

Udefinerbart materiale i barnehagen

Hvordan bidrar udefinerbart materiale til fantasifull lek hos barn?

Lea Marie Anfinset

[Kandidatnummer: 7]

Bacheloroppgave

[BHBAC3990]

Trondheim, april 2022

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

Forord

Jeg vil takke alle som har vært medvirkende i min bachelorprosess. Jeg vil først og fremst takke de som stilte opp som informantbarnehager til mitt prosjekt, og som ga meg muligheten til å observere hvordan de jobber med udefinerbart materiale. I tillegg vil jeg rette en stor takk til mine medstudenter, kjæreste, familie og venner for å ha vært en stor støtte gjennom denne prosessen. Jeg vil da gi en spesiell takk til min far som tilbydde seg å hjelpe til med korrekturlesing av bacheloroppgaven. Til slutt vil jeg takke mine veiledere Børge Iversen og Jørgen Moe ved Dronning Mauds Minne Høgskole for god veiledning og oppfølging av bacheloroppgaven.

Tusen takk.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
1. Innledning	5
1.1 Inspirasjon	5
1.2 Problemstilling	5
1.3 Disposisjon	5
2. Metode	6
2.1 Kvalitativ metode	6
2.1.1 Induktiv tilnærming	6
2.2 Observasjon	7
2.2.1 Løpende protokoll	7
2.2.2 Episodebeskrivelse	7
2.3 Datainnsamling og utvalg av informanter	8
2.4 Beskrivelse av gjennomføring	8
2.5 Analysearbeid	9
2.6 Metodekritikk	10
2.7 Etske retningslinjer.....	11
3. Teori	12
3.1 Barnehagens rom.....	12
3.1.1 Lekematerialer.....	13
3.1.2 Udefinerbare materialer.....	14
3.2 Kreativitet og fantasi	14
3.2.1 Skapende prosesser.....	16
3.3 Lek.....	16
3.1.3 Barns utforskning og lek med materialer	17
4. Funn og drøfting	18
4.1 Rommet	18
4.2 Kreative prosesser	21
4.3 Leken: barnas fantasifulle lek.....	23
5. Oppsummering	25
Etterord	26

Referanseliste	27
Vedlegg	30
VEDLEGG 1: Samtykkeskjema til informanter.....	30

1. Innledning

1.1 Inspirasjon

I løpet av min utdanning hos Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg vært i tre ulike praksisbarnehager. Fra disse praksisperiodene har jeg fått ulike erfaringer rundt temaet gjenbruk og bærekraft, og hvor aktivt barnehagene jobber med dette. To av barnehagene jobbet rundt temaet på grunn av søknadsprosessen til grønt flagg, og den siste jobbet aktivt med dette fordi de var en barnehage som tok inspirasjon fra Reggio Emilia sin pedagogiske filosofi. Det er den sistnevnte barnehagen, som jeg var min 1.års praksis, som inspirerte meg til å skrive bachelor med temaet udefinerbare materialer. Interessen jeg fikk for dette temaet har altså fulgt meg gjennom hele utdanningen, og førte til at det var akkurat dette jeg ville skrive bachelor om. Siden jeg i praksis har opplevd at få av de ansatte har mye kompetanse rundt temaet, har det inspirert meg til å utvikle min kompetanse med denne bacheloroppgaven, slik at jeg kan ta det med meg i arbeidslivet. Videre måtte jeg finne frem til hva jeg ville rette problemstillingen min mot. Skulle den ha fokus på personalet, rommet, eller barna? Jeg så gjennom andre bacheloroppgaver som Dronning Mauds har publisert for å få inspirasjon til problemstilling, hvor jeg så at det var få oppgaver som hadde valgt å se på hvordan barna bruker udefinerbare materialer i lek.

1.2 Problemstilling

Jeg har endret på problemstillingen etter jeg sendte ut samtykkeskjema til informantbarnehagene.

Problemstillingen jeg kom frem til er:

Hvordan bidrar udefinerbare materialer til fantasifull lek hos barn?

Med begrepet udefinerbare materialer mener jeg gjenbruks-, natur-, og konstruksjonsmaterialer, med størst fokus på gjenbruksmaterialer. Under begrepet lek tar jeg også med utforskning, skapende prosesser, undring og leken i seg selv.

1.4 Disposisjon

Jeg har valgt å dele oppgaven inn i fem kapitler, hvor det første er denne innledningen. Jeg vil så gå videre til metodekapittelet, hvor jeg vil skrive om valg av metode, datainnsamling og valg av informanter, beskrivelse av gjennomføring, analysearbeid, metodekritikk, og etiske retningslinjer. Så går jeg over til teorikapittelet hvor jeg vil avklare og gjøre rede for teori og begreper som er relevante for tema og problemstillingen. Tema jeg vil komme inn på her er barnehagens rom, kreativitet og fantasi, og lek. Neste kapittel vil være analysekapittelet, som vil ha navnet funn og drøfting. I dette kapittelet vil jeg presentere og drøfte rundt funnene mine. For å avslutte vil jeg komme med en oppsummering av oppgaven, hvor jeg vil vurdere om jeg har fått svar på problemstillingen min.

2. Metode

I boken *Sosiologi* (1985, s.196, referert i Dalland, 2020, s.53) skriver Vilhelm Aubert at en metode er en fremgangsmåte eller et middel som brukes for å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Metoden man benytter skal fortelle oss om hvordan man bør gå frem for å innhente, organisere og analysere denne nye kunnskapen (Dalland, 2020, s.53). Hvilken metode man velger å bruke er avhengig av hva man ønsker å finne ut av. Her er det vanligst å skille mellom to metoderetninger; kvalitative og kvantitative metoder (Larsen, 2017, s. 25). Kvalitative metoder er preget av fleksibilitet, nærhet og sensitivitet i relasjon til kilden, noe som gir mye kunnskap om få grupper. I motsetning til kvalitative metoder er kvantitative metoder preget av store utvalg, noe som fører til at det er større avstand og selektivitet i relasjon til kilden (Thagaard, 2018, s.15-16).

2.1 Kvalitativ metode

I min bacheloroppgave har jeg valgt å benytte kvalitativ metode, og brukte observasjon som innsamlingsstrategi for å samle inn datamateriale. Ifølge Guban & Lincoln (1989) opprettes det i kvalitativ forskning et nært samarbeid mellom forskeren og personene og settingene som står i fokus for forskningen, i stedet for en objektiv distanse (Postholm, 2010, s.34). Ut ifra det Postholm skriver handler kvalitativ forskning om at forskeren skal prøve å danne seg et helhetlig eller komplekst bilde av deltakerens perspektiver når det angår et fastsatt forskningsfokus (Postholm, 2010, s.35). Når man bruker kvalitativ metode, kan man bruke flere innsamlingsmetoder. Ifølge Thagaard er observasjon eller intervju, eller en kombinasjon av disse, relevante tilnærminger når valg av metode innebærer å utvikle data fra feltarbeid (Thagaard, 2018, s.13).

2.1.1 Induktiv tilnærming

Når man jobber med metode, kan man skille mellom metodetilnærmingene induktiv og deduktiv i undersøkelser. En deduktiv tilnærming er at man lager en problemstilling formet som en hypotese med utgangspunkt i teori og begreper. Med andre ord så er datainnsamlingen koblet tett opp mot problemstillingen. I motsetning til deduktiv tilnærming tar en induktiv tilnærming ikke utgangspunkt i noen bestemte teorier som skal bevises. Den tilnærmingen har en mer åpen problemstilling som det er mulig å utvikle og forme underveis. Her er problemstillingene ofte presentert som et spørsmål eller tema (Larsen, 2017, s.24). Til mitt bachelorprosjekt har jeg brukt en induktiv tilnærming hvor jeg har endret problemstillingen ut ifra datainnsamlingen. Ifølge Løkken og Søbstad styrer det innsamlede materialet i høy grad hvilke konklusjoner og teoridannelse man får når forskningen er induktiv. Med denne tilnærmingen er det ikke antakelsene man har på forhånd som er viktige, men det er erfaringene man har skaffet seg underveis (Løkken & Søbstad, 2013, s.35).

Siden jeg brukte denne tilnærmingen, ble det ikke utelukket noe under undersøkelsen. Dette gjør at man kan fokusere på de funnene som dukker opp underveis. Både teori og drøftingstemaene mine har kommet fra mitt datamateriell.

2.2 Observasjon

Observasjon handler om å legge merke til og systematisk undersøke hvor noe er (Askland, 2011, s.143-144). Til mitt bachelorprosjekt valgte jeg å bruke observasjon som metode, med tanke på å ha fokus på barneperspektivet, og hvordan de bruker udefinerbare materialer i lek. Ifølge Løkken og Søbstad kan man ikke observere alt på en gang. Når man skal observere noe er det viktig å avgrense seg og sette søkelys på det man ønsker å få mer kunnskap om (2013, s.40-41). I mitt tilfelle ble fokuset på hvordan de udefinerbare materialene bidrar til fantasifull lek hos barn.

2.2.1 Løpende protokoll

Under planleggingen av den første observasjonen, bestemte jeg meg for å anvende løpende protokoll som en observasjonsmetode. Her benyttet jeg skjemaet fra *Den observerende barnehagelæreren* som en mal (Frønes, 2019, s.76-77). Under selve observasjonen merket jeg fort at løpende protokoll ikke fungerte like bra som forventet. Grunnen til dette var fordi det ble veldig overveldende for meg å komme inn i en ny barnehage hvor jeg ikke kjente barnegruppen. Det ble dermed veldig mange inntrykk på en gang. Askland skriver at «den som observerer har et klart definert fokus og ser nært på en hendelse, men med avstand» (2011, s.196). Jeg visste ikke hvilket barn, eller hendelse, det var best å holde fokus på for å få mest ut av observasjonen. Dermed gikk jeg over til å se på hele barnegruppen, og skrev ned episoder som var interessante for tema og problemstillingen min.

2.2.2 Episodebeskrivelse

Jeg hadde også planlagt å bruke episodebeskrivelse som observasjonsmetode. Dette var får å kunne komme tettere på det relasjonelle og de sosiale fenomenene som oppsto i leken. Når man jobber med episodebeskrivelser gjelder mange av de samme prinsippene som for løpende protokoll (Askland, 2011, referert i Frønes, 2019, s.78). Det som er den største forskjellen mellom disse observasjonsmetodene er observatørens tilnærming. En løpende protokoll er planlagt på forhånd av observasjonen, men en episodebeskrivelse er ikke planlagt, og gir dermed observatøren muligheten til å fange opp spontane hendelser. Observatøren skal holde seg på utsiden av hendelsen for å kunne følge nøye med på det som skjer. Med en gang etter hendelsen må man skrive ned observasjonen man gjorde så detaljert og beskrivende som mulig (Frønes, 2019, s.78). Under mine observasjoner var det slik jeg praktiserte denne metoden. Dette gjorde jeg for å kunne se nøye på enkelte hendelser som var interessante for mitt tema. En svakhet med denne observasjonsmetoden er at observatøren kanskje ikke får med seg like mye som i en løpende protokoll.

Episodebeskrivelse vil uansett gi observatøren muligheten til å vurdere og stoppe opp ved situasjoner og hendelser man ser på som viktig. Denne observasjonsmetoden kan derfor virke ganske lik metoden praksisfortelling. Her er forskjellen at en episodebeskrivelse skal beskrive eksakt det hendelsen inneholdt (Frønes, 2019, s.78-79).

2.3 Datainnsamling og utvalg av informanter

Med en gang temaet var bestemt for min bacheloroppgave, visste jeg hvilken barnehage jeg ønsket å bruke som informant. Den barnehagen jeg var i 1. års praksis hos hadde veldig stort fokus på gjenbruks- og naturmaterialer i frilek, noe som gjorde denne barnehagen veldig aktuell som informant til min oppgave. Jeg sendte derfor ganske fort en e-post til min praksislærer fra 1.års praksis, hvor det ble forklart hva bachelorprosjektet kom til å handle om, og hvorfor de var ønsket som informantbarnehage. Praksislærer fikk tillatelse fra styrer av barnehagen før vi avtalte tidspunkt for observasjon. Deretter sendte jeg henne samtykkeskjema med mer informasjon om hva det innebærer å være informanter, og vi snakket litt rundt hva jeg hadde tenkt til å observere før observasjonen fant sted.

Den andre barnehagen som ble brukt som informantbarnehage er ikke en barnehage jeg har vært i praksis i, men jeg hadde kjennskap til styrer i denne barnehagen. Jeg valgte derfor å sende styrer en melding hvor det ble informert om bachelorprosjektet mitt, spurte om dette var noe de jobbet med i barnehagen, og om de var interesserte i å være informanter. Jeg fikk fort svar om at de gjerne ville delta, og vi avtalte deretter tidspunkt for observasjon. Informantbarnehagen ble tilsendt samme samtykkeskjema som den forrige, hvor det sto mer informasjon om hva det innebærer å være informanter.

Begge barnehagene virket veldig positive til bachelorprosjektet, og stilte villig opp i prosjektet. Den første barnehagen var grunnlaget for min idé om å ha fokus på udefinierbare materialer i min oppgave, og begge barnehagene jeg har vært i kontakt med har vært til stor hjelp med å samle inn informasjon rundt dette temaet.

2.4 Beskrivelse av gjennomføring

Alle av informantene fikk tilsendt informasjon om prosjektet, samt samtykkeskjema på forhånd. Hensikten med dette var at informantene kunne være forberedt på hva som skulle skje, i tillegg til at de visste hva prosjektet skulle gå ut på. I begge barnehagene gjorde jeg observasjonene under frileken til barna. Det var altså ikke noen aktiviteter som hadde blitt satt i gang av meg eller de ansatte i barnehagen. Til den første observasjonen hadde jeg som sagt planlagt å bruke løpende protokoll som observasjonsmetode, noe jeg fort innså ikke passet til problemstillingen. Jeg bestemte meg derfor for å bare bruke episodebeskrivelser som observasjonsmetode i begge informantbarnehagene.

Dette gjorde at jeg fikk et større overblikk over hele barnegruppen, og kunne skrive ned episoder som var interessante for temaet og problemstillingen min. Observasjonene ble skrevet ned på pc, siden dette var noe som var enklere og mer rasjonelt for meg å gjøre enn å bruke penn og papir. Etter analysen og tolkningen av datamaterialet som var samlet inn, ble dokumentene med observasjonene slettet for å bevare personvernet til informantene.

2.5 Analysearbeid

Analysearbeidet starter allerede fra starten av hele bachelorprosessen gjennom å forberede, samle inn, bearbeide og tolke datamaterialet (Larsen, 2017, s.113). Postholm (2010) ser på datainnsamling og analysearbeid som gjentatte og dynamiske prosesser. Her skiller hun mellom teoretisk og deskriptiv analyse, hvor det sistnevnte alternativet blir forklart som en analyseprosess hvor man strukturerer datamaterialet, og gjør det oversiktlig og forståelig (s.86). Ifølge Larsen (2017) handler analysearbeidet om å kode, kategorisere og finne mønster i datamaterialet man har samlet inn (s.113). Det er slik jeg har arbeidet i min analyseprosess.

Når man analyserer kvalitativt data krever det at man jobber med en vesentlig mengde tekst. I analysefasen skal man redusere datamengden ved at man fjerner den informasjonen som ikke er aktuell for problemstillingen. Det er viktig at man komprimerer, systematiserer og ordner datamaterialet slik at det er mulig å tolke det (Larsen, 2017, s.113). Jeg hadde episodebeskrivelser som jeg skulle gjøre oversiktlig, slik at det gikk an å analysere materialet. Dette ble gjort for å finne observasjoner som var mest relevant for min problemstilling. I min analyseprosess valgte jeg å bruke delanalyse. Larsen skriver at bruken av delanalyse forutsetter at det er mulig å kategorisere eller telle opp observasjonene (2017, s.114).

Under min analyseprosess var det første jeg gjorde å lese gjennom og strukturere alt datamateriale som hadde blitt samlet inn, for så å plukke ut det som var relevant å bruke. Etter det som var mest relevant hadde blitt plukket ut, leste jeg gjennom tekstene flere ganger før jeg markerte hovedinnholdet ved å fargekode det. Deretter skrev jeg ned hovedinnholdet i stikkord. Dette ble gjort ved å lage en tabell med to kolonner der råmaterialet var i den ene kolonnen, og stikkordene i den andre. Ut ifra dette begynte jeg å forme stikkordene til ulike tema, som de ulike teksten kunne kategoriseres og sorteres under. Ut ifra dette fikk jeg klare mønstre og prosesser som kunne betraktes opp mot eksisterende forskning og teorier (Larsen, 2017, s.115-116). De sentrale temaene jeg kom frem til ble barnehagens rom, kreativitet og fantasi, og lek.

2.6 Metodekritikk

Noe som vil øke kvaliteten på egen metode og datamateriell er å reflektere over den, og stille seg kritisk. I kvalitative studier kan reliabilitet knyttes til spørsmålet om troverdighet, om forskningen blir utført på en forsvarlig måte, om hvor pålitelig datamaterialet er, hvordan det blir samlet inn, og hvordan det blir bearbeidet, analysert og tolket (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Siden jeg hadde vært i praksis i den ene informantbarnehagen, og hadde kjennskap til den andre, kjente jeg allerede til deres engasjement og erfaring rundt temaet på bacheloroppgaven.

Jeg fikk enkelt tilgang til begge informantbarnehagene, og ble fortalt at jeg kunne kontakte de flere ganger gjennom prosjektet mitt om det trengtes. Det som er en risiko med å kjenne barnehagene fra før er at dataene kan bli farget av min personlighet og engasjement. Ifølge Thagaard (2018) er kvalitative metoder som observasjon og intervju preget av et subjekt-subjekt-forhold mellom forsker og de som blir studert. I den andre enden har vi kvantitative metoder som er mer distansert. En utfordring som er felles mellom disse er de mulige innvirkende egenskapene forskeren kan ha på forskningsprosessen, som igjen vil påvirke resultatet på forskningen (Thagaard, 2018, s.16). Postholm (2010) skriver at kvalitativ forskning handler om å forstå deltakerens perspektiv. Om man bruker kvalitativ metode skal man rette blikket mot menneskets hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst, men med denne vinklingen vil forskningen bli farget av forskerens teoretiske ståsted (Postholm, 2010, s.17). Mine holdninger, verdier og tidligere erfaringer fra både studiet og tidligere i livet ville ubevisst være med meg under datainnsamlingen. Dette innebærer at både positive og negative innstillinger kan ha en innflytelse på forskningen. Målet har uansett vært å holde seg så nøytral som mulig, men i en kvalitativ studie kommer man ikke utenom at man må drøfte og tolke. Larsen beskriver det slik:

«Det er også ulike syn på hvor stor grad det er mulig å være objektiv, og om objektivitet er et mål. Det avhenger blant annet om vitenskapsteoretisk syn. Det er viktig å tenke på at bak all forskning står det mennesker som har sine erfaringer, verdier og holdninger» (2017, s.14).

Noen kilder til feilslutninger ved observasjon kan være kontrolleffekt, førsteinntrykk, innstilling, bakgrunn, tilfeldighet, og at man ikke får med seg alt (Larsen, 2017, s.125). Ifølge Thagaard (2013) bør observasjonsdata fortolkes i lys av de kulturelle og sosiale rammene som de personene vi studerer forholder seg til (s.58). De resultatene jeg har gjort meg må altså ses i lys av de omstendighetene de ble til i.

En forutsetning for bachelorprosessen er konfidensialitet, anonymitet og samtykke (Larsen, 2017, s.125). Til min bacheloroppgave har jeg holdt alt av datamateriell anonymt ved å bruke fiktive navn, og nummerere informantene. Jeg har ikke meldt inn prosjektet til nsd.no, noe som førte til at jeg ikke kunne bruke lydopptak. Ifølge NSD sine nettsider er lydopptak personidentifisering, noe som gjør at data man registrerer gjennom observasjon kun skal registreres i form av notater.

Her må man videre passe på å ikke registrere noen navn eller personidentifiserende bakgrunnsopplysninger (NSD, 2019). Ifølge Larsen handler *relabilitet* om at nøyaktighet og pålitelighet ligger til grunn i undersøkelsen. Etter observasjonene var gjennomført, var det notatene mine som var grunnlag for analysen. Viktige faktorer for at datamaterialet skal ha høy relabilitet er at databehandlingen skjer på en nøyaktig måte (Larsen, 2017, s.94-95). Begrepet *validitet* er koblet til forskningens gyldighet, og at den er overførbar. Med dette menes det at studiet av en situasjon kan være relevant i andre sammenhenger (Thagaard, 2018, s.180-182). På grunn av dette kan det sies at kvalitative studier er av høy validitet, fordi det går an å sjekke opp datamaterialet med informanten underveis i observasjonen. Dette gjør at min rolle som observatør er relevant for gyldigheten av datainnsamlingen.

2.7 Ethiske retningslinjer

Ifølge Thagaard (2018) er det tre sentrale prinsipper for etiske retningslinjer. Disse prinsippene er informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i prosjektet (s.22-26). Under *De nasjonale forskningsetiske komiteene* (heretter kalt NESH) finner man retningslinjer med utgangspunkt i samfunnsvitenskap humaniora. Under retningslinjen Hensyn til personer står det at:

«Forskere har ansvar overfor alle personer som inngår i eller deltar i forskning. Forskere skal respektere deres menneskeverd og ta hensyn til deres personlige integritet, sikkerhet og velferd. Forskningsdeltakere skal som hovedregel være informert og samtykke til å delta i forskning» (NESH, 2021).

I mitt prosjekt har jeg holdt opplysningene til informantene konfidensielle. Dette har jeg gjort gjennom å hindre videreformidling og ved å anonymisere datamaterialet som ble samlet inn. På denne måten respekterer jeg informantenes menneskeverd, og tar hensyn til deres personlige integritet, sikkerhet og velferd.

På NSD sine nettsider står det: «Et samtykke er bare gyldig hvis det kan dokumenteres. Loven sier ikke hvordan det skal gjøres, men det kan f.eks. gis via signatur, muntlig på lydopptak, avkrysning på skjema eller via epost» (NSD, 2018). Jeg har fått skriftlig samtykke fra alle mine informanter. Det ble gitt ved at de signerte på samtykkeskjemaet de hadde fått tilsendt. I dette skjemaet har informantene fått all informasjonen som handler om deres rolle i prosjektet, deres krav og rettigheter, og hva prosjektet handler om.

3. Teori

I teorikapitlet skal jeg presentere ulike teorier og forskning knyttet til min problemstilling. Jeg fant mine drøftingstema under prosessen med observasjon, og under analysen av datamaterialet. Teoriene i dette kapitlet kommer til å danne grunnlaget for videre drøfting rundt funnene mine.

3.1 Barnehagens rom

Thorbergesen sier at hver gang man kommer inn i et rom sanser man helheten av rommet, og alt i rommet er med på å forme opplevelsen vi får (2007, s.17). I dag finns det mange forskjellige barnehager, alt fra den norske tradisjonelle avdelingsbarnehagen, til den moderne basebarnehagen. Hvordan disse barnehagene blir innredet på avgjøres av barnehagens planløsning, økonomi og personalets egen kultur i barnehagen, men også den de har med seg hjemmefra (Thorbergesen, 2007, s.18).

Den svenske psykologen Thorbjörn Laike har skrevet en doktoravhandling om den betydningen det fysiske miljøet har for barnas atferd og trivsel. I artikkelen «Det fysiske bakgrunnsmiljøet påvirker barna» (Barnehagefolk nr.2, 2002) forteller han om de tre faktorene i rommet som har betydning for hvordan barna oppfører seg på. Disse faktorene er rommets kompleksitet, helhet og romlighet. Kompleksitet handler om mengden med visuell informasjon, noe som bidrar til helheten og harmonien av elementene i rommet. Et rom med høy kompleksitet som er innredet med sammenheng og orden, vil oppleves som helt og harmonisk, og vil dermed være behagelig å oppholde seg i og vil være stimulerende for barna (I Thorbergesen, 2007, s.19-20). Brendeland (2018) forklarer at hvis et rom fremstår som uforberedt, hvor leker bare er slengt tilfeldig inn i hyller og skap, kan det hende at barna også vil føle at de blir tatt imot litt tilfeldig (I Sandgrid, 2021).

Ifølge Becher og Evenstad har barnehagelærere i nye barnehager ofte ulik kompetanse og persepsjon av det fysiske miljøet. Personalets kompetanse og motivasjon er noen viktige faktorer som har betydning for barnehagens rom, men bygget i seg selv virker også inn som en faktor for de mulighetene som faktisk skapes (2017, s.102). Om dette skriver Høyland og Hansen at «økt bevissthet og forståelse vedrørende de fysiske omgivelsenes betydning kan hjelpe personalet i barnehagen til å utnytte rommet som den “tredje pedagog” i sitt arbeid» (2017, s.23). Begrepet «rommet som den tredje pedagog» kommer fra Reggio Emilia sin pedagogiske filosofi, og omhandler sammenhengen mellom romlig kvalitet og læringskvalitet. Grunnleggeren av Reggio Emilia filosofien, Malaguzzi, var interessert i barns rett til omgivelser av høy kvalitet, til skjønnhet og en felles estetikk (Rinaldi, 2009, s.87). Når det kommer til barnehagens rom, må de voksne også her tenke på det asymmetriske forholdet mellom de og barna. Askland ytrer at slik som i Reggio Emilia sin pedagogiske filosofi, handler det om å være en anerkjennende voksen.

Dette innebærer at man lytter til barnet, og med det bekrefter at man hører det barnet ytrer (Askland, 2012, s.35). Åberg og Taguchi (2006) skriver det slik: «Spørsmålet om hvordan vi bruker makten vår handler naturligvis ikke bare om valg av prosjekter, men om hver minste detalj i virksomheten» (s.69). En måte man kan gjøre dette på er ved å gjøre materialene tilgjengelige for barna. Et eksempel på dette kan være å la tegnesaker stå framme, slik at barna kan tegne når de får lyst, og ikke når de voksne har lyst eller tid (Åberg & Taguchi, 2006, s.69).

Thorbergsen (2017) mener at det kan virke tilfeldig hva barnehagen velger å ha av utstyr, og at det kan være mangelfullt med faglige begrunnelser. På grunn av dette er det nødvendig at de ansatte i barnehagen har diskusjoner og refleksjoner rundt barnehagens valg og bruk av lekematerialer (s.232). Hun skriver at her kan den begrensende faktoren være barnehagens økonomi, med tanke på at produserte leketøy kan være dyre. Dette kan føre til at barnehagen kun vil ha et lite utvalg av leker, som igjen kan føre til lite skapende lek og utfordrende aktiviteter. Ifølge konstruksjonistiske perspektiver har ikke de fysiske strukturene, som leker eller verktøy, noen iboende betydning eller mening i seg selv. Denne meningen vil skapes i møte med enkelt individet i en kulturell sammenheng (s.102). Ut ifra det Thorbergsen skriver kan man se det er enkelt individet, i denne konteksten enkelt barnet, som vil skape mening hos et leketøy uavhengig av hva det opprinnelig var laget for. I barnehager som er preget av begrenset økonomi og leketøy, vil udefinerbare materialer kunne bidra til å forstørre utvalget av leketøy. Dette kan igjen være med på å skape et mer stimulerende miljø for barna, og kan føre til mer skapende og utfordrende lek.

3.1.1 Lekematerialer

Før man går inn på hvordan udefinerbare materialer kan brukes i lek, burde man vite litt generelt om lekematerialer. I dagens samfunn finnes det utallige forskjellige leketøy som kan gi barn ulike assosiasjoner ut ifra forskjellige situasjoner. Öhman (2012) mener at hver gjenstand og hvert materiale som barn anvender i sin lek, er en leke. Hun skriver at det kan være hva som helst, alt fra det som er laget med hensikten om å være et leketøy, ting som er hjemmelaget eller industriprodukt. Materiell som barnet utforsker, som for eksempel tre-sleiver og kasseroller på kjøkkenet, kan også være et leketøy (s.79). Ifølge Rasmussen (1999) blir ikke et leketøy til et leketøy før et barn eller en gruppe med barn leker med det. Dette er noe han kaller for *leketøyets virtualitet* (I Lillemyr, 2011, s.54). Lillemyr skriver at Rasmussen benytter dette uttrykket for å få frem mulighetene barna har for å omskape noe til noe annet i leken. Et leketøy har altså ikke bare én mulighet. Et eksempel som blir brukt er at en leke-bulldoser kan for eksempel være et kasseapparat eller en spade. Rasmussen uttrykker at det virtuelle utgjør en gråson mellom det virkelige og det mulige (Lillemyr, 2011, s.54).

3.1.2 Udefinerte materialer

Ut ifra det Rasmussen og Öhman skriver vil ingen leketøy kun ha én mulighet. Alle leketøy vil ha flere funksjoner enn det som var planlagt da det ble laget. Produserte leketøy vil uansett som oftest være definerte, selv om det er mulighet for omskaping (Lillemyr, 2011, s.54). Ifølge Thorbergson (2017) kan åpent materiell omskapes til ulike ting i tråd med det leken inneholder. Her er det hvordan gjenstanden brukes som avgjør om det er et leketøy for barnet (s.233). Dette er noe Gibson (1986) har laget et eget begrep for, som blir kalt for *affordance* (s.127). Affordance handler om mulighetene individet får i møtet med et objekt, og her må også begrepet sees i sammenheng med individet som tar objektet i bruk. Man må altså se på de forutsetningene enkelt individet som bruker objektet har (Bråten & Kvalbein, 2014, s.152-153).

Noe man kan se på som udefinerbare materialer er naturmaterialer. Naturmaterialer er noe de fleste barnehager vil ha tilgang på. Med naturmaterialer menes det alt materiale som tilhører naturen, for eksempel stein, sand, tre, løv, vann, snø, kongler osv. Naturmaterialer er noe som alltid har blitt tatt i bruk i barns lek. Barna kan se materialenes affordancer, og i møte med disse materialene vil de finne ulike måter å leke med dem på. Gjennom at barn får opplevelser med slike materialer får de erfaringer med matematiske fenomen, sanselige opplevelser og samarbeid. Ved at de får utforsket naturmaterialer vil de får opplevelser med ulike teksturer, former, mønster, farger, og de får etablert begreper og utvikle språket sitt (Waterhouse, 2013, s.158).

Gjenbruksmaterialer er også noe man kan definere som udefinerbart materiale, men Waterhouse (2013) bruker begrepet kreativetsfremmende materialer. Mye av det som betraktes som gjenbruksmaterialer har en historie knyttet til seg om sin tidligere funksjon. Ved å bruke disse materialene på nytt viser man også til prosessen av å transformere materialer fra en ting til noe annet. Waterhouse legger vekt på at gjenbruksmateriale må være av en viss kvalitet for at de skal kunne være gode, og for at de skal kunne transformeres. Slike transformeringsprosesser vil bidra til nye opplevelser og utforskning hos barna (Waterhouse, 2013, s.86).

3.2 Kreativitet og fantasi

Begrepet kreativitet kommer fra det latinske ordet «creare», og betyr «å bringe til verden» (Moe, 2018, s.131). Med dette menes det at man bringer fram noe eller skaper noe som ikke har vært der før (Haabesland & Vavik, 2011, s.207). I tillegg til dette handler kreativitet om å ha en holdning hvor man tør å tenke og handle nytt. Dette kan bety at man føler seg fri til å bryte grenser, prøve ut nye ting, tar alternative veivalg, eller å ha annerledes synspunkter (Buaas, 2016, s.41). I nyere tid blir kreativitet ofte knyttet opp mot innovasjon og utvikling. Fredriksen (2013) stiller seg kritisk til det å bare ha en teoretisk tilnærming til kunnskap. Hun mener at kreativitet ikke er noe man kan lese seg opp til, det er noe man må erfare gjennom å tenke og handle kreativt (s.56). Vi møter på nye utfordringer hver dag, og noen ganger er det utfordringer man ikke har møtt på før.

Da må man tenke kreativt for å finne ut hvordan denne oppgaven kan løses. Alle mennesker er avhengige av å kunne tenke kreativt for å kunne klare å løse problemer i hverdagen, både i hjemmet, på jobb, og til og med i barnehagen (Bråten & Kvalbein, 2014, s.203). Når man tenker på begrepet kreativitet, er det mange som ser på det å være flinke med hendene, for eksempel det å være flink til håndarbeid. Disse aktivitetene er kreative, men det er ikke alt kreativitet dreier seg om. Kreativitet er ikke noe som er statisk, men det er en endringsprosess (Fredriksen, 2013, s.56-57).

Selv om det har blitt gjort en rekke forsøk på å finne én definisjon på kreativitet, er det uansett vanskelig å finne frem til denne. Om man skulle klart å finne én definisjon på hva kreativitet er, er det liten sannsynlighet for at denne definisjonen sier alt begrepet inneholder (Haabesland & Vavik, 2000, s.208-209). I boken «Fantasi og kreativitet i barndommen» definerer Vygotskij at kreativitet er noe som kommer til syne hver gang en person forestiller seg, setter sammen, endrer og skaper noe nytt, uansett hvor lite og ubetydelig det kan være (I Fredriksen, 2013, s.58).

Det går an å se forskjellen på kreativitet mellom barn og voksne. Csikszentmihalyi (1996) hadde en formening om at barn ikke kunne være kreative siden barn ikke kan levere eller måle seg med de voksnes prestasjoner, for eksempel innenfor kunst (I Fredriksen, 2013, s.57). På den andre siden mener Runco (2006) at alle barn er kreative, bare på en annen måte enn de voksne (I Fredriksen, 2013, s.57). Det å være kreativ trenger ikke nødvendigvis å føre til et produkt, det kan også være med på å gi barn nye forståelser (Fredriksen, 2013, s.57). Picasso skal angivelig ha sagt at alle barn er kunstnere, problemet er å forbli en kunstner når man blir voksen. Barn har en mer leken og åpen holdning til hva ting er og kan bli (Bråten & Kvalbein, 2014, s.205). Moe (2018) beskriver kreativitet som en muskel man må trene opp og stimulere. I barnehagen vil det å være en kreativ person innebære å by på seg selv, fristille seg, og åpne seg opp for omgivelsene (s.139).

Et ord som ofte blir brukt som synonym til kreativitet er fantasi. Disse begrepene har mye til felles, og begge begrepene handler om en form for alternativ tenkning. Selv om begrepene blir brukt mye om hverandre, og har mye til felles, finnes det en nyanseforskjell mellom kreativitet og fantasi. Ifølge Haabesland og Vavik (2000) kan fantasi forstås som et potensiale for, og evne til, å frembringe uventede assosiasjoner og indre bilder. Å være kreativ går ut fra at man bruker disse assosiasjonene, og gjør de synlige (s.208). Fantasi er noe som kommer fra en virkelighet som inspirerer til videre utvikling. Uten denne virkeligheten, vil ikke fantasien utvikle seg. Et eksempel er at en stein kanskje ikke vil bli til et troll om man ikke har hørt historier eller sett bilder av troll. Det er altså tidligere erfaringer og opplevelser som gjør at fantasien vil utvide seg (Moe, 2018, s. 139).

Noen forskere mener at fantasi er grunnleggende for læring siden man må kunne forestille seg at det finnes noe annet enn det man allerede vet, for å kunne lære noe nytt. Efland (2002) har en formening om at fantasi er nødvendig for videre læring fordi det gjør det mulig å reorganisere tidligere erfaringer. Det å tenke er i tillegg avhengig av at man evner å forestille seg noe. Hvis man ser på fantasi i sammenheng med leken, kan man se at den er essensiell i for eksempel rollelek (I Fredriksen, 2013, s.58). Vygotskji forklarer at det å late som i lek er kreativitet. Et barn trenger et objekt for å kunne synliggjøre en idé, men om dette objektet ikke er tilgjengelig vil barnet finne noe annet, og løser problemet på den måten. Om barna har mangel på faste leketøy, altså leker som forestiller noe spesifikt, kan det bidra til å stimulere barnas kreative utvikling (Thorbergesen, 2012, s.233).

3.2.1 Kreative prosesser

Ifølge Haabesland og Vavik (2000) må man se på en kreativ prosess som en relativ ustrukturert situasjon. Problemløsning innenfor kreative prosesser er avhengig av evnen til å sammensette tanker og idéer til nye muligheter (s.219). I rammeplanen for barnehagen (2017) står det at barnehagen må jobbe for å fremme utforskning, utprøving og undringer for å videreutvikle barnas kreative prosesser. De ansatte skal gi barna rom og mulighet til å ta i bruk kreativ tenking, fantasi og skaperglede, og gi de innblikk i kultur. Man skal altså gi barna mulighet til å uttrykke seg kunstnerisk (Utdanningsdirektoratet, 2017). Carlsen og Samuelsen (2006) mener det kan være vanskelig å skille mellom lek og skapende aktivitet i det praktiske barnehagearbeidet (s.49). I skapende prosesser jobber man for å gjøre indre opplevelser sanselige, noe som kan resultere i at leken er det som binder estetiske opplevelser og skapende prosesser sammen (Carlsen & Samuelsen, 2006, s.25).

3.3 Lek

I *FN's Barnekonvensjon* Artikkel 31 står det om «barnets rett til hvile og fritid, og til å delta i lek og fritidsaktiviteter som passer for barnets alder» (Barne- og familiedepartementet, 1989). Det at barna får leke er en rett de har, men det er uansett mange forskjellige teorier og definisjoner på hva lek er. En teori presentert av Huizinga (1956) handler om det lekende mennesket. Han mener lek er et kulturelt fenomen og at alle mennesker leker (I Wolf, 2017, s.21). Ifølge Vygotskji er leken den viktigste kilden til utvikling av tanker, vilje og følelser. Han mente at alle mennesker er kreative, også de aller minste barna (Lindqvist, 1997, s.77-78). Öhman (2012) mener at barn skaper mening gjennom å leke. Gjennom lek vil barn som regel utforske hvilke muligheter de har, og de vil ofte bli oppslukt i det de finner interessant i øyeblikket (s.183). Lek er noe som krever et aktivt engasjement, og den blir styrt av en indre motivasjon til å ville leke. Leken er morsom, spontan og frivillig, og den gir en følelse av kontroll selv om leken ikke har noen tydelige mål med seg (Öhman, 2012, s.76).

Hvis man ser på lek i forhold til denne bacheloroppgaven, altså om hvordan udefinerbare materialer påvirker leken, kan man se at en beskrivelse fra Lindqvist (1997) er relevant. Hun mener at noe som kjennetegner leken er at barnet greier å bryte forbindelsen mellom gjenstanden og dens egenskaper, for så å gi den en ny betydning (s.36). Om dette skriver Fønnebø (2014) at gjenstandene barna bruker kan være noe de har kjennskap til, men de blir satt sammen på nye måter og sammenhenger i lek. Når noe som er ukjent er i samspill med omgivelsene, og mellom noen i et fellesskap, kan barna klare å skape nye ideer de ikke hadde klart å finne frem på egenhånd (s.122). Når barna leker, vil det skje omdanningsprosesser hvor gjenstandene kan bli til det barna ønsker. Lindqvist skriver om å lage lekverdener med barna, og at disse burde være synlige i den fysiske utformingen av lekemiljøet (1997, s.89).

3.3.1 Barns utforskning og lek med materialer

Fredriksen (2013) skriver at barn bruker hele kroppen og rommet for å undersøke materialer, gjennom for eksempel å trampe, hoppe og rulle. Hva slags aktiviteter barna gjorde var avhengig av materialets affordance (s.113). Letnes (2018) understreker også at barn lærer gjennom erfaringer de gjør seg. Dette gjør at de vil utvikle seg en forståelse for hva ulike materialer kan brukes til når de får leke med dem. Slike erfaringer kan man legge til rette for i barnehagen gjennom å stimulere barnas sanseopplevelser ved at de får ta på, lukte, føle og smake på ulike materialer. Opplevelser som dette kan gjøre at barna husker på de ulike materialopplevelsene de gjorde seg, og kan bruke disse senere (s.67). Ulike materialer kan altså inspirere barna til videre lek og utforskning, som igjen kan bidra til å videreutvikle barnas kreative tenkning og handlingssett (Waterhouse, 2013, s.87).

4. Funn og drøfting

I dette kapittelet skal jeg presentere mine funn, og drøfte disse i lys av oppgavens problemstilling og teorien som ble presentert i forrige kapittel. Jeg har plukket ut de utdragene fra observasjonene jeg gjorde som jeg betrakter som mest relevante for problemstillingen. Jeg har valgt å dele inn kapittelet i tre deler: *rommet*, *kreative prosesser*, og *leken*, for å gjøre teksten mer oversiktlig. I denne delen vil jeg ikke presentere noen ny teori, men vil henviser til teoridelen.

4.1 Rommet

Ifølge Laike (2002) er rommets kompleksitet en faktor som påvirker hvordan barna oppfører seg. Et rom som er innredet med sammenheng og orden vil oppleves som helt og harmonisk, og er derfor av høy kompleksitet. Rom med slik standard vil være stimulerende for barna, og være behagelige å oppholde seg i (I Thorbergesen, 2007, s.19-20). Informantbarnehage 1 hadde sortert de ulike materialene i kasser som var i barnas høyde, som gjorde at de ble mer tilgjengelige for barna. Det at materialene var sortert, og hadde sin faste plass, gjorde at rommet virket forberedt og at den hadde en sammenheng. Brendeland (2018) skriver at hvis leker er slengt tilfeldig inn i hyller og skap, vil rommet fremstå som uforberedt, som videre kan føre til at barna føler de blir tatt imot tilfeldig (I Sandgrid, 2021). Ved at materialene er gjort tilgjengelige for barna viser det også at personalet er bevisste på det asymmetriske forholdet mellom de og barna. Siden de har innredet rommet slik at barna kan bruke materialene på eget initiativ, bekrefter de ansatte at de har brukt makten sin ved å lytte til det barna sier og viser interesse for. Det at de bruker rommet som en ressurs i sin pedagogiske praksis kan tyde på at de utnytter rommet som den «tredje pedagog». Dette begrepet kommer fra Reggio Emilia sin pedagogiske filosofi, og handler om hvordan man kan bruke rommet for å få økt læringskvalitet i det pedagogiske arbeidet (Rinaldi, 2009, s.87).

Thorbergens (2017) mener det kan virke litt tilfeldig hva barnehagen velger å bruke av utstyr, og det kan være mangel på faglige begrunnelser (s.232). Det er mange faktorer som spiller inn på hva barnehagen velger å bruke. Det kan være alt fra økonomi, til planløsning, og til personalets holdninger (s.102). Her kan en løsning være å bruke udefinierbare materialer for å bidra til å forstørre leketøy-assortimentet. Dette kan være med på å skape et mer stimulerende miljø i barnehagen, og kan styrke muligheten for mer skapende og utfordrende lek. Under begge datainnsamlingene observerte jeg at barnehagene brukte udefinierbare materialer i lek, men på forskjellige måter.

I informantbarnehage 1 observerte jeg innerrommet, og hvilke materialer de hadde tilgjengelige:

- IFCO kasser (grønne plastkasser hvor sidene kan brettes sammen)
- Papp og plast rør i forskjellige lengder og størrelser
- Melkebrett
- Hjul i forskjellige størrelser
- Pinner i forskjellige størrelser
- Skjell
- Lysbrytere
- Andre duppedingser i plast
- Store magnetiske kuber man kan konstruere med

Denne barnehagen hadde en blanding av natur-, gjenbruks-, og konstruksjonsmaterialer, som barna tok i bruk i frilek:

Roger (4) finner et langt, tynt plastrør og sier: «Æ fant fiskestanga mi! Æ har en stor fiskestang!» Han holder røret i en hånd, og reiser hånden så høyt opp han kan. To barn prøver å gå forbi han, og han bruker så plastrøret til å blokkere veien. «Du kjæm dæ ikke forbi! Æ har en stor fiskestang!» Han setter så plastrøret vertikalt ned mot gulvet og løper rundt røret i sirkler imens han smiler og ler.

I observasjonen over kan man se at barnet tar i bruk et gjenbruksmateriale i leken sin. Waterhouse (2013) definerer gjenbruksmateriale som kreativitetsfremmende materialer. Hun skriver at slike materialer er knyttet til en historie fra sin tidligere funksjon, noe som gjør at de vil gjennomgå en transformeringsprosess når de blir brukt til nye formål (s.86). I situasjonen over har Roger transformert et plastrør fra å være et vanlig plastrør, uten noen tydelig hensikt, til å være en fiskestang. Det at han greide å transformere dette materialer viser til det Waterhouse skriver om at gjenbruksmateriale må ha en god nok kvalitet for at de skal kunne transformeres (2013, s.86). Dette kan tyde på at barnehagen utnytter gjenbruksmaterialer av god kvalitet slik at barna skal kunne gjennomføre slike transformeringsprosesser, og bruke det i forskjellig type lek. Det at barna får gjort slike prosesser vil bidra til nye opplevelser og utforskning hos barna (Waterhouse, 2013, s.86).

Ifølge Fredriksen (2013) bruker barn hele kroppen og rommet når de undersøker materialer. Dette er noe de gjør gjennom å for eksempel trampe, hoppe og rulle (s.113). Når Roger finner et lagt plastrør begynner han med en gang å utforske materialer, og hva han kan gjøre med det. Det første han gjør er å løfte røret så høyt opp han klarer, noe han kanskje gjorde for å vise den frem til resten av barnegruppen. Han utforsket så en ny mulighet røret hadde da to barn ville gå forbi han, og han brukte røret til å blokkere veien. Ved at han gjorde dette fant han kanskje ut at røret ikke bare egner seg til å være en fiskestang, men den kan også være en bom til å sperre av veien.

Etter han er ferdig med å sperre veien setter han røret vertikalt ned mot gulvet og begynner å løpe i sirkler imens han holder tak i røret. Her utforsker han enda en mulighet røret har gjennom at han bruker kroppen og rommet som en ressurs.

I informantbarnehage 2 observerte jeg uterommet. Denne barnehagen hadde mest fokus på å bruke naturmaterialer, men de hadde også gjenbruksmaterialer på uteplassen. Det som skilte seg mest ut i denne barnehagen var at de ikke hadde noen klatrestativ i uterommet, men de hadde mange store og små trær tilgjengelige som barna brukte til å klatre og leke i:

Mathea (4) griper tak i en gren som henger på et tre. Hun bruker en trestubbe til å stå på for å nå høyere opp. Hun tar kvisten mellom beina, og bøyer knærne som om hun sitter på grenen. Hun begynner å humpe opp og ned, som om det er en humpedisse. Hun smiler og ler imens hun humper opp og ned.

Observasjonen over er et eksempel på hvordan trærne ble brukt i frileken i utetiden. I denne situasjonen kan man se at barnet bruker et tre som et lekestativ. Dette kan man sammenligne med det Thorbergsen skriver om at åpent materiell kan omskapes til ulike ting ut ifra det leken inneholder (2017, s.233). Barnet greide å se hvilke muligheter hun hadde i møte med treet som en leke, og valgte så å bruke en gren som hun fikk tak i som en humpedisse. Hun greide altså å se hvilke affordanser treet hadde ut ifra hvilke forutsetninger hun selv har. Om hun hadde vært yngre, eller kortere, hadde hun nok ikke fått tak i grenen på egenhånd, og kunne ikke brukt den som en humpedisse. Ifølge Waterhouse (2013) vil barn i møte med naturmaterialer kunne se dens muligheter, og finne forskjellige måter å bruke dem i lek på. Det at barn får opplevelser med slike materialer vil bidra til gode erfaringer innenfor matematiske fenomen, sanselige opplevelser, og samarbeid, i tillegg til at de får etablert ulike begreper og videreutviklet språket sitt (s.158). Ved at Mathea greier å finne ulike måter å leke med treet på vil derfor bidra til at hun får ulike opplevelser med ulike teksturer, former, mønster og ulike begreper, i tillegg til erfaringer innenfor samarbeid mellom seg selv og treet. Det at barnehagen legger til rette for å stimulere barnas sanseopplevelser, kan gjøre at barna vil huske de ulike materialopplevelsene de gjorde seg, og kan bruke disse til senere lek (Letnes, 2018, s.67). Waterhouse (2013) mener også at slike opplevelser kan inspirere barn til videre lek og utforskning, noe som vil videreutvikle barnas kreative tenkning og handlesett (s.87). Ut ifra dette kan den opplevelsen Mathea fikk ved å bruke et tre som en humpedisse være noe hun tar med seg videre til senere lek.

4.2 Kreative prosesser

En kreativ prosess er som regel en situasjon som er relativt ustrukturert. Problemløsning er noe som står sentralt innenfor en slik prosess, og man er avhengig av evnen til å sette sammen tanker og ideer til nye muligheter (Haabesland & Vavik, 2000, s.219). I informantbarnehage 2 gjorde jeg en observasjon av to barn som lekte på en snøhaug:

Martin (2) klatret opp på en snøhaug og la seg ned på ryggen. Han brukte beina for å prøve å skli ned, men han fikk ikke særlig stor fart. Martine (2) går bort til Martin, og klatrer så opp haugen sammen med han på alle fire. De setter seg på toppen av haugen, og ser litt utover området, før Martine legger seg på magen. Martin hermer etter det hun gjør. De sklir så ned haugen på magen med beina først. Da fikk de større fart.

I denne observasjonen kan man se at Martin, i samarbeid med Martine, bruker kreativ tenkning for å løse et problem som oppsto; det å ikke få stor fart ned fra haugen. De var altså inne i en prosess hvor de måtte sette sammen nye tanker og ideer for å finne ut av hvordan de skulle skli fortere ned snøhaugen. Da Martin ville skli fortere ned fra haugen, møtte han på en utfordring som han kanskje ikke har møtt på før. For å kunne løse denne utfordringen måtte han tenke kreativt. Dette kan støttes opp av det Bråten og Kvalbein (2014) skriver om hvordan alle mennesker er avhengige av å kunne tenke kreativt for å kunne løse problemer i hverdagen (s.203). I denne situasjonen var det ingen av de ansatte som brøt inn for å fortelle barna hva løsningen kunne være. Dette førte til at de ga barna rom til å tenke, utforske, prøve ut og undre seg på egenhånd, noe som kan videreutvikle deres evne til å gjennomføre kreative prosesser. Dette henger sammen med det Rammeplanen (2017) sier om at personalet skal gi barna rom og mulighet til å tenke kreativt, og bruke fantasien (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Ifølge Haabesland & Vavik (2011) går det å være kreativ ut på å bringe frem eller skape noe som ikke har vært der før (s.207). I informantbarnehage 1 hadde de startet å bygge en Tyholt-tårn-rakett da jeg kom for å observere:

Barna holder på med å bygge en Tyholt-tårn-rakett. «Du kan få være med Guri» sier Andreas (5) til den pedagogiske lederen. «Får æ det? Det glæde æ mæ te» svarer hun og setter seg ved siden av raketten. De har bygd opp raketten med magnetiske kuber, IFCO kasser, papp rør, melkebrett, hjul, og den inneholder også lekebiler, kjeler og tepper. Noen av barna finner frem noen pinner som de deler ut til resten av barnegruppen.



Figur 1. Tyholt-tårn-rakett

I observasjonen og figuren over kan man se hvordan raketten endte opp med å se ut. Her har barna skapt nye nytt ut av de materialene de hadde tilgjengelige, og blitt enige om hva den forestiller. Ut ifra det jeg observerte brøt ikke den pedagogiske lederen inn med løsninger til hvordan barna skulle konstruere denne raketten, men barna fikk finne ut av det selv og samarbeidet med hverandre om hvor ting skulle stå. Dette kan ha vært med på å gjør så barna følte seg fri til å prøve nye ting, og å tenke alternativt. På grunnlag av dette henger det barna gjorde i denne situasjonen sammen med Haabesland og Vavik (2011, s.207), og Buaas (2016, s.41) sin definisjon av hva kreativitet handler om.

Da barna skulle konstruere denne raketten gikk de inn i en prosess hvor de skapte noe som var nytt. Ifølge Carlsen og Samuelsen (2006) er det ikke alltid like enkelt å skille mellom lek og skapende aktiviteter i barnehagen (s.49). Som regel vil leken ende opp med å binde estetiske opplevelser og kreative prosesser sammen, noe som gjør at de vil gå litt inn i hverandre (Carlsen & Samuelsen, 2006, s.25). Under observasjonene jeg gjorde i denne barnehagen hadde mange av barna allerede begynt leken da jeg kom, siden de nesten var ferdig å bygge på dette tidspunktet. Dette gjør så en ikke kan si noe om de fokuserte fullt på prosessen med å konstruere raketten da den ble bygd, eller om de allerede var i lek under denne prosessen. Ut ifra den Carlsen og Samuelsen (2006) skriver om kreative prosesser, er det barna gjorde når de konstruerte raketten en kreativ prosess siden de gjorde sine indre opplevelser sanselige (s.25).

4.3 Leken: barnas fantasifulle lek

Det er fastslått i *FN's Barnekonvensjon* (Barne- og familiedepartementet, 1989) at det å få leke er noe barn har rett til, men det er fortsatt mange ulike definisjoner og teorier på hva lek er og innebærer. Noen teoretikere mener lek er et kulturelt fenomen, og at alle mennesker leker (Huizinga, 1956, referert i Wolf, 2017, s.21). Andre teoretikere, som Vygotskji, mener lek er den viktigste faktoren når det kommer til barnas utvikling av tanker, vilje og følelser (Lindqvist, 1997, s.77-78). Fra informantbarnehage 1 observerte jeg utviklingen av leken barnegruppen lekte rundt Tyholt-tårn-raketten:

«No ska vi hjem!» roper Emma (3) ut, og barna springer mot raketten. Andreas (5) stopper foran raketten og holder ut armene. «No e raketten stengt!» roper han. «No e det et superfly!» Han slipper ned armene og lar barna komme frem til det som nå har blitt et superfly. «No ska vi hjem te familien vårres», sier Emma til pedagogisk leder. «No e det en båt!» roper Mathilde (4). «Nei, det e et superfly!» svarer Andreas til denne påstanden.

I situasjonen over kan man se at barna har utviklet ulike, og egne, meninger rundt hva konstruksjonen de har bygd er. Dette gjør at Vygotskjis' teori om at lek er en viktig arena for utvikling av tanker, vilje og følelser kan være relevant her. Ved at barna lar sine tanker og meninger rundt leken komme til syne, kan gjøre at de vil videreutvikle evnen til å gjøre dette i andre situasjoner senere i livet. Til denne observasjonen vil også Öhman (2012) sin teori være relevant. Hun mener barn skaper mening gjennom å leke, og at de gjennom lek vil utforske hvilke muligheter de har. Under denne prosessen vil barna ofte bli fascinert av det de finner interessant i øyeblikket (s.183). I observasjonen kan det virke som Andreas ikke syntes raketten var like interessant lenger, og fant derfor en måte å gjøre det om til noe han syntes var mer interessant; et superfly. Han holdt ikke sin tanke og mening om dette for seg selv, men delte det med resten av barnegruppen, kanskje så de også kunne se på konstruksjonen som et superfly. Her var det et barn som ikke var helt enig i at det var et superfly, for hun ville heller at det skulle være en båt. Dette kan tyde på at hun ikke synes superfly er noe interessant. Dette kan også kobles opp til det Öhman skriver om at når man skal leke krever det at man er engasjert, og har en indre motivasjon til å ville leke. Ifølge henne skal det å leke være morsomt, spontant og frivillig (Öhman, 2012, s.76). For at man skal kunne ha motivasjon til å leke, og syntes det er morsomt, innebærer det at man synes det man leker med og om er interessant.

Hvis man ser på barnas evne til å bryte forbindelsen mellom konstruksjonens gjenstander, og dens egenskaper, for så å gi de nye betydninger, er en forklaring av Lindqvist relevant. Hun mener at barna evner å gjøre dette er noe som kjennetegner det å leke (s.36).

Fønnebø (2014) har en lignende teori som går ut på at barna setter sammen gjenstander de har kjennskap til på nye måter og sammenhenger i lek. Det at barna gjør denne prosessen i et fellesskap kan føre til at de greier å skape nye ideer de ikke hadde klart å finne på egenhånd (s.122) I situasjonen over kan man se at barna kommer med nye forslag til hva konstruksjonen kan være, og de prøver å komme til enighet om det skal være en rakett, et superfly eller en båt. De prøver altså å bruke materialene i en ny sammenheng, og gjør dette felles i barnegruppen uten at en voksen trenger å blande seg inn. Ved at barna greier å ta i bruk materialene på ulike måter vil det, ifølge Letnes (2018), føre til at de vil utvikle en forståelse for hva de kan brukes til i senere lek (s.67).

Ifølge Haabesland og Vavik (2000) er fantasi det som ligger til grunn for at man kan frembringe uventede assosiasjoner og indre bilder (s.208). For å kunne bruke denne fantasien må man ta inspirasjon fra noe man har opplevd i virkeligheten (Moe, 2018, s.139).

«No e båten stengt!» roper Roger (4) litt strengt imens han står oppreist. Han klatrer opp på konstruksjonen, og setter seg ned på en magnetkube. «Nei, no e det et sykehus», sier Mathilde (4) tilbake til Roger. «Æ ska vær syk!» roper Andreas (5) ut og rekker opp hånden. Han legger seg ned på et teppe, og Mathilde begynner å undersøke han. «No ska det snart bli en politistasjon!» roper Roger ut slik at alle barna kan høre han.

Observasjonen over er fra informantbarnehage 1, og viser hvordan leken rundt konstruksjonen utviklet seg videre. Her kan man se at barna fortsetter å endre på hva konstruksjonen skal forestille. Noen barn ser for seg at den er en båt, noen syns den er et sykehus, og andre syns den er en politistasjon. Alle disse forestillingene kan ha utviklet seg fra erfaringer barna har gjort seg tidligere i livet. Kanskje Roger har vært på båttur før og vil bruke denne erfaringen i leken, eller kanskje Mathilde og Andreas har vært på sykehuset, eller til legen, og vil bruke opplevelsen de fikk i leken. Det at barna greier å forestille seg noe, trolig basert på tidligere erfaringer, kan gjøre at de lærer noe nytt rundt disse erfaringene. Dette kan støttes opp av det Efland (2002) skriver om fantasi, og at det er nødvendig for videre læring siden man kan reorganisere tidligere erfaringer (I Fredriksen, 2013, s.58).

Når barna leker med og på konstruksjonen, later de som den er forskjellige ting. Ifølge Vygotskji er det å late som i lek noe som er fantasifullt, og dermed kreativt. For at et barn skal kunne synliggjøre en idé, trenger de et objekt. Om barnehagen har mangel på definerte leketøy, er udefinerte materialer et alternativ som kan bidra til å stimulere barnas kreative utvikling (Thorbergesen, 2012, s.233).

Informantbarnehage 1 hadde, som sagt tidligere, mange udefinerte materialer tilgjengelig for barna, som de i observasjonen over bruker for å forestille seg ulike ting. Det at barna bruker udefinerte materialer i leken gjør at fantasien og kreativiteten blir stimulert, slik at de faktisk greier å se for seg og late som at objektene er noe annet enn de egentlig er.

5. Oppsummering

Avslutningsvis vil jeg oppsummere hva jeg har sett på i løpet av oppgaven, og om jeg har fått til å gi svar på problemstillingen min:

Hvordan bidrar udefinerbare materialer til fantasifull lek hos barn?

For å få grunnlag til å besvare min problemstilling har jeg observert barnas frilek med udefinerbare materialer i to barnehager. Innledningsvis begrunner jeg valg av tema med at jeg fra 1.års praksis fikk en interesse for dette temaet, og det er en kompetanse jeg vil videreutvikle hos meg selv. Gjennom prosjektet har jeg fokusert mest på hvordan materialene bidrar, og hvordan barna bruker dem, slik at jeg på best mulig måte kunne få frem hvorfor man kan bruke udefinerbare materialer i barnehagen. Underveis i prosessen erfarte jeg at udefinerbare materialer kan ha større innflytelse på leken enn jeg så for meg. Gjennom observasjonene jeg gjorde meg kan man se hvor mye barna fikk uttrykt seg kreativt, og at de fikk brukt fantasien sin for fullt, ved bruk av udefinerbare materialer. Selv om jeg kun gjorde observasjoner i to barnehagen, kan man trekke konklusjoner til at dette kan være overførbart til andre barnehager om de tar i bruk slike materialer.

Når det kommer til min problemstilling, og hvordan udefinerbare materialer bidrar til fantasifull lek, har funnene mine klargjort flere måter udefinerbare materialer kan bidra på. Her kommer jeg inn på hvordan materialene er presentert i barnehagens rom, hvordan barna tar i bruk materialene, hvordan barna bruker materialene i kreative prosesser, og hvordan materialene bidrar i leken selv. Waterhouse (2013) skriver at ulike materialer kan inspirere barna til videre lek og utforskning, og dermed deres kreative tenkning (s.87). Dette er noe som kom tydelig frem i observasjonene. Det var tydelig at materialene som ble brukt bidro til at barna kunne bruke fantasien og kreativiteten sin aktivt i leken. Barna fikk utforsket materialenes muligheter, og brukte disse til å utvikle leken videre i samarbeid med fantasien. Jeg vil derfor si jeg har fått et godt innblikk i hvordan udefinerbare materialer bidrar til fantasifull lek hos barn gjennom observasjonene jeg gjorde.

Etterord

Det er rart å kunne si seg ferdig med bacheloroppgaven når man har jobbet med den i flere måneder i strekk. Gjennom denne erfaringen har jeg opplevd hvor mye man kan bruke udefinerbare materialer til, både i inne- og uterommet. Denne oppgaven kunne nok omfattet mye mer enn jeg fikk plass til, og jeg skulle ønske jeg hadde hatt tid til å gjennomføre mange flere undersøkelser om hvordan udefinerbare materialer brukes og bidrar i lek. Ved å skrive om dette temaet i min bacheloroppgave har jeg fått mye ny kompetanse, og videreutviklet min interesse for arbeid med slike materialer. Dette er en interesse jeg håper jeg får videreført til flere når jeg går ut i arbeidslivet.

Referanseliste:

- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn - Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. Gyldendal Akademisk
- Becher, A. A. & Evenstad, R. (2017). Muligheter og utfordringer mellom materialitet og pedagogisk virksomhet. (s. 93 - 114). Krogstad, A., Hansen, G., K., Høyland, K., Moser, T. (Red.) *Rom for barnehage – flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bergsland, M. & Jæger, H. (red.) (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bråten & Kvalbein, (2014). *Ting på nytt - en gjenbruksdidaktikk*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Buaas, E. H. (2016). *Med himmelen som tak: Barns skapende lek utendørs* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*: B. Hensyn til personer (15-30). Hentet 05.04.2022 fra URL: <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Fredriksen, B. C. (2013). *Begripe med kroppen*. Universitetsforlaget
- Frønes, M. H. (2019). *Den observerende barnehagelæreren*. Fagbokforlaget.
- Fønnebø, B. (2014) *Kunstneriske bevegelser i barnehagen – De yngstes formgivning, bildeskaping og verksteder*. Cappelen Damm Akademiske
- Gibson, J. J. (1986). *The ecological approach to visual perception*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Haabesland, A. Å., & Vavik, R. (2000). *Kunst og håndverk - hva og hvorfor*. Fagbokforlaget.

- Haabesland, A. Å. & Vavik, R. (2011). *Kunst og håndverk – hva og hvorfor*. Fagbokforlaget
- Larsen, A, K. (2017) *En enklere metode - Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget
- Letnes, M-A. (2018). Barns estetiske erfaring, lek og læring. I N. S. Frisch, M-A. Letnes & J. Moe (Red), *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. (s. 65-76). Cappelen Damm Akademisk
- Lillemyr, O, F. (2011). *Lek på alvor*. (3. utg). Universitetsforlaget.
- Lindqvist (1997) *Lekens muligheter*. Gyldendal akademisk
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Moe, J. (2018). Kreativitet. I N. Scott Frisch, M.-A. Letnes, & J. Moe (Red.), *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Norsk senter for forskningsdata. (2018). *Personverntjenester – Samtykke og andre behandlingsgrunnlag*. Hentet 05.04.2022 fra:
<https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/samtykke-og-andre-behandlingsgrunnlag/>
- Norsk senter for forskningsdata. (2019). *Personverntjenester – Hvordan gjennomføre et prosjekt uten å behandle personopplysninger?* Hentet 13.04.2022 fra:
<https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/hvordan-gjennomfore-et-prosjekt-uten-a-behandle-personopplysninger>
- Norsk Reggio Emilia Nettverk (u.å.). *Reggio Emilia i Nord-Italia*. Reggioemilia.no. Hentet 20. mars 2022 fra <http://www.reggioemilia.no/om-reggio-emilia.html>
- Postholm, M, B. (2010) *Kvalitativ metode – En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.) Universitetsforlaget
- Rinaldi, C. (2009) *I dialog med Reggio Emilia. - Lytte, forske og lære*. Fagbokforlaget.

Sandgrid, S., E. (2021) *Fantasifantasten: Slik lager du spennende lekerom i barnehagen*. Hentet

01.04.22 fra <https://www.barnehage.no/artikler/fantasifantasten-slik-lager-du-spennende-lekerom-i-barnehagen/430443>

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode*. (4. utg.)

Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode*. (5. utg.)

Fagbokforlaget.

Thorbergsen, E. (2012). Lekematerielle og barns lek. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, & T.

Moser (Red.), *Rom for barnehage*. Fagbokforlaget.

Thorbergsen, E. (2017) *Barnehagens rom - nye muligheter*. Pedagogisk Forum.

Utdanningsdirektoratet. (2017) *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for*

barnehagens innhold og oppgaver. Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>

Waterhouse, A.-H., L. (2013). *I materialenes verden*. Fagbokforlaget.

Wolf, K., D. (2017) *Medvirkning til barns spontane lek i barnehagen*. Universitetsforlaget

Öhman, M. (2012). Det viktigste er å få leke. Pedagogisk forum.

Åberg, A. & Taguchi, H., L. (2006). *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*.

Universitetsforlaget

Vedlegg

VEDLEGG 1: Samtykkeskjema til informanter

Samtykkeskjema for informanter



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Barns bruk av udefinerbare materialer i lek»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å se hvordan barn bruker udefinerbare materialer i lek og hvordan det kan påvirke leken. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å se hvordan barna i barnehagen bruker udefinerbare materialer i lek, og hvilken betydning det har for leken.

Problemstilling: Hvordan bruker barn udefinerbare materialer i lek?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden som blir brukt er observasjon. Alle navn vil bli anonymisert, og det vil ikke bli registrert navn eller andre opplysninger som kan spores tilbake til barnehagen. Målet med observasjonen er å se hvordan barna bruker de udefinerbare materialene, og hvordan rolle de spiller for barnas lek.

Observasjonen vil foregå i ca. 1 time. Dere kan også gi foreldrene informasjon om prosjektet om dette er ønskelig, og om de ønsker å høre mer kan de ta kontakt med meg på forhånd.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg/vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg/vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg/vi behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 29.04.2022.

Med vennlig hilsen,
Lea Marie Anfinset

Prosjektansvarlig
(Veileder)

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Barns bruk av udefinerbare materialer i lek» .
Jeg samtykker til:

- å delta i observasjon til bachelorprosjektet.

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.