wolf, 2014, s.99-100). I denne konteksten utforsker barna lyset ved å flytte det nærmere, og lengre fra veggen ved siden av. Derfor har de fått en ny erfaring med hva som skjer med lyset når en setter det tett mot en vegg. Barna prøvde også å lyse på sine egne hender, skjedde det samme der? Ville stjernene også overføres til hendene deres? Ja, det gjorde det. I dette øyeblikket opplevde kanskje barna det at de kunne ha disse stjernene i hendene sine. Barna prøvde kanskje også å finne ut om det skjedde noe med stjernene når de

slo på dem. Men nei, stjernene var fremdeles på det samme stedet, bare at de nå dekket over hendene deres.

Barna byttet også på det å lyse på veggen med den ene lysboksen. Her oppstår det ingen konflikter, og jeg fikk det inntrykket av at barna ønsket å dele denne opplevelsen med hverandre. Barsotti (1998) skriver at i Diana barnehage i Reggio Emilia jobbet de med et prosjekt om kommunikasjon mellom treåringer. Ut i fra observasjoner kunne de se at barna kommuniserte gjennom å observere hverandre, sammenligne seg selv med de andre og lytte til hverandre. Etter oppmerksom betraktning kom de fram til at mye av kontakten mellom barna oppstår ved å dele gjenstander med hverandre. Gjenstandene er ladet med innhold, og erstatter ordet (Barsotti, 1998, s. 63).

I denne konteksten opplevde jeg som observatør det at barnas deling av lysboksen var en vennskaps erklæring dem i mellom. Det var som tidligere nevnt som om de ønsket å dele denne opplevelsen med hverandre. Greve (2009) skriver at i konteksten i en småbarnsavdeling oppstår vennskapene mellom 2-3 åringene i deres samspill i de mange møtene som skjer i barnehagehverdagen (Greve, 2009, s. 86). Greve (2009) skriver videre det at det sentrale i møtet er at det oppstår en kontakt og en kommunikasjon i mellom barna. For å kommunisere bruker barna både blikk, stemme, toneleie, gester og verbal tale (Greve, 2009, s. 89). I dette møtet mellom disse to barna inne på rommet, brukte ikke barna noen verbal tone, og kommuniserte med hverandre kun ved hjelp av blikk, toneleie, og gester. Jeg tolker det at når barna deler lysboksen med hverandre, er dette en vennskapelig gest dem i mellom.

4.6. Scenebeskrivelse 6: Dyr i landskap.



(Privat bilde)

Forspill:

I denne scenen hadde jeg satt frem kabeltrommelen, og noen runde plastesker på gulvet. Over dette la jeg et stort glatt stoff slik at det ble liggende i forskjellige høyder. Opp på stoffet plasserte jeg både pappsyndere, plastesker og metallbokser i små formasjoner rundt omkring. Til slutt plasserte jeg forskjellige figurer av dyr som jeg lånte av avdelingen ved, eller opp på de forskjellige formasjonene, slik at det lignet et landskap.

Spillet på scenen:

Andreas (3 år) og Tormod (2,11 år) har plukket opp hver sine dyr. Dyrene flyr i luften og stanger hverandre mens guttene lager prompelyder. Dyrene fortsetter å stange hverandre, sier au og faller i bakken. Guttene samler flere dyr og fortsetter stangeleken. «Jeg vil stange deg», sier Tormod, før guttene begynner å diskutere størrelsen på dyrene. Leken fortsetter igjen «Mu Mu, stang», sier guttene i mens stanger hodene til kuene mot hverandre i luften. Guttene samler hver sin arme av forskjellige dyr og setter dem på hver sin side av en kommode som står i rommet. «Jeg kan stange deg», sier Tormod. «Nehei», svarer Andreas. «Jeg har med alle vennene mine» sier Tormod, «Og jeg har med alle vennene mine», sier

Andreas. Begge med kamplyst i stemmen. «Bare kom jeg stanger deg», sier Tormod. «Mu mu», roper de begge to. Ut i fra dette utvikler leken seg til en bukkene bruse lek, bare med kuer og andre dyr, og uten troll.

Etterspill:

I denne iscenesettelsen inkluderte jeg figurer fra barnehagens lekmaterialer sammen med gjenbruksmateriale. Jeg valgte å inkludere disse figurene da jeg ønsket å levendegjøre iscenesettelsen. Dette er også noe jeg kunne gjort tidligere, men da jeg hovedsakelig hadde valgt å fokusere på gjenbruksmaterialer, burde også disse stå i fokus. Men jeg ser i ettertid at jeg godt kunne ha inkludert slike figurer for å innby til mer projisert rollelek. Hadde prosjektet vært lengre kunne jeg ha prøvd ut det å bruke gjenbruksmaterialer i samspill med barnehagens egne. Wolf (2014) skriver at de voksne i barnehagen har ansvar for å skape pedagogiske miljøer, atmosfærer og møteplasser som ivaretar barnas behov for å føle seg trygge, utforske, hvile, være i aktivitet, være seg selv, samarbeide med andre, og ikke minst muligheter for å leke, ut i fra hvert barns beste (Wolf, 2014, s.93).

Jeg valgte å bruke dyrene, da mitt inntrykk er at de også har en lav inskripsjon, som er et begrep som jeg har beskrevet tidligere i drøftings og teoridelen. Da barna inntok rommet ble dyrene levende nesten umiddelbart. Et eksempel på at dyrene har en lav inskripsjon er at de i denne observasjonen kan fly. Hvorfor barna lagde prompelyder i mens dyrene fløy er jeg usikker på, men jeg går ut i fra at de lagde de lydene fordi det er gøy når noe, eller noen lager prompelyder.

Her forhandler barna om størrelsen på dyrene sine og leken fortsetter med at dyrene stanger hverandre. Så samler barna alle dyrene i iscenesettelsen for å bygge opp sitt hvert sitt "lag" med forskjellige dyr til stangeleken. Leken fortsetter med at barna leker igjennom figurene. Sæbø (2012) skriver at i barnas første fem leveår er det den projiserte leken som er dominerende. Projisert lek betyr at man leker igjennom gjenstander. Denne leken er ofte en mer innadvendt og rolig (Sæbø, 2012, s. 46). Selv om barna lekte igjennom figurene, fikk jeg ikke inntrykk av at leken var hverken rolig eller innadvendt slik Sæbø beskriver ovenfor. Men Sæbø (2012) skriver videre det at etter den projiserte leken kommer en personlig lek, denne typen lek blir mer dominerende når barna utvikles fysisk-motorisk. I denne typen lek bruker barna hele seg, og går selv inn i lekens forskjellige roller (Sæbø, 2012, s. 46). Mitt inntrykk er at leken er en kombinasjon mellom projisert lek og personlig lek. Selv om barna lekte

igjennom figurene, hadde de fremdeles en rolle i figurene. Leken var også veldig fysisk og kroppslig, og barna lekte med store bevegelser.

Leken er tydelig inspirert av eventyret De tre bukkene bruse. Sæbø (2012) beskriver dette som impulsen i leken. Impulsen kan være et resultat av barnas inntrykk og tidligere erfaringer, som både kan komme fra hjemmet eller barnehagen (Sæbø, 2012, s. 80). Eventyret om De tre bukkene bruse er et kjent eventyr for de fleste barnehagebarn i Norge. Kanskje fordi at dette eventyret inneholder spenningsmomenter, og det ender godt til slutt, det har også en gjentakende oppbygging, slik at det blir gjenkjennbart for de yngste. I denne leken har barna lagt vekt på den delen av eventyret der den største bukken stanger trollet, kanskje fordi det er denne delen av eventyret der spenningskurven er på den høyeste. Det er kanskje derfor barna la vekt på dyrenes størrelse, da man ut i fra eventyret kan tolke at den største er den modigste og sterkeste som tørr å stange trollet.

4.7. Problemstilling:

I denne oppgaven var min problemstilling «*Hvordan kan 2-3 åringer ta i bruk et rom iscenesatt med gjenbruksmaterialer, og hvordan kan materialene være med på å berike barnas lek?*». Jeg valgte bevisst å fokusere på de yngste barna i barnehagen, grunnen til dette er at jeg har mest erfaring med de eldste. Derfor ville dette være en måte jeg kunne fordype meg mer i småbarns pedagogikk. Wallin i Wolf (2014) skriver at “et barn har hundre språk”, dette er et uttrykk som stammer fra den skapende pedagogikken i området Reggio Emilia i Italia. Denne pedagogikken innebærer en forståelse for at barn har mer enn bare sitt verbale språk til å utforske og skape verden, og at det er viktig at vi som voksne ser barnets ressurser og kompetanse, for så å legge til rette for pedagogiske miljøer der barna kan bruke sine “hundre språk” og uttrykksformer (Wolf, 2014, s. 98). Da de yngste barna har lite verbalt språk skal jeg prøve å tolke barnas inntrykk, uttrykk, hvordan de tar i bruk rommet og hvordan materialene kan berike leken. Jeg må søke etter barnas perspektiv i situasjonene jeg har observert. Det ved å prøve å tolke barnas subjektive opplevelser, altså hva barna tenker, tror og føler igjennom å tolke deres verbale og kroppslige uttrykk.

Da jeg satte sammen iscenesettelsene hadde jeg ingen formening om hvordan barna kom til å ta dette i mot, jeg hadde heller ingen formening om hvordan jeg mente at rommet burde brukes. Hansson (2013) skriver at når vi ser på barnas bruk av rom i dramatisk lek også kan se

likhetstrekk til teaterets bruk av rom. Barna definerer, skaper og forandrer rom i sin lek. Dette kan ha både praktiske eller symbolske årsaker (Hansen, Høyland, Krogstad & Moser, 2013, s. 156). I drøftingsdelen av oppgaven belyste jeg hvordan de yngste barna tar i bruk et rom iscenesatt med gjenbruksmaterialer. Det jeg fikk se under prosjektperioden var hvordan mitt prosjekt bidro til å skape nytt liv over et rom i barnehagen. Det jeg også observerte i løpet av perioden var at barna med nysgjerrighet og iver entret rommet, dag etter dag, for å se hva som var forandret og hvilke materialer som hadde ankommet rommet. Dette kunne i og for seg være nok, at iscenesettelsene vekket barnas nysgjerrighet, men det jeg kunne se var gjentakende i løpet av mitt prosjekt var at barna også ble værende i rommet. Dette i varierende perioder av tid, men barna gikk inn, utforsket materialet, lekte, brakte inn flere materialer, og tok med andre materialer ut.

Men var materialene med på å berike barnas lek? Dette er noe jeg ikke føler jeg kan gi et konkret og spesifikt svar, eller bekreftelse på. Brønstad & Øksnes (2014) tolker Frøbels begrep *lekomsorg* eller *lekpleie* som det å fremme lekens egenverdi i barnehagen, uten noen mål om at det skal innebære noen form for læringskriterier i leken (Rasmussen, 2014, s. 226). Öhman (2012) bruker også begrepet lekens egenverdi, og legger vekt på det at leken skal være lystbetont, at barna leker fordi det er gøy, barna uttrykker seg selv, utfordrer seg selv i leken. Selv når leken har alvorlig tema, synes barna fremdeles at den er gøy når de blir spurt (Öhman, 2012, s. 100). Ut i fra teorien og mitt perspektiv som observatør og voksen, kan jeg se spor av berikelse i leken. Mitt prosjekt kan sees i lyset av en form for lekomsorg og lekpleie. Hovedsakelig fordi jeg innførte noe nytt, som barna ikke hadde mye erfaring med i akkurat denne konteksten. Dette er noe som gav barna mulighet til å skaffe seg nye erfaringer, igjennom utforsking, utprøving og lek. Jeg var også til stede sammen med barna i rommet. Hovedsakelig for å observere, men jeg satte meg også tilgjengelig for barnas undring, spørsmål og lek. Hoffman (1953) i Brønstad & Øksnes (2014) skiller mellom lekpleie og undervisning hos Fröbel. Hun mener at undervisningen vil jobbe mot en begrepsforståelse, mens leken vil berike barnas liv med symboler. Han mener leken sammenlignet med kunsten har som oppgave å befri. Det er barnet som har føringen i leken, og den lekpleiende voksne sørger for å gi barna en gledelig opplevelse. Lek kan ikke på samme måte som undervisning bestemmes av barnas prestasjoner (Rasmussen, 2014, s. 227). Da materialene forble udefinert av voksne, bidro det til å gi barna muligheten til å definere dem selv, være kreative og nyskapende på sin egen måte ut i fra sine egne forutsetninger. Materialene i rommet stilte ingen krav til barna om hvordan de skulle brukes, her var det hovedsakelig helt opp til dem

selv og deres frie fantasi. Men som sagt, dette er kun mine egne tolkninger, ut i fra hva jeg har observert.

5.0. Avslutning:

Dette har vært en meget spennende og interessant prosess for meg. Som jeg nevnte tidligere i metodekapittelet hadde jeg den forforståelsen av at problemstillingen min var nærmere en påstand, ut i fra mine tidligere erfaringer. På mange måter har jeg både fått bevist og motbevist dette. Det varierte veldig ut i fra materialene, hva barna brukte dem til og transformerte dem til. Noen materialer var mer populære enn andre, som for eksempel lyslenken, pappsylynderene og kabeltrommelen. Tekstilene ble ikke i seg selv brukt til mye lek, og fungerte bedre som en bakgrunns rekvisitt for å dekke over forskjellige gjenstander, eller som underlag. Dette er nok min egen feil, da det var slik jeg plasserte det i rommet. For min egen del liker jeg best å iscenesette på en "ren" flate. Men jeg vil fremdeles påstå det at gjenbruksmaterialer burde ha en plass i barnehagen. Gjenbruksmaterialer har mange gode egenskaper, de er gratis, de kan transformeres med fantasi, eller ved hjelp av andre hjelpemidler og har en verdi for miljøet. Derfor kommer jeg nok til å fortsette mitt arbeid med gjenbruksmaterialer i barnehagen. Her er det ingen begrensninger og kun fantasien som setter grenser. Materialene kan også suppleres med barnehagens egne materialer, slik jeg også prøvde ut i løpet av prosjektet, der jeg kombinerte gjenbruksmaterialer og figurer av dyr.

Slik jeg nevnte i teorikapittelet mitt så har pedagogene et ansvar for å tilrettelegge for gode pedagogiske miljøer i barnehagen. Det har de siste årene vært et større fokus på lekens nytteverdi, framfor lekenes lekeverdi. Kanskje kan vi lære noe av Fröbel, og hans lekomsorg/lekpleie? Jeg mener at vi som pedagoger burde ha et fokus på lekens egenverdi i barnehagen, og på denne måten kan vi være med på å berike barnas lek. Jeg tror også at dette bare er begynnelsen på barnehagens fokus på rom. Her er det uendelige muligheter, og vi som pedagoger må kun ha mot til å prøve å feile. Selv vet jeg at jeg kommer til å fortsette mitt arbeid i barnehagen med et større fokus på bruk av rom og gjenbruksmaterialer.

Referanser:

- Abrahamsen, G. (2004) *Et levende blikk- Samspillsobservasjon som metode for læring*. (2. Opplag 2010). Oslo: Universitetsforlaget AS
- Askland, L. (2012) *Kontakt med barn - innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. (2.utg). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Barsotti, A. (1998) *Skapende kommunikasjon i Reggio Emilia*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Brønstad, E, S. Øksnes, M. (2014) *Leketøyets lekeverdi* (s.217-232) i Rasmussen, T, H. (red) (2014) *På spor etter lek- Lek under moderne vilkår*. Bergen: Fagbokforlaget
- Dalland, O. (2008) *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg) Oslo: Gyldendal Akademisk
- Fredriksen, B, C. (2013) *Begripe med kroppen - barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Oslo: Universitetsforlaget AS
- Fønnebø, B. (2015) *Kunstneriske bevegelser i barnehagen - De yngstes formgivning bildeskaping og verksteder*. Oslo: CAPPELEN DAMM AKADEMISK
- Hansen, H. (2013) *Kunstneriske forstyrrelser med rolige og materielle for- og etterspill i Krogstad, A., Hansen, G.K., Høyland, K. & Moser, T. (red.), (2013). Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2011) *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Bergen: Fagbokforlaget
- Løkken, G. (1996) *Når små barn møtes*. (8. Opplag 2010). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag as
- Postholm, M, B. (2010) *Kvalitativ metode- en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier*. (2.Utg) Oslo: Universitetsforlaget AS

Sæbø, A, B. (2012) *Drama i barnehagen*. (3. Utg) Oslo: Universitetsforlaget AS

Waterhouse, A, H, L. (2013) *I materialenes verden - Perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Wolf, K, D. (2014) *Små barns lek og samspill i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget AS