

Barns møte med materialer

Hvilken betydning har kunstfagenes egenverdi for pedagogen i arbeidet med kunstfaglige aktiviteter i barnehagen, og hvordan kommer dette til syne i praksis?

Siri Bull Karlsen

[kandidatnummer: 7009]

Bacheloroppgave

[BKBAC3900]

Trondheim, mai 2019

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

1. INNLEDNING	2
2. TEORI.....	3
2.1 SYNET PÅ BARN OG ANSVARET DET MEDFØRER.....	3
2.2 KUNSTFAGLIG VIRKSOMHET I BARNEHAGEN.....	4
2.3 BARNEHAGENS ROM	5
2.4 KUNSTFAGENES POSISJON I BARNEHAGEN I DAG.....	5
2.5 KUNSTFAGENES EGENVERDI	6
3. METODE	7
3.1 VALG AV METODE	8
3.2 STRATEGISK UTVALG.....	8
3.3 INTERVJU	9
3.4 OBSERVASJON	10
3.4.1 <i>Planlagt observasjon</i>	10
3.4.2 <i>Egen rolle i observasjoner</i>	11
3.5 PRESENTASJON AV INFORMANTER OG DERES BARNEHAGER	11
3.5.1 <i>Informant 1</i>	11
3.5.2 <i>Informant 2</i>	12
3.6 ANALYSE.....	13
3.7 METODEKRITIKK	14
3.8 ETISKE HENSYN.....	15
4. ANALYSE AV DATAMATERIALE	15
4.1 PRESENTASJON OG DRØFTING AV FUNN.....	15
4.1.1 <i>Synet på barn og ansvaret det medfører</i>	16
4.1.2 <i>Kunstfaglig virksomhet i barnehagen</i>	17
4.1.3 <i>Barnehagens rom</i>	18
4.1.4 <i>Kunstfagenes posisjon i barnehagen i dag</i>	20
5. OPPSUMMERING OG AVSLUTNING	21
6. LITTERATURLISTE	24
7. VEDLEGG	26
7.1 INFORMASJONSSKRIV TIL INFORMANTEN	26
7.2 INTERVJUGUIDE	27

1. Innledning

Jeg har helt fra jeg var liten hatt stor glede av tegning, maling, klipping, liming, tre, leire og plastelina. Disse håndfaste materialene har vært en måte å uttrykke seg på når jeg ikke har funnet ordene til det verbalt. Jeg husker spesielt at jeg i barnehagen hadde stor glede av å tegne og male til min familie eller til de voksne i barnehagen. Kunstfagene har alltid hatt en stor egenverdi for meg. Jeg har det siste året lest flere overskrifter fra artikler som tyder på at kunstfagene kan forsvinne fra barnehagen og skolen. Denne opplevelsen av at kunstfagene ikke blir gitt nok plass i barnehagen er grunnlaget for studien og tematikken i denne oppgaven.

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, heretter beskrevet som rammeplanen, beskriver hvordan vi som barnehagelærere skal legge til rette for, og ivareta barns opplevelser med kunst, kultur og kreativitet (utdanningsdirektoratet (heretter udir), 2017). Rammeplanen legger føringer for hvordan opplevelser med kunstfagene kan bidra til deltakelse, tilhørighet og utforske 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 utforskning, fordypning og progresjon» (udir, 2017, s.50). Slik jeg tolker rammeplanen er det et krav at barnehagen skal gi barna ulike opplevelser med alle kunstfagene, og at den bidrar til å lære ulike teknikker og ferdigheter med kunstfaglige materialer.

Jeg har alltid hatt en interesse for rom, interiør og omgivelsene rundt oss. Jeg har alltid vært fascinert av det som er estetisk vakkert og innbydende, som vakre bygginger, fargerike interiør- og designelementer. Gjennom flere av mine praksisperioder har jeg observert at «rommet» i barnehagen (der læringen skjer), ofte eller i svært liten grad ikke blir tatt hensyn til. Høyland & Hansen skriver: «Bygning, interiør og organisatoriske tiltak kan alle ses på som ulike virkemidler for å iverksette pedagogikk i samsvar med rammeplanens målsettinger» (Høyland & Hansen, 2013, s.27). Høyland & Hansen peker på viktigheten av at de tre må sees hver for seg og i lys av hverandre, når man planlegger det pedagogiske tilbudet.

Dette synes jeg er spennende, og ønsker å se på hvordan miljøet bidra til at barn føler en trang til å leke og jobbe med kunstfaglige materialer. I tillegg har jeg lagt vekt på min egen forståelse av kunstfagenes egenverdi og hvordan det har vært med på å forme meg som person når jeg har intervjuet pedagogene om deres tanker om kunstfagenes egenverdi. Jeg vil drøfte hvilken betydning kunstfagene har for pedagogen, og hvordan dette kommer frem i praksis. Jeg ønsker å se nærmere på hvordan pedagogen kan tilrettelegge for dette i barnehagen, gjennom problemstillingen: Hvilken betydning har kunstfagenes egenverdi for pedagogen i arbeidet med kunstfaglige aktiviteter i barnehagen, og hvordan kommer dette til syne i praksis?

2. Teori

I dette kapittelet skal jeg belyse teorier og temaer som jeg mener er relevante for å nærme meg problemstillingen. Slik det fremgår i rammeplanen skal den pedagogiske lederen «sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet» (Udir, 2017, s.16). Det er pedagogisk leder som er ansvarlig for at arbeidet med fagområdet for kunst, kultur og kreativitet blir gjennomført tilstrekkelig gjennom det pedagogiske tilbudet i barnehagen (Udir, 2017, s. 50).

2.1 Synet på barn og ansvaret det medfører

Rammeplanen forteller blant annet at barna skal få «estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former og organisert på måter som gir barna anledning til utforskning, fordypning og progresjon» (udir, 2017, s. 50). Som pedagogisk leder er du ansvarlig for at barna får denne erfaringen og kunnskapen om blant annet kunstneriske og kulturelle uttrykk. I boka «Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen» skriver Ann-Hege L. Waterhouse «Hva skal til for å være en kompetent barnehagelærer i fagområdet kunst, kultur og kreativitet?» (Waterhouse, 2014, s.139). Waterhouse legger vekt på at man som ferdig utdannet barnehagelærer/ pedagogisk leder har formell kompetanse i fagene, og på bakgrunn av dette også ansvar for at barnehagen gjennomfører en god pedagogisk praksis i fagområdet kunst, kultur og kreativitet (Waterhouse, 2014). FNs barnekonvensjon artikkel 13 krever at alle barn har rett til ytringsfrihet, til å meddele muntlig og skriftlig, så vel som i kunstnerisk form sine meninger og betraktninger. Artikkel 31 krever at barn har rett til å delta i kunstnerisk virksomhet og kulturliv. Barnehagen ledet av pedagoger og barnehagelærere, har dermed et særlig ansvar for at barn får uttrykke seg gjennom kunstneriske opplevelser.

Pedagogens evne til å arbeide med fagområdet og generelt for læringen som barnehagen skal inneholde, avhenger av pedagogens læringssyn og barnesyn. Med barnesynt menes hvilket syn pedagogen har av barnet, hvilket perspektiv man har for barnets kapasitet, behov, ferdigheter og utviklingsmuligheter, som pedagogen må anerkjenne og tilfredsstillende (Askland, 2011). Barnesynet er en del av pedagogens grunnsyn, og hvilke iboende egenskaper pedagogen har for å se barnets styrker og svakheter. Med grunnsyn mener jeg i denne sammenheng det pedagogiske grunnsynet som hver enkelt pedagog utvikler over tid. Det pedagogiske grunnsynet innebærer de erfaringer, betraktninger og praktiseringer som pedagogen tilegner seg. Det er et individuelt felt som forteller oss hva pedagogen verdsetter, hvilke teorier man har for arbeidet med barn og hvordan man bruker

disse i hverdagen. Om det er med hensikt eller i mer tilfeldig situasjoner, der pedagogen handler på bakgrunn av sine iboende kunnskaper.

Læringssynet bygger på kunnskapen og det faglige som pedagogen verdsetter og legger til grunn i sitt pedagogiske grunnsyn, og som bidrar til hvordan den pedagogiske praksisen i barnehagen foregår. Læringssynet forteller oss hvordan pedagogen arbeider med det pedagogiske i barnehagen, for å møte nasjonale retningslinjer, lover og regler (jmf. Rammeplanen og barnehageloven), og om læringssynet er i tråd med Kunnskapsdepartementets retningslinjer for barnehagelærerutdanningen (uhr.no, 2018). For meg blir det naturlig å trekke sammen barnesynet og læringssynet, fordi de begge har sammenheng med hvordan pedagogen arbeider til det beste for barnet. Askland (2011) skriver utfyllende om hvordan vi som pedagoger og voksne skal bruke våre øyne til å se barna, og hvilken definisjonsmakt vi også får med dette fordi det eksisterer et skjevt maktfordelingsprinsipp mellom barn og voksne. Vi må være påpasselig med denne definisjonsmakten for at barnesynet skal være til det beste for barna.

2.2 Kunstfaglig virksomhet i barnehagen

Med kunstfaglig virksomhet mener jeg i denne sammenheng hvordan barnehagene arbeider med rammeplanens fagområde for kunst, kultur og kreativitet (Udir, 2017). Barnehagen skal bidra til at barn får erfaring med kunst, kultur og kreativitet og hva arbeidet med fagområdet skal inneholde (Udir, 2017). Rammeplanen forteller også hvordan personalet skal forholde seg til dette, hva de konkret skal gjøre for å undre seg, lytte, støtte, berike og gi rom for barnas opplevelser med kunst og kultur. De skal blant annet «motivere barna til å uttrykke seg gjennom musikk, dans, drama og annen skapende virksomhet, og gi dem mulighet til å utvikle varierte uttrykksformer» (Udir, 2017, s.52).

Kunstfaglig praksis, også omtalt som estetisk praksis, kan også brukes som begrep for den kunstfaglige virksomheten som gjennomføres i barnehagen. «Estetikk er ikke et entydig begrep som kan beskrives med et enkelt ord. (...) Det henger alltid sammen med noe vi sanser, føler eller fornemmer» (Kjær, 2018, s.19). I flere sammenhenger har estetikken blitt kraftig begrenset til å bare dreie seg om kunstformer som musikk, dans, drama, billedkunst og litteratur (Kjær, 2018). Estetisk praksis omhandler mer enn bare samvær med barn og det pedagogisk tilrettelagte arbeidet. Når vi ser på hvilke kjennetegn de estetiske opplevelsene har, er følelser et sterkt kjennemerke. Man blir berørt av noe, kjenner på følelser som sinne, kjærlighet, sorg og liknende ved å være sanselig til stede. Estetisk praksis avhenger av evnen man har til å oppleve noe som sanselig meningsfylt, og er derfor ikke knyttet til et konkret sted eller en konkret type gjenstand.

2.3 Barnehagens rom

«Ettersom de tre faktorene: personalet, organisering/aktivitet og fysiske omgivelser (rommet) er svært avhengig av hverandre, er det viktig at disse tre faktorene støtter opp om hverandre og virker sammen» (Høyland & Hansen, 2013, s.27). Høyland og Hansen skriver at alle de tre forholdene er viktig for at barn i barnehagen skal trives, kunne utfolde seg gjennom alle fagområder i Rammeplanen og at miljøet er forebyggende og helsefremmende. I den italienske Reggio Emilia-pedagogikken og i filosofien til Maria Montessori, er rommet som «den tredje pedagog» svært viktig. I denne sammenheng brukes den tredje pedagog som et begrep for de fysiske omgivelsene og hvilke ressurser disse stiller til disposisjon for den pedagogiske læringen.

Eli Thorbergson har skrevet en bok om rommene i barnehagen, «Barnehagens rom» (2007). I boken innleder Thorbergson med sammenhengen mellom rom og estetikk, og hvordan utformingen av rommene virker inn på menneskene som oppholder seg der. En klar sammenheng, er hvordan rommet er utformet og at dette innvirker på hvordan vi fysisk føler oss når vi går inn i det. For eksempel vil et relativt innholdsløst, tomt og hvitt rom føle oss kalde og utilfredse (Thorbergson, 2007).

Videre peker Thorbergson på hvordan rommet og det pedagogiske omhandler hverandre og hva som kreves av barnehagens rom. Blant annet snakker Thorbergson om at barnehagen skal «romme» mye, det vil si ha plass til mye, og «gi rom for», som i betydningen kunne tilby, mange ulike aktiviteter. Rommene skal være allsidige, romslige og rause. I tillegg må de kunne være fleksible i den grad at rommene må kunne endres og tilpasses nye muligheter (Thorbergson, 2007). Det viktigste er først og fremst å tilrettelegge, rydde, samle og ordne materialet slik at det fremstår som interessant og inspirerende for barna. «Med tilgang til materiell og utstyr organisert som verksteder, blir det bedre muligheter for barna til å prøve seg frem og bli i prosesser som oppleves meningsfulle for dem» (Thorbergson, 2007, s.71).

2.4 Kunstfagenes posisjon i barnehagen i dag

Et raskt søk på kunsthøgskolen og hvilken posisjon kunsthøgskolen har i dagens barnehage- og utdanningssamfunn viser at flere er kritiske til hvilken status kunsthøgskolen har fått. Blant annet har Trine Jonassen ved www.barnehage.no skrevet flere artikler om den sviktende interessen for kunst, kultur og kreativitet i barnehagen. Med overskrifter som; «Barnehagen svikter som kulturarena» (Jonassen, 2016) og «Barn er blitt mindre kreative» (Jonassen, 2017), har artiklene vekket oppsikt blant kunsthøgskoleinteresserte pedagoger, lærere og ansatte i skoler og barnehager landet rundt.

I artikkelen «Barn er blitt mindre kreative» av Jonassen (2017), hevder forfatter og kunsthistoriker Mette D. Torstensen at barn er blitt mindre kreative og at behovet for å videreføre kunstformidlingen til barn «er viktigere enn noen gang før». I den nasjonale forskningsstudien *Blikk for barn* fra 2016, gjennomført av blant annet forskerne Tona Gulpinar og Leif Hernes, viser de til stadig synkende tall for arbeid med rammeplanens fagområde i kunst, kultur og kreativitet. «Da forskerne spurte hvor viktig barnehagene (personalet¹) mente at estetiske fag er for barns utvikling, svarte 90 prosent at dette er et viktig felt. Likevel er det det punktet i rammeplanen som det jobbes desidert minst med» (Jonassen, 2016).

Gulpinar og Hernes peker på hvordan de estetiske læringsprosessene varierer ut i fra pedagogenes erfaringer og kompetanser på området, og hvordan disse «preger møter med barn i deres estetiske prosesser» (Gulpinar & Hernes, 2016, s.147). Det er tydelig at kvaliteten på den kunstfaglige formidlingen i barnehagen avhenger av formidlerens kompetanser og evner innenfor kunstfaget. Forfatterne av artikkelen har derfor gruppert de ulike formelle kompetansene i fire kategorier; pedagogen, pedagogkunstneren, kunstnerpedagogen og kunstneren. De ønsker med dette å vise hvordan barnehagelærerens utgangspunkt for å jobbe med kunstneriske prosesser, er knyttet til den erfaring og kompetanse hver enkelt tar med seg inn i yrket (Gulpinar & Hernes, 2016).

Kunnskapsdepartementets nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanningen setter et tydelig krav om at barnehagelærere må ha kunnskap om ulike syn på blant annet kunst, kultur og kreativitet. «Alle kunnskapsområdene i utdanningen skal inngå i studentens dannelsesprosess og sikre studentens evne til å se en sak fra ulike sider og å utforske profesjonsutøvelsen fra ulike perspektiv» (Uhr.no, 2018, s.5). Biljana C. Fredriksen poengterer at dette krever at barnehagelærere må ha et reflektert forhold til begrepene innenfor kunst, kultur og kreativitet i barnehagen, «og forstår når de brukes av ulike mennesker» (Fredriksen, 2013, s.35). Hun spesifiserer også at det er viktig å stille spørsmål til seg selv om hvilke forståelser man har av begrepene og ikke minst hvilke livserfaringer man har gjennomgått, som fører til at man gleder seg eller gruer seg til å ta fatt på en oppgave innenfor kunstfaget. (Fredriksen, 2013). Dine tidligere erfaringer med faget danner grunnlaget for hvordan man velger å stille seg til utfordringer man møter på innenfor et gitt fag.

2.5 Kunstfagenes egenverdi

«En type teknisk-økonomisk rasjonalitet legger en klam hånd over stadig flere livsområder. Kravet om nytte – eller relevans som det gjerne heter – gjelder på alle områder. Vi er innsyltet i denne

¹ Forfatterens korrigerende av ordet «barnehagene».

snevre nyttetenkningen som noe selvsagt og naturgitt» (Varkøy, 2015, s.120). Varkøy skriver om den musikalske erfaringens egenverdi, som har en stor grad av overføringsverdi til kunstfagene. Han legger vekt på at denne type tenkning omhandler en antihumanistisk tendens, hvor man jobber mot det humane og ikke tillegger vekt eller verdi til den gleden som oppstår av såkalte «formålsløse» aktiviteter som ikke tjener noe større formål enn selve opplevelsen. Musikk, drama, billedkunst og håndverkskunst lider under den begrensede nyttetenkningens herskerstilling og kontroll.

Varkøy (2015) setter ord på egenverdien i å oppleve musikk sammen og at det er aktiviteten som bringer frem egenverdien og ikke selve produktet, som i denne sammenhengen er verket eller komposisjonen. Han legger dermed vekt på at det er møtet mellom mennesket og det kunstneriske objektet som står i sentrum for egenverdien. «Hvis den musikalske erfaringen ikke kan sies å ha noen egenverdi, ligger verdien et annet sted enn i denne erfaringen selv. Verdien ligger i noe vi kan bruke erfaringen til, i musikkens nytte om du vil» (Varkøy, 2015, s.121). Forfatteren peker på hvilken grad av tilbedelse eller ukritisk syn, samfunnet har fått om nyttetenkningen. En naiv beundring som er særdeles merkbar innenfor utdannings- og kulturpolitikken.

Jeg har nå lagt frem noen teorier som kan hjelpe med å gi svar på problemstillingen min. Fremtredende i teorikapittelet er hvilket ansvar pedagogene har, hvilken erfaring med kunstfagene pedagogene har, som igjen påvirker deres arbeid med kunstfaglige prosesser i barnehagen. Også betydningen som barnehagens rom har for læringsmiljøet er aktuelt. Under analysekapittelet vil jeg legge frem mine funn fra intervjuer og observasjoner som jeg igjen vil drøfte i lys av den aktuelle teorien.

3. Metode

For å gi svar på et forskningsspørsmål, bruker vi ulike metoder som framgangsmåter. Vi kan kalle det for arbeidsteknikker og «målet er å få fram informasjon om den “sosiale virkeligheten”, og kunnskap om hvordan denne informasjonen kan analyseres» (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). Vi bruker framgangsmåter som intervju, observasjon og datainnsamling for å beskrive, tolke og analysere empirisk materiale. Det finnes flere ulike metoder å velge mellom, men ofte er det en kvalitativ eller kvantitativ metode som benyttes. Kvalitative metoder går i dybden og vektlegger betydningen av dataene. I en kvantitativ metode presenteres funn og resultater gjennom grafer, diagrammer og statistikk. I en kvalitativ metode derimot, presenteres funnene i form av en lengre tekst.

3.1 Valg av metode

Problemstillingen i denne oppgaven er formulert slik at det er naturlig å bruke en kvalitativ metode, da jeg ønsker å se på hvordan pedagogen kan tilrettelegge materiale i barnehagen. Hovedfokuset er på hva pedagogens rolle er i relasjonen mellom voksne og barn, og hvilket arbeid pedagogen kan gjøre i denne relasjonen. «Som et resultat av dette vil det i kvalitative undersøkelser ofte være hensiktsmessig å legge datagenerering (...) relativt tidlig i prosjektet» (Tjora, 2017, s.113). Jeg valgte på bakgrunn av dette å legge datainnsamlingen tidlig i prosessen, nettopp for å ha tid til å reflektere over teori og ulike perspektiver som kommer frem i den empiriske analysen. Den kvalitative metoden fungerer best til forskning som dreier seg om mellommenneskelige og samfunnsmessige fenomener i en hverdagslig kontekst. Aksel Tjora skriver «Man er ofte tett på dem man forsker på, enten de har meldt seg som informanter i en intervjuundersøkelse eller deltar i de situasjonene der det gjøres observasjon» (Tjora, 2017, s.113). Det å kunne fortolke og se konteksten i forskningsmaterialet er derfor viktig i en kvalitativ metode. Dette krever naturlig nok sensitivitet fra forskeren sin side, til den konteksten forskningen gjennomføres i.

Det er også forskjell mellom de kvalitative og kvantitative metodene i måten man tilnærmer seg stoffet på. Den kvalitative metoden har ofte en induktiv tilnærming og trekker slutninger mellom empiri og teori. Den «ønsker å søke ny kunnskap på områder hvor det finnes lite forhåndskunnskap» (Bergsland & Jæger, 2014, s.67). I mellom disse har man abduksjon som framhever det komplekse samspillet mellom det teoretiske og empiriske, der tilnærmingen bygger på at man har en antakelse om at noe skal skje, men oppdager at dette ikke skjedde (Thagaard, 2018). I større kvalitative metoder kan man anvende både deduktive, induktive og abduktive tilnærminger, der man har ressurser til det. I mitt bachelorprosjekt har jeg begrenset med tid og ressurser, og flere ulike tilnærminger lar seg derfor ikke gjennomføre. Jeg har valgt å holde fokus på en induktiv tilnærming i min oppgave.

3.2 Strategisk utvalg

«Målet med slike utvalg er å optimalisere deltakernes bidrag til å kunne svare på problemstillingen, slik at våre data har et best mulig forhold mellom relevant og ikke-relevant informasjon» (Tjora, 2017, s.41). Jeg valgte å intervju to pedagoger fra to forskjellige barnehager med ulik profil. Den ene barnehagen hadde stort fokus på kunstoffag og kunstneriske opplevelser, mens den andre barnehagen ikke hadde en spesifikk fagtilnærming. Felles for begge barnehagen var allikevel at de hadde en særegen pedagogisk profil. «Hovedregelen for utvalg i kvalitative intervjustudier er at man velger informanter som av ulike grunner vil kunne uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet» (Tjora, 2017, s.130). Utvalget av barnehager var først og fremst basert på

problemstillingen min, da jeg ønsket å finne ut av hvordan pedagogen kan tilrettelegge kunstfaglige materialer og aktiviteter. Et annet viktig moment for arbeidet er hvilken oppfatning pedagogen selv har av kunstfagenes egenverdi, da denne forståelsen vil være avgjørende for hvordan pedagogene jobber med kunstfagene i praksis. Jeg har gjennom denne metoden benyttet et strategisk utvalg av informanter for innsamling av datamateriale.

«I noen tilfeller vil en informant representere først og fremst seg selv, men vil også i den senere analysen kunne stå som representant for et syn eller en posisjon» (Tjora, 2017, s.130). For å støtte opp det empiriske datamaterialet fra dybdeintervjuene har jeg også observert hvordan de jobber med kunstfagene i praksis. Det var derfor viktig for meg at intervjuene ikke ble entydig for pedagogens mening om temaene, men at dette ble underbygget og tolket sammen med observasjoner.

3.3 Intervju

Jeg har i denne forskningen benyttet meg av dybdeintervju for å generere datamateriale til oppgaven. «Målet med dybdeintervjuer er i hovedsak å skape en situasjon for en relativt fri samtale som kretser rundt spesifikke temaer som forskeren har bestemt på forhånd» (Tjora, 2017, s.113). Under intervjuene opplevde jeg at det nettopp var en fri samtale mellom meg som forsker og informanten. Jeg hadde kjennskap til mine informanter på forhånd og dette gjorde situasjonen mindre formell. Vi gikk raskt inn på de refleksive spørsmålene som krevde mer betenkning og utdypelse, og vi kom naturlig nok nært på hverandre. Den uformelle tonen gjorde det allikevel vanskelig å avgrense det første intervjuet, fordi det var så spennende å drøfte disse spørsmålene med informanten. Dette tok jeg hensyn til ved intervju nr.2. «En av de store utfordringene ved forskning generelt handler om hvordan man skal avgrense det empiriske arbeidet. I kvalitativ forskning arbeider vi som regel i dybden med relativt få strategisk utvalgte enheter» (Tjora, 2017, s.40). Jeg ønsket å bruke dybdeintervjuer for å få en grundig forståelse av hvordan informantene så verden fra sitt ståsted. «Dybdeintervjuet som metode er basert på et fenomenologisk perspektiv, hvor forskeren ønsker å forstå informantens opplevelser samt hvordan informanten reflekterer over dette» (Tjora, 2017, s.114). Jeg har valgt et temaområde som jeg selv har kunnskaper om fra før av, og hvor jeg visste at det var tilgjengelige informanter som ville gi meg datamateriale til prosjektet. Ved å anvende dybdeintervjuer, ville jeg få kunnskaper om hver enkelt informant sine erfaringer og opplevelser med kunstfagene.

Før jeg begynte med intervjuene utarbeidet jeg en intervjuguide med spørsmål til informantene. «Til forskjell fra et spørreskjema til en survey, hvor spørsmålene må være fullstendig utformet, kan spørsmålene i en intervjuguide i noen grad være stikkordspreget» (Tjora, 2017, s.153). Personlig

foretrekker jeg å utforme spørsmålene i en fullstendig form, slik at jeg selv vet hva de innebærer og at de fremstår som enkle å forstå og svare på for informantene. Med en baktanke om at jeg også skulle sende intervjuguiden til informantene i forkant av intervjuet, var det mest informativt at spørsmålene var ferdig formulert, slik at informantene kunne forberede seg best mulig på forhånd.

3.4 Observasjon

Ved å anvende observasjon ønsker man å se hva de man forsker på gjør, høre hva de sier og generelt samle data som kan si noe om de temaer som forskningen dreier seg om. «Disse studiene er altså preget av naturalisme, det vil si en idé om at den sosiale verden skal studeres i sin naturlige situasjon, i motsetning til for eksempel eksperimentelle oppsett» (Tjora, 2017, s.51). I mine observasjoner la jeg vekt på at metoden var gjennomtenkt. Jeg viste hensyn og respekterte miljøet som jeg skulle studere. Om det miljøet man studerer er til en viss grad fremmed, er det lettere som forsker å forholde seg tilbakeholden og sensitiv, og dermed legge merke til særtrekk for den aktuelle studien. For denne studien har jeg et visst kjennskap til deltakerne i observasjonene, fordi jeg har vært i barnehagene tidligere, enten gjennom praksisperioder ved studiet eller jobbet i barnehagen, og på denne måten fått adgang til felten.

3.4.1 Planlagt observasjon

Når man benytter observasjon er det å foretrekke at dette gjøres på en systematisk og gjennomtenkt måte, gjerne planlagt på forhånd og ved bruk av en observasjonsprotokoll. En observasjonsprotokoll kan for eksempel være å notere ned skriftlig underveis i observasjonen, som jeg gjorde, eller i ettertid (Krumsvik, 2015). Blant annet peker Krumsvik på seks kategorier man bør tenke over under alle former for observasjon. Jeg tok utgangspunkt i disse ved gjennomføring av de ulike observasjonene. *Det fysiske miljøet* ble beskrevet, siden det er avgjørende for hvilken kontekst observasjonen får. Jeg beskrev *deltakerne* for at deres roller kunne avklares og hva disse deltakerne bidro med i observasjonen (og senere som empiri til studien). Videre beskrev jeg det som foregikk gjennom *aktivitetene*. Jeg la vekt på *samtalene* som utspilte seg mellom deltakerne og hva de snakket om underveis. I tillegg noterte jeg ned såkalte *spissfindige faktorer*. Det vil si faktorer som ikke er avgjørende men likevel viktige. For eksempel bygget den ene aktiviteten opp til en spontan aktivitet etter at den formelle observasjonen og aktiviteten var ferdig. Like viktig er det å tenke på *sin egen rolle* i observasjonen, da du selv også på sett og vis, deltar og dette virker inn på datamaterialet (Krumsvik, 2015).

3.4.2 Egen rolle i observasjoner

Hvilken rolle man skal ha som observatør bør være en del av planleggingen til de ulike observasjonene og de ulike rollene kan deles inn i fire roller: *fullstendig deltaker*, *deltakende observatør*, *observerende deltaker* og *fullstendig observatør* (Tjora, 2017). Den deltakende observatørrolla og observerende deltakeren er begge tilstede under observasjonen og medvirkende, men i ulik grad av deltakelse. Den observerende deltakeren er ikke direkte deltaker, men observerer ved å holde seg litt i bakgrunnen av aktiviteten. Ved mine observasjoner var jeg enten en observerende deltaker; litt i bakgrunnen men ikke deltaker, eller en deltakende observatør; delvis med i aktivitetene, men fortsatt en observatør (Tjora, 2017).

I tillegg til de seks kategoriene lagt frem av Krumsvik, vil jeg legge til en syvende viktig kategori, *tidsperspektivet* ved observasjonen. Når en skal gjøre observasjoner, er tidsperspektivet viktig. Kanskje aller mest for planleggingen, men også for at datamaterialet ikke skal svinge ut og inneholde data som kanskje ikke er aktuelt for studien. I de ulike observasjonene jeg gjennomførte hadde jeg på forhånd satt av godt tid på de aktuelle dagene, slik at jeg ikke skulle feilberegne og få dårlig tid til neste avtale. Jeg begrenset allikevel tiden til at observasjonen maksimalt ville ta 90 minutter i hvert tilfelle. Dette varierte noe fra gang til gang, men i alle tilfellene varte det i mellom 60-90 minutter. Et annet element som kan være avgjørende for intervjuene og observasjonene er det faktum at jeg kjente til informantene på forhånd. Jeg tror at dette førte til at jeg fikk mye datamateriale om akkurat det jeg studerer i problemstillingen min. Hvis informantene hadde vært fremmede ville jeg nok måtte innstille meg på et annet vis.

3.5 Presentasjon av informanter og deres barnehager

I dette kapittelet skal jeg presentere mine informanter og barnehagene de jobber i, da barnehagens pedagogikk og filosofi er fremtredende for drøftingen av min problemstilling. Etter at informantene er presentert, vil jeg gå igjennom hvordan funnene er blitt analysert, gi et kritisk blikk til metoden og gjennomgå noen etiske hensyn til forskningsmetoden.

3.5.1 Informant 1

Den kommunale barnehagen er inspirert av Reggio Emilia og jobber for at pedagogikken i barnehagen skal gjenspeile dette. Reggio Emilia er en liten velstående by nord i Italia, som den pedagogiske filosofien har fått navn etter. Det hele startet som et pedagogisk prosjekt, ledet an av byens barnehagesjef Loris Malaguzzi allerede for 40 år siden. Den pedagogiske tenke- og arbeidsmåten utviklet seg senere til å bli en svært anerkjent pedagogisk arbeidsfilosofi (Vecchi, 2012). Gjennom arbeidet med rammeplanens fagområde for kunst, kultur og kreativitet, er

barnehagen pålagt å berike barnas opplevelser med blant annet ulike former for kunstfaglige materialer. Årsplanen til barnehagen viser at de har jobbet mye med natur og friluftsliv, kunstfag og miljøarbeid, og har en lang og bred kompetanse innenfor disse områdene. I årsplanen forklarer de også deres filosofi og hvor viktig relasjonen mellom det fysiske miljøet, barna og den voksne er for læringsmiljøet. Barnehagen fokuserer på møtet mellom barn og voksne i læringsmiljøet, og legger vekt på at den voksne må være reflektert og bevisst i møtet med barn. Det viktigste punktet i deres filosofi er fokuset på det kompetente barnet og at de voksne tar barna på alvor og hvilke ressurser barna innehar.

Barnehagen har også beskrevet hvor viktig det fysiske miljøet og materialet vi omgir oss med, er for barna og læringen. Materialet og det fysiske miljøet skal være tilpasset, organisert og tilrettelagt for å gi barna ulike møteplasser. Sentralt for Reggio Emilia-filosofien er omtanken for miljøet og gjenbruk av materialer. Barnehagen har et stort fokus på miljøet og er opptatt av gjenbruk og å gi nytt liv til brukte materialer. Barnehagen bruker mange gjenbruks- og naturmaterialer for å innrede avdelingene og skape interessante kunstfaglige aktiviteter for barna. Materialene er tilgjengelige og synlige for barna, slik at det skal være enkelt å sette i gang med en aktivitet som barna selv velger.

Min informant fra denne barnehagen er en godt voksen kvinne som har jobbet i barnehagen i mange år. Hun har videreutdanning, veiledningskurs og er praksislærer for studenter. Informanten er glad i naturen, opptatt av å verne miljøet og et humanistisk syn på mennesket og på livet, som hun tar med seg inn i arbeidet med barn i barnehage.

3.5.2 Informant 2

Den andre barnehagen er medlem av norsk montessoriforbund og pedagogikken deres bygger på Maria Montessoris pedagogiske forskning og betraktninger av barna og det stimulerende miljø. Maria Montessoris visjon var at alle barn ønsket å utforske, undersøke og lære for å danne grunnlaget de trenger for å bli selvstendige. Montessori-pedagogikken har en grunnleggende holdning om at alt i verden har en mening og at alt henger sammen (montessorinorge.no, 2019). Denne helhetlige forståelsen ønsker barnehagen å videreformidle til barna gjennom bruk av ulike aktiviteter som til enhver tid er tilgjengelig på avdelingen. Sentralt i denne pedagogikken står den nøye planlagte, estetiske utformingen av rommet, hvor et vakkert, ryddig og tiltrekkende materiell skal invitere til utforskning, lek og læring. Som i den kommunale barnehagen er også her den lyttende, delaktige og inspirerende voksenrollen viktig.

Barnehagen har et stort utvalg av formingsaktiviteter tilgjengelig til en hver tid, og materiellet er plassert i spesialbygde hyller beregnet for montessorimateriell. Formingsmateriellet som til enhver

tid står fremme er typiske finmotoriske aktiviteter som klipping og liming av ark, tegneblyanter, maling og plastelina eller leire. Det spesielle med montessorimateriellet og barnehagens rutiner er at barna ikke gjør aktiviteter sammen i store grupper, men at materiellet er plassert som ulike «jobber» med materialer beregnet til en person. Barna kan allikevel sitte to sammen ved et bord og arbeide med to forskjellige aktiviteter.

I kjernetiden, som regel mellom 08.30-11.00, har barnehagen satt av tid til såkalt selvstendig arbeidstid. Da «jobber» barna med ulike aktiviteter som de selv velger, ettersom hva barna er inspirert av her og nå. Hvis en av formingsaktivitetene, for eksempel «klippejobben» med saks er opptatt, må man vente på tur eller oppholde seg med en annen aktivitet i mellomtiden. Det er barna selv som bestemmer hva de ønsker å holde på med av aktiviteter og barnehagen er opptatt av at alle barn er forskjellige, og at ønsket for å holde på med en aktivitet er ulikt fra barn til barn. I Maria Montessoris visjon er det ikke naturlig at en gruppe barn blir «plukket ut» til å holde på med en aktivitet som er planlagt av pedagogen, fordi barn i følge Montessoris filosofi er kreative til ulike tider.

I montessoripedagogikken er den spontane trangen, eller indre motivasjonen sentral. Barnets frihet til å kunne velge ut en jobb de vil jobbe med spontant, bør være tilrettelagt og planlagt fra pedagogen sin side allerede før barna ankommer barnehagen om morgenen. Dette legger informant 2 stor vekt på når de skal tilrettelegge materiell for arbeidet med kunstoffag i barnehagen. Dette kommer jeg nærmere inn på under presentasjon av funn fra intervjuene og i drøftingen av denne oppgaven.

Informant 2 jobber i denne barnehagen, er utdannet barnehagelærer, har gjennomført veiledningskurs og fullfører snart sin videreutdanning i montessoripedagogikk. Hun har jobbet i barnehagen siden hun var ferdig utdannet barnehagelærer for omtrent fem år siden.

3.6 Analyse

Essensen i den kvalitative analysen handler om at det skal være mulig for en leser å forstå forskningen og dermed økt kunnskap om temaområdet, uten at man selv må gå gjennom den innsamlede datamengden fra empirien. «Kvalitativ analyse krever mye intenst tankearbeid, sensitivitet for hva som finnes i empirien utover problemstillinger og forventinger, og en evne til å arbeide systematisk» (Tjora, 2017, s.195). Jeg måtte virkelig bruke alt jeg hadde av kunnskaper om de aktuelle temaer og den kreative siden ved meg selv, som også er drivkraften bak prosjektet. Det har vært veldig givende å dykke ned i empirien for å skape mening ut av dataene.

Personlig vil jeg si at jeg opplevde et snev av panikk når vi var over halvveis i arbeidsløpet og skulle fremføre prosjektet for klassen. På dette tidspunktet var det én måned igjen til innlevering, og jeg hadde ikke tatt fatt på analyse og drøftingen av empirien. «Bachelorframlegget er en unik mulighet for studentene til å få veiledning og innspill fra sine medstudenter, som gjerne står i de samme prosessene og har mange av de samme utfordringene» (Bergsland & Jæger, 2014, s.95). Etterpå synes jeg allikevel at det var godt å presentere prosjektet for mine medstudenter, og jeg fikk gode tilbakemeldinger og tips på veien for å komme meg videre. Det hjalp også å se at vi hadde kommet noenlunde like langt i prosessen, og at jeg dermed ikke lå langt bak alle andre, som kunne være en indikator for at jeg ikke ville rekke å bli ferdig med oppgaven i tide.

3.7 Metodekritikk

I mitt prosjekt har jeg lagt vekt på at jeg selv har en egen interesse for studien, at temaene har stor grad av egenverdi for meg, og at jeg har en sterk tro på forskningsdataene og hva de forteller meg. Reliabilitet handler om troverdighet, som i praksis innebærer i hvilken grad forskeren har tillit til det det forskes på. Thagaard skriver: «Reliabiliteten kan altså både knyttes til kvaliteten av de dataene prosjektet baserer seg på, og til vurderinger av hvordan forskeren anvender og videreutvikler dataene» (Thagaard, 2018, s.188). Vi kan med andre ord knytte reliabilitet til troverdigheten i at en annen forsker kan komme frem til de samme resultatene ved bruk av de samme metodene.

Jeg valgte å benytte meg av datamaskin for å skrive ned notater fra intervjuene, som også senere er grunnlaget for transkriberingen av dataene. Den fortløpende noteringen krevde at jeg skrev ned raskt og noen ganger i stikkordsform. Dette sparte meg for mye tidsbruk og jeg kunne også unnlate å skrive noe, om jeg mente at det ikke var relevant for dataene. Når det er sagt kan man se på dette i et kritisk syn, ettersom metoden kan gi utslag i at viktige notater og innspill går tapt. «Vi kan vurdere validiteten av forskningen med henblikk på spørsmålet om resultatene av undersøkelsen representerer den virkeligheten vi har studert» (Thagaard, 2013, s.204). Da handler det om validitet som er knyttet til grad av gyldighet i tolkningen av datamaterialet fra forskerens side. På den andre siden kan vi se til datainnsamlingen, hvor jeg også informerte om at de kunne stoppe noteringen og be om at noe ble utelatt, hvis de ønsket det. I ettertid har jeg også tilbudt å sende notatene fra intervjuene med de tilhørende spørsmålene til informantene, for at de kan se over det som jeg har skrevet ned. Dette kalles informantvalidering og vil i praksis si at du lar informantene godkjenne dine notater og at de stemmer overens med deres egne uttalelser. Dette er to faktorer som styrker min pålitelighet til datamengden som er samlet inn.

3.8 Etiske hensyn

Det er nedfelt i Lov om behandling av personopplysninger av 2012 i §1, at enkeltpersoner ikke skal krenkes gjennom behandling av sine personopplysninger. I arbeidet med denne bacheloroppgaven har alle informanter og enkeltpersoner i observasjoner fått utdelt et samtykkeskjema med informasjon om forskningen og deres rolle som informanter. Det er også informert om at de når som helst kan trekke sitt samtykke, og med sin deltakelse i studien. «Aspekter som tillit, konfidensialitet, respekt og gjensidighet må prege kontakten vi har med våre deltakere i prosjekter og eventuelle kontaktpersoner for aktuelle caser» (Tjora, 2017, s.46). For å føre en etisk god forskningsmetode er vanlig høflighet selvsagt, men fordi forholdet mellom forsker og informant ikke er symmetrisk, er det viktig for forsker å tenke igjennom de etiske prinsippene (Tjora, 2017). Som en hovedregel kan man anse seg selv som en gjest i den aktuelle situasjonen som du senere skal rapportere fra (Tjora, 2017).

Det er for eksempel viktig å ta hensyn til en del etiske betraktninger i observasjons- og intervjustudier. Bruk av lyd- og videoopptak genererer en del opplysninger knyttet til konfidensialitet som en må ta hensyn til. «Et lydopptak vil registrere hvordan stemmen til en person høres ut, noe som i seg selv er en personopplysning. Lydopptak av samtaler innebærer derfor registrering av personopplysninger. Dette gjelder alle lydopptak som gjøres når en person prater» (NSD.no, 2019). Av opplysnings- og meldepliktige grunner for å søke NSD om godkjenning av forskningsprosjektet, har jeg dermed valgt å transkribere det informantene sier for hånd underveis i intervjuene.

4. Analyse av datamateriale

4.1 Presentasjon og drøfting av funn

I dette kapittelet skal jeg svare på min problemstilling; Hvilken betydning har kunstfagenes egenverdi for pedagogen i arbeidet med kunstfaglige aktiviteter i barnehagen, og hvordan kommer dette til syne i praksis? Gjennom bruk av teori og sentrale tematikker fra mine funn, ønsker jeg å drøfte nettopp i hvilken grad pedagogens forhold til, og egenverdi for kunstfagene kan være grunnlaget for arbeidet, eller mangelen på arbeidet, barnehagene gjør med kunstfag i barnehagen.

I de følgende underkapitlene vil jeg blant annet drøfte hvordan pedagogens læringssyn og syn på barn kan spille inn på arbeidet med kunstfag i barnehagen og hvordan pedagogene arbeider med kunstfag i barnehagen i dag. Jeg vil også drøfte i hvilken grad læringsmiljøet påvirkes av pedagogens bevissthet til omgivelsene under tittelen *barnehagens rom*. Senere vil jeg også drøfte i

hvilken grad det kunstfaglige arbeidet blir gjennomført på bakgrunn av pedagogens opplevelse av kunstfaglig egenverdi, og om dette stemmer overens med de presenterte forskningsprosjektene på kunstfags-feltet (tidligere beskrevet i teoridelen). Dette beskrives nærmere i *kunstfagenes posisjon i barnehagen i dag*.

4.1.1 Synet på barn og ansvaret det medfører

De to pedagogene har, i forhold til de to ulike pedagogiske filosofiene, to forskjellige innstillinger når det kommer til synet på barnet og hvilke føringer det gir for det pedagogiske arbeidet.

Pedagog 1, som jobber i en Reggio Emilia inspirert barnehage, gir uttrykk for at det er viktig å se det kompetente barnet og at Reggio Emilia-filosofien har et slikt åpent og anerkjennende barnesyn. Hun er opptatt av hvilket læringssyn og syn på barn som hun bringer med seg inn i det pedagogiske arbeidet, og hvordan dette påvirker det daglige arbeidet med Reggio Emilia-pedagogikken. Pedagog 1 peker på at det er viktig å anerkjenne barns hundrespråklighet, og tenker med dette på Loris Malaguzzi som uttalte: "Et barn har hundre språk, men blir frarøvet 99 av dem" (Malaguzzi, 1996). Malaguzzi bruker i denne sammenhengen ordet språk som begrep for deres mange ulike uttrykksformer. Pedagogen reflekterer over at det er viktig å kunne gi barna rikelig med tid og et hav av muligheter til å utvikle sine evner for deres hundrespråklighet. Nina Scott Frisch skriver om nettopp barns bruk av flere språk. «De uttrykker seg gjennom kroppsspråket, det verbale språket, det musikalske språket, det matematiske språket. (...) Barn kombinerer flere språk og det blir til særegne, individuelle, flerstemte uttrykk som alle sees på som likeverdige og verdifulle» (Frisch, 2018, s.49). Pedagog 1 ønsker at barna skal ha tilgang på en overflod av materialer som kan gi uttrykk for barnas hundrespråklighet. Hun legger vekt på at barna bør få mulighet til å prøve ut ulike teknikker og få kjennskap til materialene på flere måter, nettopp for å kunne beherske og jobbe med de ulike formingsteknikkene. Jeg bemerker meg at pedagogen har et svært reflektert syn på barn, læring og hvordan det hele henger sammen. Hun peker på viktigheten av å se barn som kompetente og lærevillige, og at man må gi dem litt spillerom til å kunne uttrykke seg på mange ulike måter.

Montessoripedagogikken deler et svært likt læringssyn med Reggio Emilia. Pedagog 2 forteller at barnehagens filosofi, og som er sentralt i Maria Montessoris visjon, handler om å verdsette og anerkjenne det kompetente barnet og se hvilke muligheter som bor i barnet. Pedagog 2 sier videre at selv om denne pedagogikken kan virke streng og rigid for mange ved første øyekast, åpner den opp for at man kan være kreative når man planlegger aktivitetene i forkant. Montessorimateriellet er svært tilpasningsdyktig og det er enkelt for pedagogene å skifte ut og endre aktivitetene for å tilpasse vanskelighetsgrad til barnas nivå. Hensikten med materiellet er at barna skal få nye utfordringer for å vokse og lære nye ferdigheter, derfor må pedagogene hele tiden observere

hvordan barna bruker materiellet. Baktanken ved den hyppige observasjonen er å hjelpe barna med å komme inn i «arbeidsroen» som pedagog 2 sier, for å fokusere og konsentrere seg om aktiviteten. Pedagog 2 forteller at det er viktig at barna følges opp og får tilstrekkelig med impulser og støtte i aktivitetene, slik at det ikke blir kjedelig eller u håndterbart eller vanskelig for barna. Vi kan relatere ordet arbeidsro til flytsonemodellen eller «flow», som oversatt betyr «flyt». Et kjent læringsbegrep av Csikszentmihalyi (1996). Flytsonemodellen dreier seg om hvordan denne arbeidsroen bidrar til at barna føler mestring og utfordringer knyttet til formingsaktivitetene. Dette fører igjen til at barna utvikler nye kunnskaper og lærer mer om seg selv og sine iboende ferdigheter. Hvis de ikke får påfyll og nye utfordringer, blir barna lett urolige fordi det er for kjedelig eller for vanskelig å gjøre en aktivitet.

Begge pedagogene er opptatt av at barna får impulser og støtte til å kunne utdype seg i det kunstfaglige språket. De vektlegger på hver sin måte filosofien i flytsonemodellen til Csikszentmihalyi (1990) som handler om å få rikelig med utfordringer (developing) og kunne utvikle seg (evolving). Pedagogen må være tilstede for å se denne flytsonen og legge til rette slik at barna kan komme videre i arbeidet. På hver sin måte arbeider pedagogene for at barna skal utvikle sine kunstfaglige ferdigheter, enten det er ved observasjon eller ulike former for tilrettelegging av materialer. Pedagogenes barnesyn og læringssyn sier meg at de er svært kompetente og reflekterte som følge av deres filosofi og pedagogiske visjon. De er begge opptatt av å se det kompetente barnet, og barnets styrker og muligheter fremfor svakheter og utfordringer. Som beskrevet tidligere er pedagogens læringssyn og barnesyn avgjørende for pedagogens evne til å arbeide med aktiviteter innenfor rammeplanens fagområder, noe jeg vil si at de to pedagogene imøtekommer. I tillegg har pedagogene en bred oppfatning av hvilke retningslinjer de er pålagt å følge, fra rammeplanen til lov om barnehager, og hvilke ulike uttryksmåter barn har rett til (jmf. FNs barnekonvensjon).

4.1.2 Kunstfaglig virksomhet i barnehagen

Rammeplanen sier eksplisitt hvordan pedagogene skal «motivere barna til å uttrykke seg gjennom musikk, dans, drama og annen skapende virksomhet, og gi dem mulighet til å utvikle varierte uttrykksformer» (Udir, 2017, s.52). Dette forteller meg at pedagogens motivasjon for fagområdet er sentralt ettersom de skal motivere barna, noe som blir vanskelig å gjøre om man selv ikke er motivert til å jobbe med kunstfaglig virksomhet i barnehagen.

Pedagog 1 bruker mye tid og omtanke til å planlegge de kunstfaglige aktivitetene nøye. Jeg tolker dette som at hun har mye motivasjon for arbeidet med de kunstfaglige aktivitetene og trives med å jobbe med formingsaktiviteter. Det er viktig for henne at barna møter en voksenperson som har et tydelig rammeverk og kunnskap i det hun skal presentere. Er pedagogen trygg på feltet vil det være

mer naturlig å lære bort teknikker, men også for å mestre eventuelle utfordringer som oppstår underveis i aktiviteten. Det er viktig at pedagogen kan improvisere og er omstillingsdyktig. Kanskje en av de viktigste kvalifikasjonene til en pedagog sier Fønnebø (2014). Pedagogen må ha ferdigheter til å kunne improvisere og ta tak i barnas spontane innspill.

Pedagog 1 legger vekt på at hun som voksenrolle er pådriver av de kunstfaglige uttrykkene. Barna er avhengig av at hun setter i gang aktiviteter, for at barna skal få nok erfaring med å uttrykke seg til at de selv kan finne impulsene selv ved en senere anledning. Pedagogens forståelse av å være pådriver kan tolkes som en igangsetter. «En igangsetter er en aktiv pedagog som organiserer for å inspirere og motivere til skapende virksomhet på den ene siden, og som lytter til deltakerne (barn og unge) på den andre» (Sørenstuen, 2011, s.124). Når barnet behersker både teknikken og materialet, vil impulsen melde seg, sammen med behovet for å skape noe og uttrykke seg. Pedagog 1 synes at det er viktig at barna får gjentatte opplevelser med materialet og teknikken, slik at det er lettere å mestre formingsaktiviteten. Ved å bli kjent med mediet gjentatte ganger, lærer barna å beherske det. De lærer seg mediets muligheter og begrensninger (Sørenstuen, 2011) og ved slike rike og utfordrende opplevelser får barna også en følelse av flyt og arbeidsro.

Pedagog 2 snakker om hvilke muligheter den pedagogiske filosofien og visjonen som montessoripedagogikken gir til det praktiske arbeidet og planleggingen av de kunstfaglige aktivitetene i barnehagen. Det er enkelt å eksperimentere med nye former og prøve ut nye teknikker, for eksempel hvis barna har lært og mestret teknikkene i en formingsaktivitet. Som tidligere nevnt er den nære og tilstedeværende pedagogen et viktig element for den kunstfaglige virksomheten i barnehagen. Pedagogen skal være tett på for å støtte og berike aktivitetene for barna. Vi kan se dette i relasjon til Sørenstuens (2011) beskrivelse av igangsetteren.

4.1.3 Barnehagens rom

Som tidligere beskrevet (i teorikapittelet) har barnehagens rom og læringsmiljø mye å si for det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Det er en av de viktigste faktorene å ta hensyn til når man planlegger pedagogisk innhold, oppgaver og aktiviteter for barna. Ifølge Høyland og Hansen (2014), er det vanskelig å måle bygningen og rommets effekt, fordi arkitekturen nesten alltid virker sammen med noe annet. «Det vil alltid være en sammenheng mellom aktiviteter, ulike brukergrupper og fysiske omgivelser» (Høyland & Hansen, 2014, s.27). Man kan derfor ikke isolere arkitekturen fra for eksempel sosiale og kulturelle sammenhenger, da disse sammenhengene er avhengig av miljøet det utspiller seg i. Thorbergsen (2007) peker på at personalets bevissthet til miljøets betydning kan på ulike måter gi en større sammenheng mellom læringsmiljøet og de

pedagogiske målene. Under intervjuet med pedagog 1 begynner vi å snakke om trivsel i barnehagen, og kommer naturlig nok inn på hvordan det vi omgir oss med innvirker på oss.

Pedagog 1 forteller at de har rutiner for når og hvor det skal ryddes, og fordi barnehagen er Reggio Emilia inspirert, legger dette også noen føringer for hvordan det skal se ut. Pedagog 1 synes det er givende å fornye barnehagen med å male veggene på et rom, eller å rydde avdelingen slik at den fremstår som delikat og innbydende for barna og de ansatte. Hun legger mye personlig investering i arbeidet, og forteller lidenskapelig om at hun malte dette rommet vi sitter i, ved inngangen til sommerferien for noen år siden. Dette vitner om at pedagogen føler en sterk tilhørighet og trivsel til miljøet, og ikke minst en yrkesstolthet og motivasjon til arbeidet i barnehagen. Pedagog 1 forteller at pedagogisk rydding og tilrettelegging av materiellet reagerer positivt for spontane aktiviteter, fordi barna oppdager materiellet med nye øyne. Kanskje har noe byttet plass og barna legger merke til det på nytt, selv om det alltid har vært tilstede.

I barnehagen til pedagog 2 har pedagogene innarbeidet rutiner for den pedagogiske ryddingen og tilretteleggingen av materiellet. De har satt av tid til å rydde og tilrettelegge på ettermiddagen når barna er ute. Da fremstår avdelingen ny og frisk, og «barna ser materiellet med nye øyne» sier pedagog 2. Alt har en fast plass, da vet pedagogene hvor det skal ryddes på plass igjen og barna vet hvor de finner det neste dag. Montessorimateriellet har et fast system for at barna lettere skal bli kjent med materiellet. Pedagog 2 opplyser at de letteste aktivitetene står øverst til venstre på hyllene og at vanskelighetsgradene øker jo lenger mot høyre/ned på hyllen man beveger seg. Nederst til høyre er aktiviteter planlagt for de viderekommende og eldste barna, som allerede har grunnleggende ferdigheter innenfor faget. Pedagog 2 er opptatt av alle barna skal få en innføring og opplæring i hver enkelt aktivitet av materiellet, slik at barna lærer å bruke materiellet på egenhånd.

Pedagog 2 sier videre at barna gir signal om at en aktivitet er for krevende eller kjedelig ved å ikke bruke den. Da ser de at det kan samle seg støv bare etter få dager og pedagogen kan bytte ut aktiviteten. På denne måten får barna indirekte medvirke til hvilke aktiviteter som er tilgjengelig. I barnehagen til pedagog 1 er barna delaktig og får medvirke mer direkte ved å uttrykke verbalt hva de ønsker å jobbe med, men pedagog 2 forteller meg også at de prøver å observere hva barna er interessert i som de ikke uttrykker verbalt og dermed gi barna mulighet til å medvirke indirekte gjennom disse observasjonene.

Disse observasjonene forteller meg at begge pedagogene har en klar pedagogisk bevissthet til læringsmiljøet og hvordan dette påvirker det pedagogiske arbeidet. De opplever begge en sterk motivasjon og tilhørighet til barnehagen sin og har begge en yrkesstolthet som bidrar til at de aktivt jobber med det fysiske læringsmiljøet og den pedagogiske tilretteleggingen. «Når personalet

opplever et miljø som er behagelig og godt å være i, er det sannsynlig at barna vil oppleve det samme, selv om de ikke kan sette ord på det» (Thorbergesen, 2007, s.135). Personalets positive opplevelse av arbeidsmiljøet vil få en positiv betydning for også for barna.

4.1.4 Kunstfagenes posisjon i barnehagen i dag

Som tidligere beskrevet i teorikapittelet, jobbes det for lite med kunstfagene og det virker som at mange barnehager bare så vidt klarer å nå kravene og målene gitt av rammeplanen. Jeg synes det er urovekkende å lese om den flyktende interessen for kunst og kultur i barnehagene. Det at 47% av barnehagene i studien aldri, eller maksimum én gang i året går på museum (Jonassen, 2016), sier meg at det faktisk er viktigere enn noen gang å formidle kunstfag til barn i barnehagen. I følge forskningsprosjektet til Gulpinar og Hernes (2016), legges det vekt på at pedagogens «inngang til å arbeide med de estetiske fagene i barnehagen er nært knyttet til den kompetanse og den erfaring hver enkelt tar med seg inn i det barnehagefaglige arbeidet» (Gulpinar & Hernes, 2016, s.147). Deres forskning bunner i en forståelse av at det er pedagogens kompetanse som avgjør i hvilken grad de estetiske møtene får plass i barnehagehverdagen.

Man kan stille spørsmål om pedagogens opplevelse av å mestre kunstfagene, og finner dem interessante eller lærerike, spiller inn på hvilken grad de får plass i det pedagogiske arbeidet. I rammeplanen står det at «barna skal utvikle kunnskaper og ferdigheter innenfor alle fagområder gjennom undring, utforskning og skapende aktiviteter» (udir, 2017, s.47). Det er pedagogisk leder som har ansvaret for at det pedagogiske arbeidet blir planlagt, gjennomført, dokumentert og vurdert i tråd med rammeplanen og barnehageloven. Pedagogene avgjør med andre ord, i hvilken grad arbeidet med kunst, kultur og kreativitet blir gjennomført i barnehagene. En ønskelig endring i de sviktende tallene for kunstinteressen, må begynne med pedagogene og deres egen forståelse og verdi for kunstfagene.

Pedagog 1 kan ikke få uttrykt mange nok ganger hvor viktig kunstfagene er, og er helt tydelig opptatt av denne videreføringen til barna. Hun har en sterk tilknytning og egenverdi for faget og hun opplever gode følelser knyttet til arbeidet, både privat og gjennom jobben hennes. Under en formingsaktivitet blir hun revet med og glemmer tiden underveis. Pedagog 1 spør meg hva klokken er. «Fem på elleve» sier jeg, før hun forteller barna at det er på tide å rydde opp og pakke sammen formingsaktiviteten. Barna protesterer siden de har det så gøy, men går etterhvert med på at de må avslutte aktiviteten. Etter et besøk på et museum i byen har barna fått informasjon og kunnskaper om at man må kjøpe billett for å kunne se utstillingene. Etter at formingsaktiviteten er over, foreslår pedagog 1 at de kan lage en utstilling med skulpturene og la de andre barna i barnehagen få komme

å se. Med utgangspunkt i at de egentlig hadde gått tom for tid og måtte rydde opp, anerkjente pedagogen barnas følelser til å skulle avslutte ved å ta initiativ til en utstilling. Barna i formingsgruppen er raske med å foreslå at de må lage billetter som tilskuerne må ha for å komme inn på utstillingen. Plutselig har verkstedet i barnehagen blitt forvandlet til et museum med kunstutstilling av barnas leireskulpturer. Barna viser, peker og forteller ivrig til de andre på avdelingen hva de har laget. De andre barna og voksne følger engasjert med, tydelig inspirert av hva de har laget. Pedagogen fikk rundet av aktiviteten på en slik måte at barna ble sett og hørt, og mulighet til å medvirke ved sine ønsker om å dele ut billetter til utstillingen. Dette vitner om at pedagogen har en solid oppfatning hvilken verdi de kunstfaglige aktivitetene har for barna, og anerkjenner dette.

Pedagog 2 viser ikke like tydelig sin fascinasjon for kunstfaget og dets egenverdi, men hun er enig i at det er viktig å videreføre kulturarv, kunstopplevelser og erfaringer knyttet til formingsfaget. Hun viser derimot interesse for montessoripedagogikken og hvilke muligheter den gir for det pedagogiske arbeidet. En kan stille spørsmål om hennes sterke, faglige forankring, og forståelse av at alle fagområdene er viktige i det pedagogiske arbeidet, fører til at det ikke er ett spesifikt fagområde som skiller seg ut. Varkøy (2015) drøfter i hvilken grad egenverdien får plass i lærings- og undervisningssamfunnet, og forteller om et stadig økende press for at noe skal være nyttig og relevant. Pedagog 2 forteller meg indirekte at alle områder er viktige eller nyttige på hver sin måte. Jeg ser i denne sammenhengen likheter til Varkøy sine teorier om at flere og flere områder får en ensidig og rasjonell oppfatning og forståelse av lærere og pedagoger (Varkøy, 2015).

Det pedagogiske arbeidet og den faglige forankringen har blitt gitt mye status og medieoverskrifter i samfunnet, spesielt i utarbeidelsen av den nye utgaven av rammeplanen fra 2017. Det var viktig for barnehagene at det pedagogiske arbeidet som ble pålagt av institusjonen, hadde sentrale føringer på et nasjonalt nivå, og at alle barnehager fikk tydeligere retningslinjer. Dette landsdekkende kravet har gitt stor relevans til det didaktiske arbeidet i barnehagen, og til dokumentering og vurdering av det pedagogiske tilbudet, men vi må ikke glemme viktigheten av barnas egenverdi for opplevelsene som fagene gir, og at disse også gir resultater som kan drøftes, vurderes og videreutvikles.

5. Oppsummering og avslutning

For meg har det alltid vært viktig å kunne uttrykke seg med fantasi og kreativitet, og gjennom kunstfagene har jeg utviklet kunnskaper og ferdigheter som jeg setter stor pris på. Disse har jeg tatt med meg inn i voksenlivet. Dette prosjektet har med andre ord hatt en sterk forankring i min egen opplevelse og oppfatning av kunstfagene og hvilken egenverdi de har for meg. Det ble derfor

naturlig å undersøke i hvilken grad denne interessen for kunstfag eksisterer i barnehagene, og hva de gjør for å sikre at arbeidet med kunst og kultur blir gjennomført i tråd med lover og retningslinjer.

Mine funn viser til at pedagogene har et rikt grunnsyn som bidrar til at det pedagogiske arbeidet fungerer som det skal og er til det beste for barna (Askland, 2011). De er bevisst sitt ansvar og hvilke oppgaver de dermed også skal sikre at barnehagen arbeider med. Pedagogene har begge en forståelse av hvor viktig deres tilstedeværelse er for at arbeidet med kunstfaglige aktiviteter blir fruktbart for barna og at de opplever flyt i arbeidet med aktivitetene. Jeg ser en likhet ved at de begge er opptatt av å gi barna nye impulser og ser på seg selv som igangsettere for aktivitetene. Jeg ser en klar motivasjon for det pedagogiske arbeidet hos begge pedagogene, som er viktig for at arbeidet skal bære preg av interesse og egenverdi.

I begge barnehagene har personalet utarbeidet system og rutiner for når og hvor det skal ryddes, og hvordan det skal se ut på avdelingen. Thorbergesen (2007) skriver om orden og system, og hvordan dette kan bidra til bedre samarbeid mellom personalet. Rutinene har med andre ord skapt et bedre samarbeid for personalet i de to barnehagene. Slike rutiner bidrar altså til at alle ser læringsmiljøet som en viktig del av det pedagogiske miljøet og hvilke ressurser barnehagens rom bidrar med i det pedagogiske arbeidet. Barnehagene skaper et læringsmiljø som fremmer læring, utvikling og barns medvirkning. Dette bekrefter hvor viktig det er å ha fokus på det estetiske ved barnehagens rom, noe rammeplanen også underbygger ved å sette krav om at barnehagene er en profesjonell tilrettelagt virksomhet.

Som det tidligere har vært presentert står kunstfagene i fare for å dø ut. Flere store forskningsprosjekter om kunstfag i barnehagen har påvist at vi ikke jobber nok med dette faget i barnehagen (Gulpinar & Hernes, 2016). Et svært viktig utgangspunkt for drøftingen av temaet om den nåværende kunstfaglige situasjonen i barnehagen, var pedagogens opplevelse og oppfatning av egenverdien i kunstfagene, og hvordan dette vektlegges i arbeidet med kunstfagene i praksis. Pedagogen er, som forklart tidligere, ansvarlig for at arbeidet møter lover og retningslinjer (jmf rammeplanen). Pedagogen har selv en oppfatning av verdien i kunstfagene, om den er liten eller stor, og like viktig er hans/hennes motivasjon for å videreføre denne kunstfaglige verdien og erfaringen med kunst og kultur.

Jeg avslutter herved der jeg konkluderer med at pedagogens egenverdi for kunstfagene spiller inn på arbeidet med disse fagene i barnehagen, og i hvilken grad denne egenverdien gjør seg fremtredende i praksis. Gjennom mine funn fikk jeg se at de to pedagogene hadde en noe ulik forståelse av kunstfagene, kunstfagenes verdi for barna og også hvilken verdi de hadde for pedagogene. Den ene

pedagogen viste tydelig sitt engasjement og tilknytning til fagene, en person jeg kjenner meg selv igjen i. Den andre pedagogen la mer vekt på at det pedagogiske arbeidet med kunstfagene møtte rammeplanen og fagplanen til montessorifilosofien. Jeg ser likheter til at hun som er ung kan være i overkant faglig opptatt av å møte lover og retningslinjer for at det pedagogiske arbeidet skal holde mål. Pedagog 1 som er erfaren i arbeidet og tar seg større friheter. Hun utforsker mer med sine egne kunnskaper, teorier og interesser fordi hun ser at barna trives med dette. Hun stoler på sin intuisjon og oppfatning av at kunstfagene har en høy egenverdi for barna. Fordi pedagogen selv har en sterk interesse og egenverdi til kunstfagene smitter dette over på hvilken grad av plass det får i arbeidet med rammeplanen.

6. Litteraturliste

- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn. Innføring i barnehagelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Bergsland, M. & Jæger, H. (red.) (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial
- FNs barnekonvensjon (2004). *FNs konvensjon om barnets rettigheter av 20. november 1989*. Hentet fra <https://www.fn.no>
- Fredriksen, B. C. (2013). *Begripe med kroppen. Barns erfaringer som grunnlag for all læring* Oslo: Universitetsforlaget
- Frisch, N. (2018). Barnehagens historie i et kunst- og håndverksfaglig lys. I N. Frisch, M. Letnes & J. Moe (red.) (2018) *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. (s. 21-50) Oslo: Universitetsforlaget
- Fønnebø, B. (2014). *Kunstneriske bevegelser i barnehagen. De yngstes formgivning, bildeskaping og verksteder*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Gulpinar, T. Og Hernes, L. (2016). Artikkel 7: Estetisk læring i barnehagen. I T. Gulpinar, L. Hernes og N. Winger (red.) (2016) *Blikk fra barnehagen*. (s. 147-162). Bergen: Fagbokforlaget
- Jonassen, T. (2016, 13.januar). Barnehagen svikter som kulturarena *Barnehage.no*. Hentet fra: <https://www.barnehage.no/artikler/barnehagen-svikter-som-kulturarena/426493>
- Jonassen, T. (2017, 16.februar). Barn er blitt mindre kreative. *Barnehage.no* Hentet fra: <https://www.barnehage.no/artikler/barn-er-blitt-mindre-kreative/428815>
- Kjær, A. (2018). *Barn og estetisk praksis: sanser, væren og læring*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Kunnskapsdepartementet (2018). *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning*. Hentet fra: <https://www.uhr.no>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. Hentet fra: <https://www.udir.no>
- Krumsvik, R. J. (2015). *Forskningsdesign og kvalitativ metode. Ei Innføring*. Bergen: Fagbokforlaget

Malaguzzi, L. (1996). *The Hundred Languages of Children. Catalogue of the Exhibition*. Reggio Emilia: Reggio Children

Montessori Norge (2019, 9.april). *Montessoripedagogikk: Maria Montessori*. Hentet fra <https://www.montessorinorge.no>

NSD- Norsk senter for forskningsdata. (2019, 11.februar). *Personvernombud*. Hentet fra <https://www.nsd.no>

Sørenstuen, J-E. (2011) *Levende spor. Å oppdage naturen gjennom kunst, og kunsten gjennom natur*. Bergen: Fagbokforlaget

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder (5.utg.)* Bergen: Fagbokforlaget

Thorbergesen, E. (2007). *Barnehagens rom. Nye muligheter*. Oslo: Pedagogisk Forum

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (3.utg). Oslo: Gyldendal Akademisk

Varkøy, Ø. (2015). *Hvorfor musikk? En musikkpedagogisk idéhistorie*. (3utg). Oslo: Gyldendal Akademisk

Vecchi, V. (2012). *Blå blomster, bitre blader. Kunst og kreativitet i Reggio Emilia*. Bergen: Fagbokforlaget

Waterhouse A. H. L. (2014). Hva skal til for å være en kompetent barnehagelærer i fagområdet kunst. Kultur og kreativitet? I M.D. Bergsland og H. Jæger (red.) (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. (s.139-146). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

7. Vedlegg

7.1 Informasjonsskriv til informanten

Informasjonsskriv til informanten

Vi har vært i kontakt og snakket om din deltakelse i mitt bachelorprosjekt «Barns spontane utfoldelse med kunst og håndverk». Jeg er svært glad for at du vil bidra, fordi dine tanker rundt mitt tema er av stor interesse for meg. Målet med prosjektet er å sette søkelys på hvordan de ansatte i barnehagen jobber med det pedagogiske innholdet, med tanke på barnas opplevelser med kunstfaglige materialer i barnehagen.

Mine veiledere er Mirjam Dahl Bergsland og Ingvild Olsen Olaussen ved Dronning Mauds Minne Høgskole For Barnehagelærerutdanning. Arbeidstittelen «Barns spontane utfoldelse med kunst og håndverk» er under bearbeiding, og den kan endres underveis.

De empiriske undersøkelsene dreier seg om ett eller flere dybdeintervju med et utvalg av barnehageansatte og anonyme observasjoner av barnegrupper for å undersøke barnas interesse og aktiviteter med kunst og håndverk. Jeg vil notere stikkord og refleksjoner underveis i samtalen av intervjuet for å senere kunne bruke dette til arbeidet med analyseringen av datamaterialet. Alle opplysninger om deg/dere vil oppbevares konfidensielt under prosjektperioden og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i det publiserte materialet. Datamaterialet vil bli anonymisert senest innen 1.mai 2019.

Prosjektet skal være ferdig 3.mai 2019. Det er frivillig å delta, og du kan når som helst trekke deg fra prosjektet uten å måtte begrunne det.

Jeg har lest informasjonen og er villig til å delta i studien.

7.2 Intervjuguide

Intervjuguide

1. Hvilke rutiner har barnehagen/ pedagogen med å legge til rette ved å rydde, pynte, sette frem og gjøre det innbydende for barna?
2. Hvilke tanker har pedagogen om barns opplevelse av at materiellet er innbydende for barna? (At barna føler en trang til å bruke materialet for å skape).
3. På hvilken måte er barnas medvirkning representert i materialet som er tilgjengelig?
4. På hvilken måte tenker du at de planlagte aktivitetene bidrar til å smulere spontane aktiviteter?
5. Hvorfor er det viktig at barn får utfolde seg spontant?
6. Hva tenker du om det rammeplanen sier om barns spontane uttrykk og uformelle aktiviteter?
7. Hvilke tanker gjør du deg om kunstfagenes egenverdi i barnehagen?
8. Kunstfag blir brukt som en metode for å lettere kunne lære fag som matematikk og grammatikk. Hva tenker du om dette?