

# Kunstfagenes plass i barnehagen

---

«Hvilke tanker har barnehageansatte om årsaken til at Kunst, kultur og kreativitet er et nedprioritert fagområde?»

**Linn-Marita Vågø**  
[kandidatnummer: 23]

**Bacheloroppgave**  
[BDBAC4900]

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

## Innholdsfortegnelse

|   |    |
|---|----|
| .....   | 1  |
| Innholdsfortegnelse .....                                 | 2  |
| Kapittel 1 - Innledning.....                              | 3  |
| 1.1 Valg av tema og problemstilling .....                 | 3  |
| 1.1.1 Førforståelse .....                                 | 4  |
| 1.2 Begrepsavklaring.....                                 | 5  |
| Kapittel 2 - Teori .....                                  | 6  |
| 2.1 Kunstfagenes plass i barnehagen.....                  | 6  |
| 2.1.1 Kunst som arena for lek og læring.....              | 6  |
| 2.2 Miljø, kunnskap, erfaringer og ferdigheter.....       | 8  |
| Kapittel 3 - Metode.....                                  | 10 |
| 3.1 Valg av metode – Kvalitativt forskningsintervju ..... | 10 |
| 3.2 Valg av intervjupersoner .....                        | 11 |
| 3.3 Forberedelser, gjennomføring og etiske valg .....     | 11 |
| 3.4 Kritikk av metode .....                               | 14 |
| 3.5 Analyse.....  | 15 |
| Kapittel 4 - Min empiri og funn.....                      | 17 |
| 4.1 Innledning.....                                       | 17 |
| 4.2 Å arbeide med kunst i barnehagen .....                | 17 |
| 4.3 Kunstfagenes plass i barnehagen.....                  | 18 |
| 4.4 Rapport fra TFoU .....                                | 19 |
| 4.5 Funn.....   | 20 |
| Kapittel 5 - Drøfting .....                               | 21 |
| 5.1 Årsakssammenheng til problemstilling .....            | 21 |
| 5.1.1 Ressursmangler .....                                | 21 |
| 5.1.2 Individuelle forutsetninger .....                   | 22 |
| 5.2 Viktigheten med kunstfagene .....                     | 26 |
| 5.2.1 Bevisstgjørelse.....                                | 26 |
| Kapittel 6 - Avslutning .....                             | 29 |
| Kapittel 7 - Referanser.....                              | 30 |
| Kapittel 8 - Vedlegg .....                                | 33 |
| 8.1 Intervjuguide .....                                   | 33 |
| 8.2 Samtykkeerklæringskjema.....                          | 36 |

## Kapittel 1 - Innledning

Jeg har vært opptatt av kunst og hva det gjør med oss mennesker siden jeg var liten. Det å skape noe, reaksjoner, følelser og minner, i form av kunst er noe jeg har verdsatt høyt gjennom eget livsløp og som har blitt en stor del av den personen jeg er i dag. Identiteten min har blitt styrket gjennom de ulike uttrykksformene som defineres i kunsten. Den har hjulpet meg til å forstå et stort aspekt med følelser, ideer og tanker, hva jeg selv beundrer samt hvordan jeg kan kommunisere og uttrykke meg uten å nødvendigvis bruke det verbale språket.

Barnehagen er en av mange institusjoner som barn blir kjent med gjennom livet. Et felleskap der det dannes sosiale relasjoner som kanskje kan resultere i venner for livet, minnerike opplevelser som huskes lenge og verdifull læring om seg selv, andre mennesker og samfunnet vi lever i. Barnehagen er også en arena for mange førstegangsopplevelser. Første smaksopplevelser av ulike pålegg, første gang å leke med en spesiell leke, første gang for ulike type turer og ekskursjoner samt første møte med kunst og kultur. Jeg har selv mange gode minner fra min tid i barnehagen og spesielt minner rundt kunst og håndverksaktiviteter. I «*Rammeplanen for barnehagen – innhold og oppgaver*», heretter omtalt som *rammeplanen*, står det følgende: «*Opplevelser med kunst og kultur i barnehagen kan legge grunnlag for tilhørighet, deltakelse og eget skapende arbeid*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 50-51). Det kan også være med å skape en helhetlig mening. Jeg som voksen ser en stor verdi i de øyeblikkene jeg har fått uttrykt meg på en kunstnerisk og kreativ måte gjennom oppveksten og i mitt voksne liv. I måten jeg kler meg på, skriver på, snakker på og, ikke minst, gjennom det jeg interesserer meg for, nemlig maling, tegning og fotografering. Dette er noe jeg har hatt stort utbytte av og har vært med på å forme meg til den jeg er i dag.

### 1.1 Valg av tema og problemstilling

Mine fire år på barnehagelærerutdanningen har gitt meg en solid forståelse for de estetiske fagenes plass i barnehagen og den essensielle rolle de spiller i barns utvikling. Med bakgrunn i eget interessefelt var det for meg naturlig å velge et tema som omhandlet kunstfagene i barnehagen. Den 8.oktober i år 2020 publiserte avisen «Første steg» en fagartikkel som omhandlet en nedslående nyhet om kunstfagenes plass i barnehagen (2020). Tittelen «*Barnehagene jobber minst med kunst og kultur: - Blir kanskje sett på som mindre viktig*»

skapte et engasjement og en nysgjerrighet på hvorfor det kunne være slik. Med bakgrunn i egne erfaringer fra praksis, der jeg fikk oppleve konkrete nedprioriteringer av ulike årsaker, var dette noe som fenget meg og noe jeg ville undersøke nærmere.

Gjennom fagartikkelen undersøkte jeg rapporten som tallene var tatt ut fra. Rapporten er utarbeidet av TFoU – Trøndelag forskning og Utvikling AS, og er gjort på oppdrag av Utdanningsdirektoratet. Utdanningsdirektoratet har hatt behov for å samle inn informasjon om hvordan barnehagene arbeider med den nye rammeplanen og hvilke områder som har vært utfordrende. I rapporten fremkommer det at av 2889 utsendte spørreundersøkelser til barnehagestyrere, barnehageeiere og kommuner med lokal barnehagemyndighet ble 1644 av disse besvart eller delvis besvart. Videre, i arbeidet med rammeplanens fagområde Kunst, kultur og kreativitet, svarte 46% av disse at de arbeidet mye med det, 46% svarte de arbeidet noe med det mens 5% svarte de arbeidet lite med det (Fagerholt, et al., 2019).

For meg er det naturlig å inkludere kunst og kreativitet i omtrent alt jeg gjør. Så hvorfor er dette en utfordring i barnehagen? Og hva er bakgrunnen til dette? Valget av tema utspilte seg på bakgrunn av mitt engasjement til kunstfagene og nysgjerrigheten til å finne en mulig årsak. Med utgangspunkt i valgt tema falt problemstillingen på følgende:

**«Hvilke tanker har barnehageansatte om at Kunst, kultur og kreativitet er et nedprioritert fagområde?»**

Jeg ble opptatt av de ansatte i barnehagen, hvilket forhold de selv har til kunst og kultur, hvilke holdninger de har til fagområdet og hva de selv mente om rapporten. Ved utarbeidelsen av problemstillingen dannet jeg meg tanker og formeninger om hvorfor og hvordan det har blitt slik, min egen førforståelse for fenomenet. Den skal jeg gjøre rede for nå.

### 1.1.1 Førforståelse

Ifølge Monica Dalen er førforståelse meninger og oppfatninger en har gjort seg opp i forkant av et fenomen som skal undersøkes. Gadamer, referert til i Dalen (2013), skriver at førforståelse er viktig for å kunne utvikle selve forståelsen og senere tolkning. Det å være bevisst egen førforståelse gjør at forskeren står med større muligheter til å tolke innsamlet data i et prosjekt (Dalen, 2013, ss. 16-17), som eksempelvis denne oppgaven. Min førforståelse i sammenhengen med valgt problemstilling baserer seg i utgangspunktet på eget engasjement til fenomenet, men også erfaringer gjort i praksis. Jeg har fått inntrykk av at

ansatte i barnehagen ikke velger å sette i gang aktiviteter som er innenfor fagområdet grunnet argumenter som:

- At de ikke ser seg selv som kreativ, kunstneriske eller erfaren nok
- At de ikke vet hvor eller hva de skal starte med når det kommer til materialer og ideer og det blir for overveldende å skal sette seg inn i noe nytt for hver gang.

Dette er mine meninger og oppfatninger gjort gjennom observasjon og samtale med ansatte i praksissammenheng. Min førforståelse går derfor ut på at ansattes mangel på kunnskap, engasjement og troen på seg selv er en av mulige årsaker til nedprioriteringen. I prosjektet har jeg intervjuet to mennesker, fra to ulike barnehager og med to ulike stillinger. Dette for å få et så nyansert materiale som overhodet mulig og for å kunne få datamateriale som kan berike min førforståelse med ny forståelse.

## 1.2 Begrepsavklaring

For å kunne formidle oppgaven som ønsket, vil jeg i dette punktet definere begreper som vil være sentrale i oppgaven videre. I denne sammenhengen vil jeg definere noen begreper i henhold til oppgavens tematikk og avgrense det til å gjelde arbeidet med små barn i barnehagen og barneperspektivet.

**Kunst i barnehagen:** For å definere kunst for barn i barnehage må en se på barnet som subjekt og legge til grunn at barnet har egne tanker, følelser og ideer. Moe (2018, s. 107) skriver at barns kunstneriske uttrykk er prosessuelt. Det handler ikke nødvendigvis om det ferdige produktet, men mer prosessen rundt det å skape noe. En prosess som kan endres underveis i den retningen barnet trekker mot.

**Kunstfag:** I denne oppgaven omhandler kunstfag de estetiske fagene som både blir gjennomført i barnehagen, men også som er en del av barnehagelærerutdanningen. Ifølge Rammeplanen står det følgende: «Fagområdet omhandler uttrykksformer som billedkunst og kunsthåndverk, musikk, dans, drama, språk, litteratur, film, arkitektur og design» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51). Kunstfagenes hensikt i barnehagen er å stimulere barns kunstfaglige utvikling og læring (Sæbø, 2014, s. 16). Det vil dermed si at det er barnehagelærers ansvar at det blir tilrettelagt for kunstaktiviteter som kan gi grunnlag for utforskning og undring.

## Kapittel 2 - Teori

For å gi denne oppgaven reliabilitet er det viktig med god teoretisk forankring. Ifølge Sturla Sagberg vil det å forstå vitenskapelig teori kreve en evne til å reflektere, evaluere og vurdere opplevelser, hendelser og observasjoner på en ryddig og solid måte for så å formidle kunnskapen en danner seg videre til andre (Sagberg, 2014, s. 25). Dette kan igjen forvalte ny kunnskap innenfor et spesifikt felt.

I sammenheng med problemstilling og tematikk vil dette omhandle *Kunstfagenes plass i barnehagen* og *Miljø, kunnskap, erfaringer og ferdigheter*.

Innen Kunstfagenes plass i barnehagen har jeg inkludert *Kunst som arena for lek og læring* som underpunkt da det bygger opp under viktigheten med kunstfag i barnehagen. Under Miljø, kunnskap, erfaringer og ferdigheter gjør jeg rede for ansattes forutsetninger, deres holdninger og verdier til kunstfagene.

### 2.1 Kunstfagenes plass i barnehagen

Som nevnt innledningsvis er barnehagen en institusjon der det skjer mange førstegangsopplevelser, inkludert ulike møter med kunst og kultur. Ifølge Hernes, Os og Selmer-Olsen har det skjedd en endring de siste tiårene på hvordan barn i alderen 0-3 år betrakter kunst. Tidligere har det vært holdninger som at de minste barna bør modnes i fred, at de ikke bør påvirkes eller oppfatte kunst, da det i hovedsak har vært «for de voksne». Endringen er basert på nyere forskning og en mer moderne tankegang om at de minste barna er i høyeste grad mottakelig for kunstinntrykk og det har, som en konsekvens av det moderne barnesynet, blitt en rettighet for barn å oppleve og erfare tilrettelagte kunstmøter (Hernes, Os, & Selmer-Olsen, 2017, ss. 16-17).

#### 2.1.1 Kunst som arena for lek og læring

##### 2.1.1.1 Lek

Barn har rett til å leke. I FNs barnekonvensjon artikkel 31 punkt 1 står det følgende: «*Partene anerkjenner barnets rett til hvile og fritid og til å delta i lek og fritidsaktiviteter som passer for barnets alder og til fritt å delta i kulturell liv og kunstnerisk virksomhet*» (FN, 1991). Ifølge

Öhman omtales artikkelen som «*den glemte rettigheten*» da flere voksne anser en slik rettighet som luksus og ikke en nødvendighet for barn (Öhman, 2012, s. 30). Ved å ta et dypdykk i hva lek er og betyr for barn får man et innblikk i hvorfor det akkurat er en nødvendighet.

Guss, referert til i Öhman (2012), beskriver leken mellom barn som et vitaliserende fellesskap der selve opplevelsen er kjernen. Den har egenverdi ved at barna syns det er gøy. Og når noe er gøy uttrykkes det glede og det dannes gode følelser, ifølge Margareta Öhman. Hun skriver videre at leken har en helsebringende effekt på barna ved at de er mye i bevegelse. I leken kan barn støte på ulike fysiske utfordringer som de strekker seg etter å mestre (Öhman, 2012, s. 100). Dette skaper igjen motivasjon, noe som er en av mange nøkler til videre læring.

#### 2.1.1.2 Læring

Læringen barn tilegner seg skjer i alt barnet gjør og observerer, og spesielt i samspill med andre. Lev Vygotskij var en forkjemper for den sosialkonstruktivistiske tradisjonen der det sosiale og kulturelle står samlet. Han mente at barns utvikling var et resultat av det sosiale samspillet barnet gjennomgående har hatt med foreldre, søsken og lærere og var opptatt av hvordan en voksen kunne fungere som støtte i barnets læringsprosesser (Glaser, 2016, s. 35). Vygotskij var også kjent for teorien «*den nærmeste utviklingssonen*» som beskriver nok omhandler sonen der barn lærer og mestrer selv samt sonen der barnet lærer av andre. Her kan teorien «*støttende stillas*» av Jerome Bruner inkluderes. Både voksne og eldre barn i barnehagen kan være veiledere og støtte ved at de går frem som et eksempel eller ved å stille spørsmål og vekke interesse i barnet (Askland & Sataøen, 2013, s. 208). Barnet vil så strekke seg for å mestre en eventuell oppgave.

Barn er sanselige individer. Eva Steinkjer skriver: «*Å forholde seg sanselig til verden vil si å tro på det en ser, ha tillit til det en hører, være bevisst lukt og smak og kjenne på kroppen hvilke følelser, bilder og tanker som vekkes i møte med (den materielle) verden*» (Steinkjer, 2013, s. 220). Hun skriver også den estetiske væremåten – det sanselige – er noe en er født med og som vil komme til uttrykk på ulike måter gjennom en hel livstid. Aud Berggraf Sæbø understreker denne væremåten som en *mulighet* og at den må stimuleres gjennom sosiale og kulturelle innspill (Sæbø, 2014, s. 15). I barnehagen skal barna introduseres innen mange ulike estetiske opplevelser og få erfaringer med forskjellige materialer.

## 2.2 Miljø, kunnskap, erfaringer og ferdigheter

I Rammeplanen under kapittel 2 – Ansvar og roller står det følgende: «*Et pedagogisk personale er en forutsetning for et barnehagetilbud av god kvalitet*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Arve Gunnestad skriver at kvaliteten i en barnehage avhenger i høy grad av personalets forutsetninger (Gunnestad, 2013, s. 95). Han skriver videre at et bevisst ståsted i forhold til et eget pedagogisk grunnsyn kan være med på å styrke ansattes kompetanse og spiller en viktig rolle for den didaktiske planleggingen som skjer i barnehagen. Et pedagogisk grunnsyn er ifølge Lillemyr og Søbstad, referert til i Gunnestad (2013, s. 35), «*den virkelighetsoppfatning, de verdier og holdninger som ligger til grunn for pedagogisk virksomhet*». Med andre ord; ideer, holdninger og verdier som ligger til grunn for valg, prioriteringer og arbeidsmåter en foretar seg.

I dag er kunstfagene godt representert i barnehagens styringsdokumenter med et eget fagområde – Kunst, kultur og kreativitet - og en ordlyd som referer til at personalet *skal* arbeide med det aktivt. Det står blant annet: «*I arbeid med fagområdet skal personalet stimulere barnas nysgjerrighet, utvide deres forståelse og bidra til undring, undersøkelser, utprøvinger og eksperimentering*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51). For at dette skal la seg gjennomføre må det kompetente personalet være til stede og deltakende i de ulike aktivitetene.

Hovedansvaret for at rammeplanens føringer blir gjennomført ligger hos barnehagelærerne. Jørgen Moe skriver om hvor viktig det er som barnehagelærer å ha kjennskap til samt et reflektert forhold til begrepet «kunst» i arbeidet med barn i barnehagen, men også som menneske i eget liv (Moe, Barns møte med kunst og kultur, 2018, s. 79). Videre skal dette forholdet formidles til resterende barnehageansatte, noe som ligger i ansvarsoppgavene til pedagogisk leder. Ifølge Skoglund og Sundvall skal en pedagogisk leder inneha kompetansen til å veilede og styrke barnehageansattes faglige kompetanse. Dette innebærer, ifølge Kvistad og Søbstad, referert til i Skoglund og Sundvall (2017, s. 22), å iverksette, tilrettelegge samt lede utviklingsprosesser knyttet til læring og endring for å igangsette bevisstgjøringsprosesser som relateres til barnehagens verdigrunnlag. Å være pedagogisk leder medfører også et forhold til makt, noe som kan ha betydning for arbeidsmiljøet. Jacobsen og Thorsvik beskriver makt som verken noe positivt eller negativt og det er hvordan man velger å bruke makten som avgjør hvordan den kan oppfattes av andre (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 163).



Elin Thoresen beskriver viktigheten med å være en lekende pedagog i møte med barn. Gjennom et forsknings- og utviklingsarbeid har hun funnet ulike årsaker og argumenter til at ansatte ikke er deltakende i barns lek (Thoresen, 2019, s. 36), noe som kan påvirke kontaktforholdet. Leif Askland skriver at kontaktforholdet mellom barn og voksne er i en dynamisk vekst (Askland, Kontakt med barn, 2013, s. 23). Den endres kontinuerlig. Dermed er det viktig at barnehagelærere kjenner seg selv, sine verdier og holdninger, opp mot eget syn på barn og barndom. Det samme gjelder med kunnskap og ferdigheter. Mari-Ann Letnes skriver: «*Når erfaring og læring skjer ved å delta sammen med andre, fører det blant annet til at læring fremmes av at de som deltar, har ulike kunnskaper og ferdigheter*» (Letnes, 2018, s. 74). I en barnehagesammenheng vil det være barnehagelæreren eller det pedagogiske personalet som er formidlerne av ulike kunnskaper og ferdigheter og vil fungere som et støttende stillas for barna. Farger, dets påvirkningskraft og muligheter, er, ifølge Vigdis D. Øien, et eksempel på en kunnskap eller ferdighet som bør stå sentral i kunnskapsrepertoaret til barnehagepersonell (Øien, 2018, s. 295). Å introdusere farger for barn gjennom skapende og kreativt arbeid kan bidra til et sansestimulerende miljø som i tillegg inspirerer og utvikler barnas erfaringer og opplevelser.

En annen faktor som har innvirkning på både barn og ansatte er det fysiske miljøet i barnehagen. Marjanna de Jong, referert til i Dahl og Evenstad (2013, ss. 172-173), beskriver en problematikk i manglende fokus mot konkrete miljøer innad i barnehagen og hvordan dette påvirker ansatte og barna. Hun skriver «*... personalet bruker energi på å kompensere for svakheter i lokalenes utforming i stedet for å legge energi i det viktigste, arbeidet med barna*». Det å ha god orden og oversikt i barnehagen er viktig for å drive en pedagogisk virksomhet. Eirik J. Irgens skriver at arbeidslivet er preget av kompleksitet. Blir arbeidet for komplekst vil det bli vanskelig å organisere, strukturere og gjennomføre planlagte aktiviteter (Irgens, 2015, s. 204). Mange i barnehagen forbinder arbeidet med barn til tider som kaotisk, men som Irgens skriver er det forskjell på kaos og økt kompleksitet, noe jeg kommer tilbake til i kapittel 5 – Drøfting.

Som ferdigutdannet barnehagelærer sitter man inne med mye kunnskap og kompetanse innen kunstfagene. Det er opp til hver enkelt hvordan en vil implementere deres ferdigheter innen ulike felt i arbeidet med barn i barnehagen, men et viktig faktum er at en må by på seg selv og kunnskapen en innehar (Moe, 2018, s. 183). På den måten kan barnehagelæreren skape trygghet, inspirere, motivere og stimulere barns skapende og kreative prosesser.

## Kapittel 3 - Metode

«Metoden er redskapet i vårt møte med noe vi vil undersøke» (Dalland, 2020, s. 54). Som bachelorstudent må en innhente relevant data som kreves for å skape innhold til oppgaven. Det finnes ulike metoder en kan velge for å innhente data – kvantitative og kvalitative metoder. Ifølge Mirjam Dahl Bergsland og Henriette Jæger er de karakteriske trekkene til en kvantitativ forskningsmetode at det kan måles i tall ved eksempelvis å gjennomføre spørreundersøkelser (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68). Resultatet kan fremstilles i tabeller, grafer, prosenter og andre statiske oppsett. Nøyaktigheten vektlegges høyt i en slik metode.

Ved en kvalitativ forskningsmetode ligger fokuset på å ta grep om en mening eller opplevelse som ikke lar seg nødvendigvis måle eller tallfestes. Dette i den hensikt at målet er å gå i dybden av emnet som skal undersøkes. Her vektlegges det å få frem detaljene (Dalland, 2020, ss. 54-55). Som regel gjennomføres den kvalitative metoden ved bruk av intervju og et «jeg-du-forhold», ikke et «jeg-det-forhold» som det er under en kvantitativ undersøkelse.

Thagaard, referert til i Bergsland og Jæger (2014, s. 67), skriver at en av målsettingene ved en kvalitativ metode er «... å oppnå forståelse av sosiale fenomener, der det å kunne fortolke disse fenomenene får stor betydning». Det er dermed stort fokus på mennesket som intervjues og dens meninger, opplevelser og erfaringer om emnet.

I dette kapitlet retter jeg søkelyset på valgt metode, valg av intervjupersoner, gjennomføringen av intervjuet og metodekritikk.

### 3.1 Valg av metode – Kvalitativt forskningsintervju

I min oppgave har jeg valgt å benytte en kvalitativ forskningsmetode ved å gjennomføre et semistrukturert intervju. Kvale og Brinkmann beskriver et slikt intervju som et «*livsverdenintervju*» der målet er å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden for så å kunne fortolke betydningen av det (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22). Med bakgrunn valgt problemstilling - «Hvilke tanker har barnehageansatte om at Kunst, kultur og kreativitet er et nedprioritert fagområde?» - spør jeg direkte hva slags tanker mennesker har. Da ble det naturlig for meg å velge denne metoden da jeg er opptatt av å høre ulike meninger og opplevelser de har hatt i barnehagehverdagen rundt dette, samt det å høre deres erfaringer i møte med utfordringene knyttet til fagområdet.

### 3.2 Valg av intervjupersoner

I dette prosjektet har latt meg inspirere av metoden «*Grounded theory*» av Barney Glaser og Anselm Strauss (senere Juliet Corbin og Anselm Strauss). Gjennom *Grounded theory*-metoden står intervjupersonens egne oppfatninger og perspektiver sentrale utgjør utgangspunktet for analysen videre (Dalen, 2013, s. 41). I og med at problemstillingen min konkret går på ansattes tanker om et fenomen knyttet til et av rammeplanens fagområder gjorde jeg et «teoretisk utvalg» i søken på intervjupersoner. Ifølge Corbin og Strauss, referert til i Dalen (2013, s. 43) går et teoretisk utvalg på å sette sammen et utvalg som presenterer en maksimal variasjon innen fenomenet som undersøkes. I min sammenheng var jeg nysgjerrig på opplevelsene og erfaringene til hovedsakelig to typer stillinger i barnehagen – assistenten og pedagogen – og variasjonen mellom disse sett opp mot problemstillingen min.

Jeg valgte meg to intervjupersoner der en av dem, assistenten, hadde ingen utdanning og den andre, pedagogen, hadde treårig førskolelærerutdanning. De arbeider i ulike barnehager – assistenten i en privat avdelingsbarnehage og pedagogen i en kommunal basebarnehage. Jeg hadde kjennskap til begge to fra før av og argumentet for valget, er at de jobber i to helt forskjellige barnehager med ulike fokusområder. Assistenten jobber i en privat idrettsbarnehage med mye fokus på å være utendørs og i bevegelse mens pedagogen jobber i en allmennbarnehage i kommunal sektor. For orden skyld vil assistenten gjenkjennes i oppgaven ved navnet «*Emma*» og pedagogen «*Elisabeth*».

### 3.3 Forberedelser, gjennomføring og etiske valg

Jeg utarbeidet en intervjuguide med bakgrunn i valgt tema og problemstilling med fire emnepunkter:

- Innledning
- Å arbeide med kunst i barnehagen
- Kunstfagenes plass i barnehagen
- Rapport frå TFoU

Under hvert punkt formet jeg tilhørende åpne spørsmål med fokus på intervjupersonens perspektiver. Dalland beskriver en intervjuguide som et hjelpemiddel for å lede en gjennom et

intervju (Dalland, 2020, s. 83). Han skriver følgende videre: «Å utarbeide en intervjuguide er samtidig å forberede seg faglig og mentalt til å møte intervjupersonen». Dette skal være et møte der jeg og intervjupersonen tar opp et fenomen vi begge er en del av eller har kjennskap til og som jeg, som forsker, skal få mer kunnskap om. Selve intervjuet skal holdes så åpent som mulig med anledning for meg som intervjuer til å stille spontane oppfølgings spørsmål som underveis for å få et dypere hold i det som ble formidlet av intervjupersonen.

For å ivareta intervjupersoner og deres rettigheter som menneske under et kvalitativt forskningsintervju foreligger det etiske retningslinjer forskeren skal ta hensyn til. Kvale og Brinkmann beskriver fire områder som diskuteres innen etiske retningslinjer – *informert samtykke, fortrolighet (konfidensialitet), konsekvenser og forskerens rolle*. Et informert samtykke er en oversikt over undersøkelsens formål og hovedtrekk samt eventuell risiko og fordeler ved deltakelse. I tillegg sikrer man vedkommende at deltakelse er frivillig og informerer om at intervjupersonen kan når som helst trekke seg fra prosjektet.

Ifølge Kaiser, referert til i Kvale og Brinkmann (2015, s. 106), er fortrolighet – konfidensialitet – en enighet mellom intervjuer og intervjuperson om hva som vil skje med innsamlet data i forhold til deltakelsen av intervjupersonen. Data som kan avsløre deltaker skal ikke komme frem, med mindre det er gitt informasjon om at dette kan skje. Da skal deltaker informeres og forsikre intervjuer om at vedkommende er klar over dette.

Når det gjelder konsekvenser ved deltakelse i et kvalitativt forskningsintervju bør intervjuer reflektere over tenkelige skader som kan påføres deltaker samt de fordelene som er ved å delta og informere dette til deltakeren. Fordelen, kunnskapen, er av verdi for prosjektet og bør veie opp mot ulempen. Her står intervjuers evne til å se sin rolle som forsker sentralt.

Forskerens rolle strekker seg lengre enn å være bevisst på etisk valg og kunnskap. Det omhandler å være bevisstgjort sin moralske integritet gjennom empati, sensitivitet og engasjement i moralske spørsmål og handlinger. Å kjenne sin kunnskap, sine erfaringer, holdninger og verdier er avgjørende faktorer for å sikre seg god kvalitet og kunnskap i et forskningsintervju. Intervjueren er selve verktøyet for innsamlingen av data og i den forstand økes integriteten til intervjueren, forskeren (Kvale & Brinkmann, 2015, ss. 104-108).

På Dronning Mauds Minne Høgskole er et av kravene ved et kvalitativt forskningsintervju at studenten utarbeider et samtykkeerklæringsskjema som inneholder en kort presentasjon av skjemaet, informasjon om gjennomføringen av selve intervjuet, hvordan dataen blir oppbevart og hva som skjer med dataen ved prosjektslutt. Dette, i tillegg til intervjuguiden, sendte jeg ut til mine intervjupersoner i forkant av hvert intervju. Dette på bakgrunn av at de kunne

forberede seg og danne seg et bilde av temaet jeg undersøker. Dalland skriver at et vellykket intervju kan gjenspeile seg i gode forberedelser gjort i forkant (Dalland, 2020, s. 82). Her tok jeg en beslutning på at også intervjupersonene skulle få muligheten til å møte forberedt slik at målet om et vellykket intervju var innen rekkevidde.

Jeg gjennomførte ett intervju på telefon (Elisabeth) og ett ansikt-til-ansikt i intervjupersonens eget hjem (Emma). Intervjuet på telefon ble holdt på bakgrunn av tidsbesparing i forhold reisevei. Ifølge James og Busher, referert til i Kvale og Brinkmann (2015, s. 178), benyttes teknologiske hjelpemiddel som telefon eller datamaskin i kvalitative forskningsintervju oftere enn før på grunn av geografiske avstander mellom intervjuer og intervjuperson eller at intervjupersonen befinner seg i utfordrende miljøer og farlige omgivelser. I et telefonintervju får man dog ikke med ikke-språklig informasjon i form av ansiktsuttrykk og reaksjoner. Dette er en av ulempene med å gjennomføre et slikt intervju, men på bakgrunn av vår relasjon så ingen av oss på det som en hindring i å gjennomføre, heller en fordel med tanke på den geografiske avstanden.

I starten av hvert intervju informerte jeg begge intervjupersonene om problemstillingen min og temaet bak denne. Videre understreket jeg til begge at de kunne trekke seg fra prosjektet når som helst og at deres anonymitet ville bli ivarettatt. Dalland beskriver en liste over punkter som kan være greit å konsentrere seg om under et intervju der han skiller mellom det en bør si og det en bør klargjøre for intervjupersonene (Dalland, 2020, s. 86). Det er viktig å bruke god tid og ta hensyn til punkter som omhandler personvern og som gir intervjupersonen nok informasjon om hva som vil skje videre med svarene. Emma var litt nervøs før intervjuet, men jeg forsikret henne om at ikke finnes noen riktige eller gale svar og at jeg er på utkikk etter hennes erfaringer for å danne meg kunnskap videre. Dette ble godt mottatt. Elisabeth hadde deltatt på flere intervjuer og hadde god erfaring med dette.

Dalland nevner viktigheten med å innlede intervjuet på en faktaorientert måte med spørsmål som er lett å besvare (Dalland, 2020, s. 83). Spørsmål som anses som mer komplisert og krevende å besvare bør ventes med til det er opparbeidet en tillit mellom intervjuer og intervjuperson. Emnepunktet «Innledning» i intervjuguiden inneholdte spørsmål om deres bakgrunn innenfor yrket og eventuelt utdanning samt et positivt ladet spørsmål om hva som var det beste med å jobbe i barnehage. Etter dette spørsmålet har vi fått stadfestet en positiv innstilling til å gå videre og det er skapt en forestilling om hva som vil komme videre.

Jeg noterte svarene jeg fikk underveis for hånd. Dette medførte at intervjuene tok noe lengre tid enn først antatt. Jeg sørget for å informere begge to om at de fikk muligheten til å gå over svarene sine, hvis ønskelig. Dette benyttet ingen seg av.

### 3.4 Kritikk av metode

Ved et kvalitativt forskningsarbeid er det viktig å være reflektert og kritisk til selve metoden og innhenting av data. Bergsland og Jæger benevner tre begreper i den sammenheng – *relabilitet*, *validitet* og *generalisering* (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Relabilitet handler om troverdighet i den grad om forskningen er utført på en tillitvekkende måte, om datamaterialet og dens pålitelighet samt hvordan den er samlet inn og oppbevart, analysert og tolket. Validitet omhandler dataens relevans rundt fenomenet som skal utforskes og om hvor gangbart resultatene blir mens generalisering tilsier at datamaterialet kan være overførbart, eller egnet, i andre sammenhenger under lik tematikk. Basert på dette kan jeg reflektere over metoden knyttet til innsamlingen av data. Ved intervju gjennomført med båndopptak må det søkes til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og dette er som regel frarådet å gjøre da søknadsprosessen kan strekke ut tiden før datainnsamlingen kan skje og det går bort mye tid på venting (Bergsland & Jæger, 2014, s. 86). Jeg benyttet meg av penn og papir under selve intervjuet og skrev svarene inn på PC ved endt intervju. Ved bruk av penn og papir må en som nevnt sørge for å ta seg litt ekstra god tid for å være sikker på at en har fått med det som er relevant for prosjektet. Det var også utfordrende å skille på hva som var relevant og hva som *kunne* være relevant underveis og jeg endte opp med å bruke mye tid på å få med mest mulig. Til tider under intervjuet opplevde jeg å være så fokusert på å optimalisere svarene at det gikk på bekostning av mulige oppfølgingsspørsmål samt opplevelsen av å ikke være lyttende nok ovenfor intervjupersonen var inntredende. Jeg forsøkte å ta kalkulerte pauser underveis for å forsikre meg om at jeg hadde fått med hovedessensen i intervjupersonenes svar.

Monica Dalen skriver at det kan oppstå ulike etiske og metodiske utfordringer ved kvalitative forskningsintervju. Det kan være fare for å stigmatisere dit hen at «sånn er det i alle barnehager», overføre egne engstelser fra intervjuer til intervjuperson og solidaritetsproblemer som berører begge to i intervjuet (Dalen, 2013, ss. 19-20). På bakgrunn av min førforståelse og kunnskap om temaet var jeg bekymret for å overføre mine fordommer om nedprioriteringen av kunsthøgskolen til intervjupersonene. Derfor understreket jeg

problemstillingen min og formålet med prosjektet var å få tak i *deres* kunnskap, erfaringer og opplevelser innen tematikken for å sikre ny kunnskap, både til meg selv og leser av denne oppgaven. Jeg opplevde begge intervjupersonene som individer med aksept på at alle barnehager er forskjellige og kan ha ulike arbeidsmåter, rutiner og hverdager. Også de har opparbeidet seg en førforståelse i forkant av intervjuet ved å lese gjennom spørsmålene og samtykkeerklæringen. Derfor var det blant annet viktig for meg å legge trykk på ordet «*tanker*» i problemstillingen min da dette er noe som en selv kan velge å gjøre noe med, endre eller holde ved.

### 3.5 Analyse

I arbeidet med datamaterialet mitt har jeg benyttet meg av analysemetoden innen «Grounded theory» som omhandler «*koding*». Ifølge Corbin og Strauss, referert til i Dalen (2013, ss. 62-66), går koding ut på å gå over materialet en har på en systematisk måte for å finne ut hva det egentlig handler om. Dette gjøres gjennom en kodingsprosess som kan deles inn i tre nivåer – «åpen», «aksial» og «selektiv» koding. Åpen koding har som mål å identifisere begreper eller elementer som kan inngå i bestemte kategorier mens i aksial koding skal man beskrive konteksten innen forhold som utløser handlingen i kategoriene, konkrete reaksjoner på handlingen samt konsekvensene av det. Etter det er stadfestet en forbindelse mellom kategoriene og handlingene er målet videre å få en overordnet forståelse på det som anses som viktigst i det som studeres og det omtales som selektiv koding.

Et eksempel på en slik kodingsprosess med bakgrunn i mitt innsamlede datamateriale:

| Åpen koding (kategorisering) | Aksial koding (forbindelse)  | Selektiv koding (overordnet forståelse)  |
|------------------------------|--|--|
| Bemannings                   | Forhold som utløser handling: <ul style="list-style-type: none"> <li>- For lite bemanning til å gjennomføre konkrete oppgaver og aktiviteter innen kunstfag.</li> </ul> Konkrete reaksjoner: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kunstfagene blir nedprioritert over noe som krever mindre ansatte tilgjengelig.</li> <li>- Sender eventuelle avvik hvis det er et gjentakende problem</li> </ul> | Det ønskes bedre bemanning slik at det blir mer tid og muligheter for å samle barna i mindre grupper for å få gjennomført konkrete oppgaver eller aktiviteter innen kunstfagene på grunnlag av viktigheten med barns møte med kunst og kultur. |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <b>Konsekvenser:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Velger å ikke gjennomføre oppgave eller aktivitet</li><li>- Barn går glipp av opplevelser, læring og mulige lekearenaer.</li></ul> |  |
|--|---|--|

Det er viktig å understreke relevansen i funnene opp mot problemstillingen. I og med at jeg direkte ser etter intervjupersonenes tanker om et fenomen vil det naturlig nok foreligge drøfting rundt årsaken til at fenomenet er slik det er. Jeg har likevel valgt å få med intervjupersonenes synspunkter og erfaringer på det å arbeide med kunst i barnehagen da det gir oppgaven relabilitet, validitet og generalisering.



## Kapittel 4 - Min empiri og funn

I dette kapitlet skal jeg presentere innsamlet datamateriale og funn basert på gjennomført analyse. Dette vil være utgangspunktet for drøftingen i kapittel 5. Jeg har valgt å organisere materialet slik jeg har strukturert spørsmålene i intervjuguiden for en mer oversiktlig fremtoning.

### 4.1 Innledning

Emma arbeider som assistent i en privat idrettsbarnehage på en småbarnsavdeling. Hun jobber 100%, har arbeidet i barnehage til sammen tre år og innehar ingen utdanning fra barnehagefeltet. Hun har jobbet i nåværende barnehage i om lag ett år. Elisabeth var ferdigutdannet førskolelærer i 2003. Hun har til sammen 20 års arbeidserfaring og arbeidet i samme barnehage i 19 år. Hun arbeider som pedagogisk leder på en småbarnsbasis i en kommunal basebarnehage. Hun har også gått fordypning i forming på det tredje skoleåret av utdanningen sin, men synes at det var for lite fokus på barneperspektivet i aktivitetene og oppgavene de gjennomførte.

Begge intervjupersonene uttrykte, ved spørsmål om å beskrive en ideell og god dag i barnehagen, at det beror på å ha nok bemanning på avdelingene sine. Emma beskrev at det ikke måtte være for mange ansatte også grunnet overflod av ideer og meninger og dermed ingen gjennomføringsevne. Elisabeth virket å være opptatt av å ha nok folk slik at en kan dele opp i mindre barnegrupper og på den måten få gjennomført flere og varierte aktiviteter.

### 4.2 Å arbeide med kunst i barnehagen

Emma har, over en lengre periode, ansett kunst i barnehagen som tegne- og malestund med barna, men etter mye tenking i forkant av intervjuet innså hun hvor mye hun og andre ansatte i barnehagen arbeider med kunst i samspill med barna. Det var hun selv som innså dette og uttrykte ved flere anledninger at dette er noe som bør bevisstgjøres for ansatte i barnehagen. Det å definere hva kunst er for en selv, hva det gjør med «oss» som mennesker allerede fra barns alder mente Emma var viktig slik at arbeidet ikke blir fremmed når en møter begrepet i arbeidssammenheng. I tidligere arbeidsforhold har Emma hatt et mer anstrengt forhold til å arbeide med kunst grunnet mangel på engasjement hos de andre ansatte. Det opplevdes demotiverende å igangsette kunstfaglige aktiviteter da svært få ønsket å være behjelpelig eller

hadde interesse for det. Når hun reflekterer tilbake mener hun at en bevisstgjøring om hvorfor det er ett av barnehagens fagområder ville vært viktig samt at det å få støtte og veiledning på fagområdet for hele ansattgruppa ville vært essensielt for å få gjennomført rammeplanens føringer.

Elisabeth beskriver arbeidet med kunst og kultur i barnehagen som positivt. I barnehagen hun jobber arrangerer de hvert år en kulturfestival der både barn og ansatte er delaktige i arbeidet. I løpet av hennes 19 år som pedagog har hun gjort seg opp erfaringer som omhandler at selve arbeidet med kunst og kultur beror veldig på de som er ansatt i barnehagen og hvilken interessebakgrunn de har. Hun beskriver blant annet at naturligvis nok er ikke alle interessert i det samme og det skal man respektere, men det handler om å «spille hverandre god» og by på seg selv, både i møte med barn, men også voksne. Dette handler om å ha en bevisst tilnærming til seg selv og sitt forhold til kunst og kultur, slik som Emma også var inne på. Elisabeth påpeker også at det til tider kan være for mye som skjer i forhold til avsatt tid. Dette gjelder spesielt prosjekter som krever mye planlegging, organisering og møtevirksomhet som tar tid bort fra basen og barna. Da faller ansvaret på de ansatte som er igjen og hva de kan gjennomføre med antallet voksne på baseavdelingen. Ofte blir kunstfag nedprioritert da det krever en del organisering og opprydding. Nok en gang påpeker hun at en bedre bemanningsnorm ville vært på sin plass slik at det ville vært nok tid og muligheter til å gjennomføre aktiviteter selv om pedagogen er på møter.

### 4.3 Kunstfagenes plass i barnehagen

Begge intervjupersonene deler samme synspunkt når det gjelder viktigheten med kunstfag i barnehagen. De påpeker barns behov for å utfolde og uttrykke seg gjennom bruk av fantasi og lek, læring i form av kjennskap til ulike materialer, selvutvikling og sansestimulering, i tillegg til at det gjør noe med stemningen og humøret hos de ansatte å få kunne være en del av barns kreative verden. Emma deler at man får ta del i en prosess som også voksne har godt av. Man får stimulere egne kreative evner og være hjelpelig med ideer og tanker som kan inspirere barn til videre lek, læring og danning. På spørsmål om kunstfag har vært et diskusjonsemne på avdeling beskriver Emma en erfaring hun gjorde seg i et tidligere arbeidsforhold. Hun og pedagogen på avdelingen skulle sette i gang en maleaktivitet med en gruppe småbarn. Emma fikk beskjed om å sette frem kun tre farger da flere farger kunne resultere til mer søl og at bildene ble for «stygge» til å sendes med hjem. På spørsmål fra Emma om hvorfor det skulle

være slik, svarte pedagogen med at hun selv var lei av å få med «stygge» barnemalerier hjem fra barnehagen hun hadde egne barn i. Emma stilte kritiske spørsmål til pedagogen, men hun sto på sitt. Emma bestemte seg for å ta dette opp med andre ansatte og de var enige i Emmas synsvinkel, men forklarte det bort med at folk har ulike meninger, noe man bare må respektere. Her var det mangel på engasjement rundt kunstfagene i seg selv, men også å ta opp emnet i plenum på et avdelings- eller personalmøte.

På samme spørsmål forteller Elisabeth at problematikken ofte ligger i at ansattgruppen blir for ivrige og gaper over for mye når det gjelder prosjekter og aktiviteter. Majoriteten vil gjerne arbeide aktivt og intenst, men det hender seg at det blir heftige diskusjoner som omhandler mangel på tid, energi og initiativ. Her påpeker også Elisabeth at kommunikasjon er viktig og at alle skal få dele sine synspunkter for så å jobbe mot en felles løsning som fungerer for alle.

Når det gjelder kunnskap og ferdigheter om kunst var de begge enige i at det ikke nødvendigvis trengs. Argumentene deres omfavnet det faktum at alle kan tegne og male med barn. Emma påpekte at man som voksen ofte legger begrensninger på seg selv og ferdighetene sine samt har sterke meninger om hva som er godt nok og ikke. Det må man legge fra seg hvis man vil arbeide i barnehage. Hun påpeker videre at dette er noe som ikke bør overføres til barn. Elisabeth begrunner det i dagens samfunn har satt sin lit til internett. Man kan søke seg frem til mye hjelp, inspirasjon og ideer og det er det mange som velger å benytte seg av.

#### 4.4 Rapport fra TFoU

I intervjuguiden inkluderte jeg spørsmål rundt rapporten fra TFoU – Trøndelag forskning og utvikling AS – som har undersøkt hvor mye barnehagene arbeider med fagområdene i rammeplanen. Jeg var nysgjerrig på å se hvor intervjupersonene ville plassert sine arbeidsplasser blant prosentene. Emma plasserte sin barnehage i gruppen av barnehagestyrere som sier de arbeider mye med kunstfag i barnehagen (46%) mens Elisabeth plasserte sin barnehage i gruppen som sier de arbeider noe med det (46%) og påpekte at det kan bli bedre. På det direkte spørsmål om hva mulig årsak til at kunstfagene er nedprioritert svarte Emma at det kan omhandle at ansatte ikke ser verdien eller ikke har nok kunnskap om hvordan kunstfagene påvirker barns liv. Elisabeth påpekte at det kan assosieres med ferdigheter og at ansatte har lite selvtillit når det kommer til utførelsen. Videre forklarte hun at det er synd at kunstfagene er nedprioritert da det er en stor utviklingsarena, ikke bare for barn, men for mennesker generelt. Barnehagen er en institusjon som skal sette grunnlaget i barns liv og da

er det viktig å bygge opp under selvutvikling innad i lek og læring. Det er blant annet et av kunstfagenes oppgavefelt.

Begge to har en form for erfaring eller opplevelse rundt en situasjon der kunstfag ble nedprioritert. Emma forteller om flere ganger da kunstfaglige aktiviteter blir skrinlagte grunnet fordelene med frilek på avdelingen. Fordelen er da tildelt de ansatte i form for tid til å prate sammen om hverdagslige ting og «over hodene» til barna. Elisabeth forteller om uforutsette hendelser som skjer som gjør at aktiviteten må enten utsettes eller avlyses. Hun påpeker også at det i visse tilfeller kan skje og da gjør hun ikke mer med det, men ser hun at det former seg et mønster og det skjer ofte må hun sette inn tiltak, rokkere om på personalet eller, i verste fall, melde avvik og ta det opp med ledelsen. Hun sier hun føler seg hørt av ledelsen og at de tar hensyn til avviket slik at det kan unngås senere.

#### 4.5 Funn

Som nevnt i analysen har jeg benyttet en kodingsprosess for å finne funnene mine. Gjennom denne har jeg kommet frem til kjerne kategorier som skal drøftes videre i kapittel 5 – Drøfting. Jeg har valgt å dele kjerne kategoriene inn i to grupper, «*Årsakssammenheng til problemstilling*» og «*Viktigheten med kunstfag*». Dette for å belyse funn knyttet til problemstilling, men også for å understreke hvorfor det er essensielt med kunstfag i barnehagen.

I gruppen «*Årsakssammenheng til problemstilling*» har jeg plassert kjerne kategoriene *ressursmangler* og *individuelle forutsetninger*. Innad i ressursmangler inngår problemfelt som mangel på tid og bemanning. Individuelle forutsetninger omhandler mangel på engasjement, motivasjon, kunnskap, erfaring og ferdigheter. Dette er emner begge intervju personene mine har belyst i svarene sine og som er relevant for oppgaven.

I gruppen «*Viktigheten med kunstfag*» inngår kjerne kategorien *bevisstgjørelse*. Bevisstgjørelse av kunnskap handler om å reflektere sammen med og bevisstgjøre ansatte om deres eget forhold til kunst og kultur på et dypere nivå for å kunne fremsette eventuelle ferdigheter og kunnskap, men også for å bli kjent med terminologien og hva det betyr i deres liv. Dette kommer jeg tilbake til i drøftingsdelen.

## Kapittel 5 - Drøfting

I dette kapitlet skal jeg drøfte funnene mine opp mot anført teori i kapittel 2 – Teori – samt opp mot min førforståelse for å se etter ny kunnskap og innsikt. Jeg har valgt å strukturere denne delen gjennom nevnte grupper med kjernekategoriene som underpunkter.

### 5.1 Årsakssammenheng til problemstilling

#### 5.1.1 Ressursmangler

Kan ressursmangler påvirke arbeidet med kunsthøgskole i barnehagen? Emma og Elisabeth hadde en klar formening om hva som skulle til for å oppnå en ideell dag i barnehagen. Det beror seg på at det er tilstrekkelig med ansatte slik at dagen kan gå rundt med både planlagte og spontane aktiviteter. Realiteten er dog ikke slik og begge to påpeker at det til tider er kaotisk og vanskelig å nå målene som er satt, spesielt med fokus på kunsthøgskole aktiviteter.

Problemet kan ligge i at det i bunn og grunn ikke er nok grunnbemanning. Ifølge Barnehageloven, §26 punkt 2, er dagens grunnbemanningsnorm slik at det skal være en voksen per tredje barn under tre år og en voksen per sjette barn over tre år (2005). Både Elisabeth og Emma arbeider med småbarn og har erfaringer med å dele barna inn i mindre grupper når det skal gjennomføres kunsthøgskole aktiviteter. Barna blir mer tydelig sett og hørt samt at de kan påvirke hverandre positivt. Likevel synes de det er utfordrende å få til oppdelingen i grupper grunnet mangel på ansatte.

I et organiseringsperspektiv må en se på struktureringen og planleggingen rundt de ulike aktivitetene og være bevisste på omfanget av det som skal gjennomføres. Elisabeth belyste situasjoner der noen ansatte blir for ivrige og vil gjennomføre store prosjekter som krever mye planlegging og organisering. Da må en ta for seg personalets forutsetninger sett opp mot praktiske forutsetninger. Gunnestad beskriver at personalets forutsetninger omhandler blant annet kompetansen en innehar. Kompetanse kan deles inn to grupper, formell og uformell kompetanse. Den formelle kompetansen har en forplantning i utdanning mens den uformelle kompetansen ligger i erfaringer, interesser og personlige egenskaper (Gunnestad, 2013, s. 95). Med ivrige ansatte følger det også et stort engasjement og vilje til gjennomføringsevne. Praktiske forutsetninger omhandler faktorer av materielle, økonomiske eller administrative prinsipper. Forutsetningene ligger til grunn for muligheter og grenser for det som skal gjøres

samt betegner disponible ressurser (Gunnestad, 2013, s. 105). Det er, som vi har vært inne på, pedagogenes ansvar for å planlegge ut ifra gitte forutsetninger. En pedagog må være kjent med barnehagens, og spesielt avdelingen eller basens, praktiske forutsetninger i en planleggingsprosess. Det innebærer antall ansatte tilgjengelig samt å vite deres kompetansebakgrunn, holdninger og verdier for å få nådd målene som er satt.

Det er imidlertid hende at pedagogen likevel ser seg i en umulig situasjon med for lite ansatte i forhold til det som er ønskelig å gjennomføre sett ut ifra rammeplanens føringer. Det kan være flere faktorer som spiller inn som direkte årsak til mangelen på ansatte, eksempelvis bemanningsnormen. Bemanningsnormen ble politisk vedtatt i Stortinget og trådte formelt i kraft 1.august 2019. Siden da har det vært debatt om den er god nok og spesielt under koronapandemien da det har vært mye fravær grunnet sykdom og isolasjon. Ved sykdom skal barnehagen sette inn ekstra ressurser i form av vikarer, men også her kan det være utfordringer. Arbeidet i barnehagen kan ofte oppleves kaotisk. Eirik J. Irgens beskriver at begrepene «kaos» og «økt kompleksitet» på arbeidsplassen. For at noe skal defineres som kaos eller kaotisk ligger det til grunn en forståelse om at det ikke finnes noe mønster i form av planer eller struktur. Dette er det mye av i barnehagen og i arbeidslivet generelt og dermed bruker en begrepet økt kompleksitet istedenfor. Økt kompleksitet omhandler utfordringer på arbeidsplassen som gjør det vanskelig å skape orden og oversikt (Irgens, 2015, s. 204). En vikar kommer som regel fra et bemanningsbyrå eller er ansatt som tilkallingsvikar. Noen av dem har forståelse og erfaring med kompleksiteten i arbeidet, mens andre har ikke det. Her kan det dermed falle bort mye tid til opplæring og innkjøring av nye vikarer. Irgens poengterer også at profesjonelle, i denne sammenhengen pedagogen, må møte utfordringen og lære seg å se mønstre og håndtere forholdene deretter.

### 5.1.2 Individuelle forutsetninger

Er det nødvendig å ha kunnskap og ferdigheter innen kunstfag for å kunne gjennomføre dette i barnehagen? Individuelle forutsetninger omhandler, som nevnt i kapittel 4 – Funn, s. 21, mangel på engasjement, motivasjon, kunnskap, erfaring og ferdigheter. I sammenheng med kunstfagene kan dette være utfordringer knyttet til dårlig selvtillit og evnen til å by på seg selv, lite interesse, ser ikke eller har ikke kunnskap om verdien rundt emnet og at eksempelvis forholdet til kunst og kultur er ikke-eksisterende i arbeidssammenheng. Elisabeth beskriver

hendelser der hun har måtte minne på ansatte hva det innebærer å jobbe i barnehage og hva som er forventet av dem. I oppgavens sammenheng omhandler dette det å arbeide med kunstfag i barnehagen og individuelle forutsetninger som kan være mulig årsak til nedprioritering. Elisabeth presenterte et eksempel der hun fortalte om en barne- og ungdomsarbeider som ikke ville ha samlingsstund fordi hun ikke anså seg som «god nok». Som jeg var inne på i kapittel 2 – Teori, s. 8-9, skrev Mari-Ann Letnes følgende: «*Når erfaring og læring skjer ved å delta sammen med andre, fører det blant annet til at læring fremmes av at de som deltar, har ulike kunnskaper og ferdigheter*» (Letnes, 2018, s. 74). Elisabeth begynte å veilede barne- og ungdomsarbeideren ved å oppfordre hen til å ta små steg for så å bygge seg opp. Med støtte fra Elisabeth, de andre ansatte og barna har det siden blitt veldig mange fine samlingsstunder.

For å kunne være veiledende i arbeidet med kunstfag og i møte med både barn og ansatte, bør en barnehagelærer selv ha et klart og definert forhold til begrepene kunst og kultur og hvordan en formidler dette. Jørgen Moe beskriver blant annet viktigheten med å ufarliggjøre kunstbegrepet samt det å få et eierforhold til det gjennom å frembringe personlig erfaring, uttrykke egen personlighet og en sanselig tilnærming (Moe, 2018, s. 85). Dette kan oppleves skremmende for nyutdannede eller ansatte som er uerfaren å arbeide med kunstfagene med barn. Det stilles krav til sosiale ferdigheter der man tar initiativ, er deltakende og åpen for ideer, tanker og refleksjoner. I tillegg kreves det av det pedagogiske personalet at det har en lekende tilnærming.

Elin Thoresen har gjennomført et forsknings- og utviklingsarbeid om lekende pedagoger og stilte 40 menn og kvinner blant annet følgende spørsmål: «Hva er årsaken til at du ikke deltar i lek med barn i barnehagen?». Svarene kom i en varierende grad, men kort oppsummert omhandlet de utsagn som «for kjedelig», «for slitsomt», «jeg vil ikke ødelegge leken», «jeg har andre ting å gjøre» og lignende. Hun skriver videre: «*Ansatte i barnehagen må være villig til å sette seg selv på spill, det vil si å risikere å ikke mestre noe med en gang, og å gi slipp på eventuelle kontrollbehov og pedagogiske agendaer*» (Thoresen, 2019, ss. 36-37). Holdninger som er fremtredende som årsaken til mangel på deltakelse i leken, belyser også min førforståelse av hvorfor kunstfagene er nedprioriterte. Kunstaktiviteter kan i flere sammenhenger anses som lek i en estetisk form og basert på egne samt intervjupersonenes opplevelser og erfaringer er dette en sentral faktor til årsakssammenhengen. På den ene siden kan en se at verdien og betydningen av fenomener, som eksempelvis kunst, ikke er tydelig. Ansatte ser ikke viktigheten eller har ikke nok kunnskap om hva fenomenet gjør eller bidrar

til barns liv. På den andre siden kan det være ansattes personlige holdninger til fenomenene som stikker seg ut, noe som også kan utspille seg fra mangel på kunnskap og erfaring, men som i hovedsak omhandler ansattes forutsetninger i forhold til egne interesser og at de nødvendigvis ikke mestrer det som kreves av dem innen dette feltet. Det kan være at en ansatt ikke anser seg om kreativ nok til å igangsette kunstfaglige aktiviteter, men som innen et annet felt engasjerer seg mye mer, eksempelvis sportslige aktiviteter. Gunnestad beskriver viktigheten med å balansere ansattes ressurser til det beste for felleskapet i barnehagen (Gunnestad, 2013, s. 99). Både med det å utnytte ressursene godt, men også ta hensyn til begrensningene, slik at man kan planlegge barnehagedagen med utgangspunkt i disse.

En annen faktor som spiller en sentral rolle under individuelle forutsetninger, er arbeidsmiljøet. I en barnehage arbeider man i et team med pedagogisk personell. Hvis det blir økt kompleksitet i den grad at ansatte mister tillit til pedagogisk leder eller ledelsen vil oppgavene føles umulige og kravene blir for stor. Emma erfarte dette i et tidligere arbeidsforhold der hennes meninger og kritiske spørsmål rettet mot pedagogisk leder og begrensningene hun la på barna under en malingsaktivitet (se kapittel 4 – Kunstfagenes plass i barnehagen, s. 19). Emmas engasjement ble møtt med et: «sånn er det bare». Slike holdninger fører til dårlig trivsel, synkende motivasjon til å arbeide og i verste fall, psykiske problemer eller sykdom som direkte blir årsak til at man velger å si opp jobben. Dette kan formuleres til å være en form for «avmakt». Jacobsen og Thorsvik beskriver begrepet avmakt «... som en situasjon der mennesker ikke kan bestemme over sin egen situasjon» (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 175), og han skriver det skapes basert på tre faser. Første fasen innebærer at en prøver å gjøre noe med en utfordring eller et problem. Andre fasen omhandler at en innser mangel på gjennomslagskraft og dermed føler seg hjelpeløs. I siste fasen innser man at slaget er tapt og innfinner seg med situasjonen.

Rammeplanen beskriver en pedagogisk leders ansvarsområde som å iverksette og lede pedagogisk arbeid samt å veilede (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Skoglund og Sundvall skriver at det ligger en nødvendighet for en pedagogisk leder å evne det å løfte frem personalets refleksjoner om egen praksis samt holdningene en har til det å arbeide med barn (Skoglund & Sundvall, 2017, s. 20). Kvistad og Søbstad, referert til i Skoglund og Sundvall (2017, s. 49), skriver at i en motstandsprosess der det stilles kritiske spørsmål er pedagogisk leders oppgave å utfordre personalets tankesett og forforståelse ved å løfte frem erfaringer, gå i dialog og reflektere sammen med dem for å trekke frem ny kunnskap og forståelse. Men hva hvis pedagogisk leder og hans holdninger er temaet det stilles kritiske spørsmål til?



I Emmas situasjon ble hun den som stilte kritiske spørsmål til pedagogisk leders valg og satt igjen med en følelse av avmakt. Slike hendelser kan over tid gå over til å bli konflikter hvis det er et gjentakende problem. Jacobsen og Thorsvik skriver at visse konflikter kan by på positive konsekvenser ved at de fører til utvikling av evner og anlegg til å håndtere motstanden og videre løse konflikten (Jacobsen & Thorsvik, 2020, s. 173). Det krever mot til å si fra og aktivt gjøre det som trengs, men ved å stå sammen i en ansattgruppe om en problemstilling og ta det videre til riktig instans vil være en god start. Emma gjorde for så vidt det hun kunne på daværende tidspunkt og det vil være opp til hver enkelt ansatt hvordan man håndterer konflikter. Det kunne vært essensielt at pedagogisk leder på denne avdelingen fikk tilstilt kritiske spørsmål fra flere ansatte samt at det kunne vært et diskusjonstema på et pedagogmøte senere.

En gjenganger under individuelle forutsetninger omhandler holdninger og verdier til ansatte i barnehagen. Som student ved Dronning Mauds Minne Høgskole lærer en at i arbeidet med barn og andre voksne må være bevisst sitt eget pedagogiske grunnsyn. Lillemyr og Søbstad, referert til i Gunnestad (2013, s. 35), beskriver et pedagogisk grunnsyn som et ståsted for de verdiene, holdningene og ideene som ligger bak valg og prioriteringer en foretar seg i barnehagen. Gunnestad skriver videre at grunnlaget for et pedagogisk grunnsyn stammer fra filosofiske spørsmål innen tema som virkelighetsoppfatning, livssyn, verdier, menneskesyn og synet på barn. Det å aktivt reflektere over eget pedagogisk ståsted er et viktig verktøy for å utvikle seg selv, ansatte og barnehagen som pedagogisk virksomhet. En må huske at i arbeidet med barn foregår det et kontaktforhold der fokuset skal ligge på det som er til barns beste.

Kontakten er av dynamisk karakter og vil endres kontinuerlig (Askland, 2013, s. 23). Askland påpeker viktigheten med selvinnsikt og hvordan ens personlige egenskaper kan påvirke kontakten som skjer mellom en selv og barnet. En ting er at en pedagog skal ha et bevisst forhold til seg selv, sine holdninger og verdier, men et annet moment er hvordan det fungerer i praksis. I eksempelet til Emma er det vanskelig å sette seg inn i hva pedagogen tenker og hvilke argumenter hun kunne benyttet i en eventuell diskusjon, men slike situasjoner gjør ikke at en pedagogisk leder kan frafalle fra sine ansvarsoppgaver. Det kan dermed være at pedagogen i dette tilfelle har et generelt sett godt pedagogisk grunnsyn, men at det var andre elementer som gjorde denne situasjonen ukomfortabel. Det kan være årsaker som omhandler privatlivet til pedagogen som eksempelvis stress eller sykdom som gjorde at det ikke kunne løses på noe annen måte denne dagen. Dersom det skulle være slik hadde det vært en fordel og kommunisert dette med de andre ansatte. Emma står i dag med den forståelsen at

pedagogisk leder ved denne avdelingen har anstrengte holdninger når det gjelder å igangsette kunstaktiviteter. Hennes førforståelse til tematikken i oppgaven knyttes dermed direkte til egne erfaringer.

## 5.2 Viktigheten med kunstfagene

### 5.2.1 Bevisstgjørelse

På hvilken måte kan bevisstgjørelse om kunstfagenes plass i barnehagen være med på å styrke den pedagogiske virksomheten? Bevisstgjøring kan defineres som å oppnå større innsikt rundt et eller flere fenomen. For meg handler det å bli bevisstgjort om å få innføring i samt reflektere over en hendelse eller situasjon som kan bidra til utvikling og kunnskap. Jørgen Moe benevner hvor viktig det er for en barnehagelærer å ha et bevisst og forankret forhold til begrepene kunst og kultur, både som ansatt i barnehagen, men også som menneske generelt (Moe, 2018, s. 79). For noen kan det være en naturlig del av livet å tilbringe tid på museer og galleri eller i eget atelier mens hos andre trenger det ikke å være slik i det hele tatt. Det beror seg på hva en selv anser som verdifullt i eget liv. Elisabeth poengterte at en barnehage uten kunstfagene er en trist barnehage. Det ligger mye lek, læring og selvutvikling i estetiske opplevelser som både kan inneholde spenning, humor og sanselige elementer.

Kunstfagene er en arena for lek og læring, dermed også en essensiell del av barnehagehverdagen. Som nevnt i kapittel 2 – Teori, s. 6, er det en barnerettighet det å få leke. Det er en nødvendighet. Guss, referert til i Öhman (2012, s. 100), skriver at leken har egenverdi for barna fordi det er gøy å leke. Det er et stimulerende fellesskap der opplevelsen av å leke sammen om noe gøy og spennende står i sentrum. Opplevelser gjort i samspill med andre kan i noen tilfeller oppleves sterkere og mer levende. Barn har god fantasi og det bærer leken ofte preg av. De innehar evner til å forvandle objekter til rekvisitter for å skape kontekst. En haug med gråstein kan bli til en stor haug med skatter. En pinne kan bli til et sverd eller en tryllestav. Gjennom lekens fantasifulle verden med ulike fysiske og psykiske utfordringer vil dermed barna få en følelse av økt kompetanse (Öhman, 2012, s. 100). En følelse som kan styrke barns motivasjon som kan være en inngang til videre læring.

Som jeg har vært inne på oppstår læring i samspill med andre. Et eksempel på dette er Vygotskijs teori om den nærmeste utviklingssone der barn tilegner seg lærdom gjennom sonene 1) det barnet mestrer på egen hånd og 2) det barnet trenger hjelp til av en ansatt eller et

større barn i barnehagen (Glaser, 2016, s. 35). Bruner bygget videre på teorien til Vygotskij ved å lansere begrepet «stillasbygging». Stillaset sees i sammenheng med støtten som gis av voksne eller eldre barn eller anses som en måte å fremme barnets selvstendighet gjennom måloppnåelse (Askland & Sataøen, 2013, ss. 208-209). Emma har ikke utdanning innen barnehagefeltet og har dermed ikke kjennskap til dette annet enn det hun selv observerer og reflekterer over i samspill med pedagoger. Elisabeth har utdanning og ser når barn tilegner seg læring. Hun har da et ansvar å invitere ansatte inn i refleksjon og bevisstgjøre dem på det som skjer. Som Letnes skriver oppstår det læring i samspill med andre. Dette gjelder på lik linje hos voksne som hos barn.

Barnehagelærere har, etter endt utdanning, et stort kunnskapsrepertoar når det kommer til barns utvikling, lek og læring. Også innen kunstfag da det er en del av utdanning, noe jeg kommer tilbake til. I forskningsintervjuene mine stilte jeg Emma og Elisabeth spørsmål om det krevdes ferdigheter og kunnskap innen kunstfag for å kunne arbeide med dette i samspillet med barn. Svarene varierte da de i bunn og grunn var enige om at det ikke trengs og at det finnes mange hjelpemidler for å tilegne seg kunnskap. Men er det nok hvis man skal fokusere på å mer av kunstfag inn i barnehagene?

På en side er det mulig å relatere seg frem til at det finnes gode hjelpemidler som Google, YouTube og barnehagegrupper på Facebook med mye inspirasjon til kunstfaglige aktiviteter. Når det er sagt vil ikke dette nødvendigvis gi ansatte i barnehagen den grunnleggende kompetansen og forståelsen til hvorfor det arbeides med. Et eksempel på en kunnskap som er essensiell i barnehagen, er farger. Vigdis D. Øien beskriver farger som en viktig kunnskap barnehageansatte bør inneha (Øien, 2018, s. 295). En ting er hvordan en blander farger, en annen er hvordan de kan brukes for å styrke barns estetiske opplevelser gjennom sansestimulering og skapende arbeid. Farger er en stor del av livet og som har en stor innvirkning på vår mentale helse. Lekene i barnehagen har farger som barna gjenkjenner dem ved da de trekkes mot farger før en eventuell form.

Som nevnt er den pedagogiske virksomheten avhengig av et kompetent personell for å kunne utføre rammeplanens innhold og føringer. Profesjonsutdanningen har, som mye annet, endret seg over tid. Moe påpeker blant annet at antallet timer med kunstfagene i utdanningen har blitt redusert de siste 20-30 årene (Moe, 2018, s. 79). Konsekvensen av dette er at det ligger et større krav til bevisstgjøring av kunstfagenes plass i barnehagen og hvilken betydning de har for barn. Det er motstridende i den grad at rammeplanen inneholder et eget fagområde som omhandler kunst og kultur og med ordlyden som tilsier at dette *skal* arbeides aktivt med, men

likevel blir utdanningen innen kunstfagene redusert. På hvilken måte kan det da kreves at det pedagogiske personalet skal inneha kunnskap og grunnleggende ferdigheter innen kunstfagene? Både Emma og Elisabeth beskrev scenarioer der de tilegner seg inspirasjon gjennom andre plattformer som sosiale medier, internett, andre barnehager og andre avdelingers prosjekter. Det hviler dermed på sterke holdninger til et godt engasjement og initiativ fra ansatte. Som nevnt er det pedagogisk leders ansvar å veilede ansatte gjennom refleksjon over deres pedagogiske grunnsyn og forholdet en har til å arbeide med kunstfagene i samspillet med barn. Med gode planer i grunn som evalueres godt i etterkant gjennom refleksjoner med de ansatte, kan man ta sikte for å nå målene som er satt.

Ved å anerkjenne barn som sanselige individer aksepterer en også barnet som subjekt. Barn er født med en estetisk og sanselig væremåte som vil komme til uttrykk i det barnet foretar seg og viser interesse for. Det er likevel en tilnærming som må stimuleres for å kunne utnyttes til det fulle for barnet (Sæbø, 2014, s. 15). For å kunne tilby stimulering må en først inneha kunnskap og kompetanse at det i utgangspunktet er et behov. Hernes, Os og Selmer-Olsen beskriver en holdningsendring i løpet av de siste tiårene som førte til realiseringen om de minste barna i barnehagen og deres forhold til estetiske opplevelser, en modernisering av synet på barnet. Forskningen viser til at også de minste barna har anlegget som skal til for å ta imot og nyte kunstinntrykk (Hernes, Os, & Selmer-Olsen, 2017, ss. 16-17). I nåtid er dette indoktrinert i barnehagelærerutdanningen som en del av emnet Kunst, kultur og kreativitet, men som også repeterer seg i andre emner som omhandler barn som subjekt.

## Kapittel 6 - Avslutning

I arbeidet med forskningsprosjektet har jeg vært opptatt av å finne en mulig årsak til hvorfor Kunst, kultur og kreativitet er et nedprioritert fagområde. I og med at jeg har et kjært forhold til det å være kreativ, kunstneriske opplevelser og det å kunne uttrykke seg på forskjellige måter, kan forskningsprosjektet sammenlignes med en detektivjobb. For meg er det en sorg at det er utfordringer knyttet til å arbeide med kunsthagene i barnehager, men samtidig er det ny kunnskap som gir inntrykk av enkle grep for å kunne gjøre en endring. Ved å få innsyn i to barnehageansattes forståelser, erfaringer og opplevelser knyttet til tematikken har jeg fått et nytt syn på hva som er viktig å sette søkelys på i det man starter som nyutdannet barnehagelærer.

Min førforståelse for fenomenet omhandlet at ansatte ikke ser seg selv som kreative, kunstneriske eller erfarne nok samt utfordringer med igangsettelse og motivasjon. Gjennom forskningsprosjektet har jeg fått en ny forståelse på ansattes forhold til fenomenet. Det å få en bevisst tilnærming til kunsthagenes betydning i barns liv er hovedfunnet gjennom oppgavens tidslinje. Den belyser en konkret mangel på forståelse til hvorfor en gjør som en gjør i arbeidet med kunst. Eksempelet fra Emmas tidligere arbeidsforhold er et bevis på dette. Selv med utdanning og lederrolle i barnehagen trengs det en dypere påminnelse og oppdatering på ens eget syn på barn og barndom, sett i et kunsthaglig perspektiv. Videre har jeg påpekt pedagogisk leders ansvars- og arbeidsoppgaver som veileder ovenfor ansattgruppen og i lys av dette kan en trekke en viss konklusjon om at det å bevisstgjøre ansatte, på lik linje som en selv som pedagog må være bevisst, ikke er en prioritert oppgave.

Et av elementene jeg fant veldig interessant, er hvor intervjupersonene plasserte sine barnehager i forhold til prosentene. Emma, assistenten, plasserte seg i gruppen som arbeider mye med kunsthag, men påpeker mangel på bevisstgjøring av arbeidet hun og de andre ansatte legger ned i fagområdet. Elisabeth, pedagogen, plasserte seg i gruppen som arbeider noe med kunsthag og hun belyser det faktum at de kan bli bedre. Jeg sitter med inntrykket av at Elisabeths barnehage har mye fokus på kunst og kultur ved at de planlegger, organiserer og delegerer ansvarsoppgaver knyttet til kulturfestivalen de holder for barn, foreldre og ansatte hvert år. En slik prosess vil automatisk kreve et bevisstgjort personell. For meg er dette et interessant funn. Dette er et fenomen jeg ser på som uferdig behandlet og som det er viktig å komme til bunns i. Barnehagene rundt om i Norges land har en jobb å gjøre og det trengs videre forskning for å legge en grunnføring i hva som kan gjøres på nasjonal basis.

## Kapittel 7 - Referanser

- Askland, L. (2013). *Kontakt med barn*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2013). *Uviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Barnehageloven*. (2005, juni 17). Hentet fra Lov om barnehager 17.april 2022. (LOV-2005-06-17-64): [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL\\_6](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_6)
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland, & H. Jæger (red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Dahl, B., & Evenstad, R. (2013). Arkitektur og pedagogikk - fokus på sammenhenger mellom barnehagebyggets organisering og pedagogisk virksomhet. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, & T. Moser (red.), *Rom for barnehage - flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal.
- Fagerholt, R. A., Myhr, A., Stene, M., Haugset, A. S., Sivertsen, H., Carlsson, E., & Nilsen, B. T. (2019). *Spørsmål til Barnehage-Norge 2018*. Steinkjer: TFOU - Trøndelag forskning og utvikling.
- FN. (1991, januar 8). *Barnekonvensjonen*. Hentet fra FN Sambandet 20.april 2022: <https://www.fn.no/content/download/3227/932985?version=89>
- Frisch, N. S. (2018). Barnehagens historie i et kunst- og håndverksfaglig lys. I N. S. Frisch, M.-A. Letnes, & J. Moe (red.), *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Glaser, V. (2016). Ulike psykologiske retninger og perspektiv. I V. Glaser, I. Størksen, & M. B. Drugli (red.), *Utvikling, lek og læring - Forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Gunnestad, A. (2013). *Didaktikk for førskolelærere - En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hernes, L., Os, E., & Selmer-Olsen, I. (2017). *Med kjærlighet til publikum*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Irgens, E. J. (2015). *Profesjon og organisasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2020). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet:  
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-04-24-487>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Letnes, M.-A. (2018). Barns estetiske erfaring, lek og læring - Sosiokulturelt perspektiv på kunst og håndverk i barnehagen. I N. S. Frisch, M.-A. Letnes, & J. Moe (red.), *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Moe, J. (2018). Barns møte med kunst og kultur. I N. S. Frisch, M.-A. Letnes, & J. Moe (red.), *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moe, J. (2018). Materialer, form og rom - inne og ute. I N. Frisch, M.-A. Letnes, & J. Moe (red.), *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sagberg, S. (2014). Vitenskapsteori for bachelorstudenter. I M. D. Bergsland, & H. Jæger, *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 25). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Skoglund, T., & Sundvall, P. (2017). *Pedagogisk ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Steinkjer, E. (2013). Små barn sanser med mer enn øynene. I S. Haugen, G. Løkken, & M. Røthle (red.), *Småbarnspedagogikk - Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Cappelen Damm Akademisk.
- Storvik, L. F. (2020, Oktober 8). *Første steg*. Hentet fra Utdanningsnytt 23.mars 2022:  
<https://www.utdanningsnytt.no/barnehageforskning-barnehagepedagogikk-dmmh/barnehagene-jobber-minst-med-kunst-og-kultur--blir-kanskje-sett-pa-som->

mindre-viktig/255463?fbclid=IwAR3-  
s2xIOYskyPhc7v\_nwIdR8ONFxoO7Zq7tveGBntHeZHbtKPaBZbswpnk

Sæbø, A. B. (2014). Kunstfagenes plass i barnehagen. I K. Bakke, C. Jenssen, & A. B. Sæbø, *Kunst, kultur og kreativitet - Kunstfaglig arbeid i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thoresen, E. (2019). Virker du? - Den lekende pedagogen. I I.-L. Møen, & E. Thoresen (red.), *Kunstpædagogisk utviklingsarbeid i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Øien, V. D. (2018). Farge. I N. S. Frisch, M.-A. Letnes, & J. Moe (red.), *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.



## Kapittel 8 - Vedlegg

### 8.1 Intervjuguide

#### **Innledning**

1. Hvor lenge har du jobbet i barnehage?
  - Samme barnehage eller flere forskjellige?
  - Base eller avdelingsbarnehage?
2. Hva slags stilling har du i barnehagen?
  - Utdanning? Eventuelt ferdigutdannet når?
  - Var kunstfag en del av utdanningen? Eventuelt hvor mye? Og hva gjorde dere?
3. Hva vil du si er det beste med å jobbe i barnehagen?
  - Kan du beskrive en ideell og god dag?

#### **Å arbeide med kunstfag i barnehagen**

Med «kunstfag» mener jeg kunstpedagogisk arbeid innenfor kunst og håndverk, drama og musikk.

4. Når det gjelder kunstfag i barnehagen, hvor ofte vil du si dere jobber med det?
  - Hva tenker du om mengden?
5. Hva gjør du/dere når du/dere setter i gang kunstaktiviteter? Kan du gi meg eksempler på arbeid dere har gjort i barnehagen?
  - Hvordan tilrettelegger dere for kunstaktiviteter? Har dere rom som spesifikt blir brukt til dette?
  - Hvordan kommer dere i gang med kunstaktiviteter? Er det basert på impulser eller hendelser i forkant av en aktivitet? Kan du eventuelt gi et par eksempler på slike impulser?
  - Hvordan vil beskrive din rolle under selve aktiviteten?
  - Har du noen tanker om hvordan ting kunne blitt gjort annerledes? Om det er noe du ønsker mer eller mindre av innen arbeid med kunst i barnehagen din? Eventuelt, hva?
6. Kan du si noe om hvordan dere jobber med ulike typer kunstmaterialer (tre, tekstil, maling, keramikk o.l)?

- Hvordan er tilgangen til materialer for dere ansatte?
  - På hvilken måte innhenter dere materialer?
7. Hva slags tanker har du som ansatt i barnehage om å jobbe aktivt med kunstfagene?
  8. Hva slags erfaringer har du med å jobbe med kunstfag i barnehagen?
    - Samsvarer tankene du har om arbeide med kunstfag med erfaringene du har?
    - Hva er det du liker/ikke liker med det?
  9. Er det en positiv holdning til å arbeide med det kunstpedagogiske arbeidet på din avdeling?
    - Vil du si at det samme gjelder for hele barnehagen?
    - Kan du fortelle om ditt eget forhold til å jobbe med kunst med barn?
  10. Vil du si at det kreves ferdigheter eller kunnskap om kunst for å arbeide med det i samspill med barn? Hvis ja, kan du utdype hva slags ferdigheter/kunnskap du tenker er vesentlig å inneha? Hvis nei, kan du utdype hvorfor du mener det ikke trengs?
    - Er det noen av de ansatte på avdeling som har spesifikk kompetanse innen kunstpedagogisk arbeid? Hvis ja, innen hvilket felt? Vil du si det blir benyttet i størst mulig grad? Hvis nei, hva mener du om det? Er det noe som bør vektlegges på avdelingen/i barnehagen?

### **Kunstfagenes plass i barnehagen**

11. Hvorfor er kunstfag viktig i barnehagen?
  - Hvorfor er det viktig for barn å få estetiske opplevelser og erfaringer?
  - Hvilke tanker har du om tiden som blir brukt på barnas kunstmøter, enten det er i barnehagen eller i ytre omgivelser (museer, gallerier, scener o.l.)?
12. Vil du si at barnehagens arbeid med fagområdet Kunst, Kultur og Kreativitet samsvarer med Rammeplanens føringer? Hvis ja, kan du utdype på hvilken måte dere arbeider med det? Hvis nei, kan du fortelle litt om dine tanker på hvorfor det ikke er slik?
13. Kan du fortelle om en gang kunstfag har vært et diskusjonstema på avdelingen/basen din?
  - Hvordan vil du beskrive de ansattes engasjement i diskusjonen?

**Rapport fra TFoU**

I følge TFoU – Trøndelag forskning og utvikling AS – foreligger det en rapport om at fagområdet Kunst, kultur og kreativitet er nedprioritert i barnehagen. 46% av barnehagestyrerne sier de jobber mye med det, 46% av styrerne sier de jobber noe med det og 5% av styrerne sier de jobber lite med det.

14. Basert på den informasjonen du har gitt meg i intervjuet, hvor blant disse prosentene vil du plassere barnehagen du jobber i?

- Hva tenker du er årsaken til at fagområdet er nedprioritert?

- På hvilken måte tenker du at nedprioritering av fagområdet påvirker barn og ansatte i barnehagen?

- Hvis du har erfart nedprioritering av kunstfag selv i barnehagen, kan du gi meg et eksempel på en slik hendelse? Hvordan håndterte du det? Hva slags tanker fikk du om den hendelsen? Tok du det opp med ledelse og i så fall hvordan ble det tatt imot? Førte det til en videre diskusjon eller ble det oversett?

Takk for at du stilte til intervju.

## 8.2 Samtykkeerklærings skjema



# DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Vil du delta i bachelorprosjektet «Kunstfagenes plass i barnehagen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å utforske barnehageansattes tanker om kunsthøgskole i barnehagen og hvorfor dette fagområdet synes å være nedprioritert. I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Problemstillingen min for prosjektet er følgende: «*Hvilke tanker har barnehageansatte om at Kunst, kultur og kreativitet er et nedprioritert fagområde?*»

### **Formål**

Formålet med prosjektet er å få innsikt i barnehageansattes forhold til kunsthøgskole i barnehagen og dine tanker om hvorfor kunsthøgskolen er nedprioritert.

Jeg ønsker å se på dine erfaringer med egne og andre ansattes holdninger til det å gjennomføre kunsthøgskoleaktiviteter med og for barn i barnehagen samt stille spørsmål rundt hvorfor opplevelser med kunst og kultur er viktig for både barn og ansatte. Jeg ønsker å belyse spørsmål om hvorfor kunsthøgskole spiller en essensiell rolle i barnehagen på generelt grunnlag, men også å gå nærmere inn på mulige årsaker til hvorfor det er nedprioritert.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til et intervju som har en varighet på 30-45 minutter. Her vil jeg stille deg spørsmål om blant annet ditt forhold til kunstfag i barnehagen, hvordan du/dere arbeider med kunstfagene og om tanker du selv har rundt ansatte i barnehagen og deres holdninger til kunstfagene.

Svarene du gir vil jeg notere for hånd. De vil så bli skrevet inn på PC og oversendt til deg per e-post slik at du har mulighet til å se over svarene dine og eventuelt komme med endringer. Ved prosjektslutt vil informasjonen du har gitt meg/oss bli slettet.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

### **Kontaktinformasjon veiledere**

Gro Anita Kamsvåg, [gak@dmmh.no](mailto:gak@dmmh.no)

Barbro Djupvik, [bad@dmmh.no](mailto:bad@dmmh.no)

Prosjektet skal avsluttes 30.04.2021.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
(Veileder)

Student

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Kunstfagenes plass i barnehagen*. Jeg samtykker til:

- å delta i et kvalitativt forskningsintervju

*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.