

Kunstmøter og skapende prosesser med små barn

Hvordan kan pedagogisk leder i en barnehage legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser med små barn?

Ane Myklebust Skjelten
[kandidatnummer: 613]

Bacheloroppgave
BKBAC3900

Trondheim, 03.05.2017.

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING.....	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema	3
1.2 Presentasjon av problemstilling og mål for oppgaven.....	3
1.3 Oppbygning av oppgaven	4
1.4 Definisjon og avklaring av begreper.....	4
2. TEORI	5
2.1 Skapende virksomhet for små barn.....	5
2.2 Malcolm Ross sin teori om skapende virksomhet.....	6
2.2.1 Den indre og den ytre verden	7
2.2.2 Følelsesintelligens.....	8
2.2.3 Impuls til handling	8
2.2.4 Den voksne sin rolle i kunstmøter og skapende prosesser.....	9
2.2.5 Modell for skapende virksomhet.....	10
3. METODE.....	12
3.1 Forforståelse	15
3.2 Kritikk av metode	15
3.3 Etikk.....	16
3.4 Analyse av intervju.....	17
4. FUNN OG DRØFTING	18
4.1 Synet på små barn og kunstmøter	19
4.2 Bevissthet om og tilrettelegging for små barns impuls	23
4.3 Pedagogisk leders rolle i små barns skapende prosesser.....	26
5. KONKLUSJON.....	28
6. BIBLIOGRAFI.....	31
7. VEDLEGG.....	33
7.1 VEDLEGG 1 - INTERVJUGUIDE.....	33
7.2 VEDLEGG 2 – SAMTYKKEERKLÆRING.....	34

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Det ble tidlig klart for meg hva jeg ønsket å skrive om i min bacheloroppgave. Dette fordi jeg alltid har interessert meg for kunst og håndverk og vært glad i å tegne, male og skape. Denne interessen har gjort meg spesielt opptatt av og engasjert i kunst og håndverk for små barn gjennom studiet, og jeg har også hatt et ekstra blikk for dette i mine praksisperioder. I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver finner vi føringer for barnehagens arbeid med dette området: «Gjennom rike erfaringer med kunst, kultur og estetikk vil barn få et mangfold av muligheter for sansing, opplevelse, eksperimentering, skapende virksomhet, tenkning og kommunikasjon» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 42). Jeg opplever det å kunne fordype meg i dette temaet som svært relevant i mitt videre arbeid som barnehagelærer, og håper at mitt arbeid også kan informere og inspirere andre. Jeg har undersøkt, og hatt fokus på hvordan små barn får muligheter til kunstmøter og skapende prosesser i barnehagehverdagen.

1.2 Presentasjon av problemstilling og mål for oppgaven

Å formulere problemstillingen var en prosess som gikk over lengre tid. Jeg ville utforske hvordan pedagogisk leder gir muligheter for små barn til å oppleve kunst og bruke inntrykkene til selv å uttrykke seg i skapende prosesser. Jeg hadde et kritisk blikk på dette fordi jeg tidligere hadde opplevd at det var brukt materiell som nesten var ferdig i formingsaktiviteter, det ble lite preg av at barna laget det selv. Før jeg begynte på studiet arbeidet jeg ved en småbarnsavdeling og jeg observerte da at formingsaktiviteter for de minste barna i stor grad ble voksenstyrt. Et eksempel på dette er at de skulle lage påskekyllinger og en voksen hadde allerede laget og malt kroppen til kyllingen. Barna fikk lime på øyne, nebb og bein og de fikk også instruksjon om hvor dette skulle limes på. Etter å ha vært student på kunstoffaglig linje opplever jeg å ha fått en ny innsikt i hvordan barn opplever kunst og hvor viktig temaet kunst og skapende prosesser er for barns utvikling. Formålet med oppgaven min er å finne ut hvordan pedagogisk leder tilrettelegger for kunstmøter og skapende prosesser i barnehagen, og hvordan barna får følge sine impulser til handling, blant annet ved å uttrykke seg gjennom materialer.

Problemstillingen utviklet seg derfor til å bli;

Hvordan kan pedagogisk leder i en barnehage legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser med små barn?

1.3 Oppbygning av oppgaven

Jeg vil først klargjøre hva jeg legger i begrepene «små barn» og «kunstmøter». Videre vil jeg redegjøre for den teorien jeg vil bruke for å belyse problemstillingen. Oppgavens teoretiske utgangspunkt er i stor grad hentet fra Malcolm Ross sin teori om skapende virksomhet og jeg vektlegger også en studie av Marit Hofstad om små barns kroppsspråk når de tegner og maler. Jeg har gjort en kvalitativ intervjuundersøkelse og vil videre legge frem metodevalg og refleksjoner knyttet til dette, før jeg legger fram mine funn og drøfter disse i lys av de teoretiske perspektivene. Avslutningsvis vil jeg oppsummere mine funn i en konklusjon.

1.4 Definisjon og avklaring av begreper

Små barn:

Opgaven omhandler barn under tre år, de minste barna i barnehagen.

Kunstmøter:

Det finnes mange måter å tenke om og definere kunst. En refleksjon og nærmere presisering av begrepet blir sentralt for min problemstilling, og dette kan hjelpe oss til en mer bevisst pedagogisk praksis. Noen sier at kunst blir utført av noen som kan, andre mener at den beste kunsten er den som kommer nærmest naturen selv, som etterligner naturen. Andre definisjoner legger vekt på at kunst handler om å uttrykke følelser, at en gir følelsene en form. Kunst handler om estetikk og er en estetisk uttrykksform. Det er mennesker som skaper kunsten og kunsten blir slik subjektiv (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 12-13). Derfor vil kunstmøter og skapende prosesser oppleves ulikt fra person til person.

I min oppgave vil kunstmøter defineres som barns møte med andres kunst, for eksempel på kunstmuseer, på teater, på konsert eller lignende. Slike kunstmøter er viktige for små barns skapende prosesser. Det går fra inntrykk, via impulsen, til uttrykk, i tråd med Ross sin tenkning som jeg skal redegjøre for under teorikapitlet. Derfor vil impulsbegrepet stå sterkt når jeg skal se på problemstillingen min «*Hvordan kan pedagogisk leder i en barnehage legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser med små barn?*» Kunstmøter kan bidra til forandring og til nye perspektiv for den enkelte. Slik har kunstmøter en kvalitet i seg, noe som er viktig for menneskelig utvikling. Det er et aktivt møte der ikke noe er gitt eller forutsigbart, men skapes i interaksjonen. Om vi tar utgangspunkt i små barn i barnehagen kan kunstmøter ha ulike utgangspunkt, for eksempel litteratur, dans, drama, teater, musikk, film og billedkunst. I disse møtene vil barna være i et samspill med kunsten, være aktive, gi gjensvar,

tolke og oppleve. Dette vil først og fremst handle om en hermeneutisk prosess eller aktivitet. Hermeneutikken handler om å tolke, fortolking. En slik fortolking skjer hos den enkelte i et kunstmøte, og for små barn blir dette dermed viktige opplevelser og erfaringer der de gjennom utforskning og tolkning kan oppleve ny forståelse og utvikling (Hernes, Os, & Selmer-Olsen, 2010, s. 27-29; Østbye, 2007, s. 51-54). Slik blir både det å oppleve og det å skape eller uttrykke seg viktige sider ved begrepet kunstmøte.

2. Teori

I løpet av de siste 30-40 årene har det vokst fram nye forskningstradisjoner som har medvirket til at det har blitt et nytt syn på små barn. Barn ble tidligere sett på som mer passive, men blir nå sett på som kompetente helt fra fødselen. De er i stand til å ta inn, bearbeide, fortolke og lagre erfaringer og sanseinntrykk. Holdninger om barn og barns kompetanse kan endres ved hjelp av kunnskap, og voksnes måte å møte barn på danner forutsetningene for barns utvikling (Hernes et al., 2010, s. 27-29).

2.1 Skapende virksomhet for små barn

Hofstad (2009) har gjort en kvalitativ, fenomenologisk studie av de minste barna i barnehagen. Hun har sett på og fortolket hva som skjer når de barna hun observerer tegner og maler, barnas kroppsspråk og barna i samspill med andre barn. Jeg finner denne studien relevant for min problemstilling fordi dette omhandler situasjoner med små barn i skapende prosesser og hvordan tilrettelegge for å møte deres uttrykksbehov ut fra alder og utviklingsnivå. Jeg vil derfor redegjøre for noen av hennes funn og refleksjoner. Hun bruker teoretikere som har hatt fokus på barns tegneprosesser; Wiktor Lowmfield, John Matthews og Maurice Merleau-Ponty i sin drøfting. Hennes fokus er den figurative representasjonen og hvordan barns erfaring med bevegelse virker på denne prosessen. Hun har et fokus på hvordan barn skaper mening i denne prosessen. Hun viser til Merleau-Ponty som sier at bevisstheten tar form gjennom kroppen og at det å erfare gjennom kroppen er vesentlig for de minste barnas utvikling. Når de tegner eller maler er hele kroppen med og i bruk, og de setter ofte spor etter seg i denne prosessen. Dette er erfaringer som er viktige for barnet og som lærer barnet både om verden og seg selv. I Hofstad sin undersøkelse ble det lagt til rette for at barna kunne bruke hele kroppen når de skulle tegne og male, og at aktivitetene var minst mulig voksenstyrt. Slik fikk barna komme i kontakt med materialene som ble brukt, og dette la til rette for sanseopplevelser som førte til at barna kunne prøve ut og formidle. Dette viste seg å bli en stimulering av barnas forestillingsevne og de kunne bruke materialene til å

uttrykke seg (Hofstad, 2009, s. 145-147). Dette uttrykksbehovet samsvarer med impulsbegrepet som blir utdypet nærmere når jeg redegjør for Malcolm Ross sitt teoretiske utgangspunkt.

Ideen om at mennesket har en iboende skaperkraft fra fødselen av, gjør at det er viktig for utviklingen å stimulere denne evnen helt fra tidlig alder. Hofstad peker på at når en gir barna materiale legger en til rette for at de kan utforske og utfolde seg, og de erfarer at de kan sette spor og også at sporene kan være noe, representere noe. De små barna erfarer dette gjennom kroppen (Hofstad, 2009, s. 146). Hvilke konsekvenser vil så dette ha for barnehagens tilrettelegging og planlegging? Hofstad sier det er viktig å se de små barnas behov for å bruke hele kroppen og tilrettelegge for dette, samt å se at slike erfaringer er viktig for utvikling av barns tankevirksomhet. Slik blir det å tilrettelegge for bilder og tegning vesentlig for barns utvikling (Hofstad, 2009 s. 148). Det er viktig at de voksne forstår hvor sentralt dette er for barna sin utvikling. Barna blir påvirket av andre barn rundt og leken og samspillet som oppstår er også viktig for barna, og er med å skape mening og lære om verden rundt seg. Det å få utfolde seg og utforske er altså viktig for både den kognitive og den følelsesmessige utviklingen. Hofstad sier at den figurative representasjonen i bildene gjenspeiler barns bevegelse og det at de bruker hele kroppen. Det er viktig å ikke se på formingsaktiviteter for de minste barna som tidsfordriv, eller se på rabling som noe som ikke har en egenverdi. Hun viser til Merleau-Ponty som sier at det barna gjør gjennom sin aktivitet er å tolke sin virkelighet og få et større grep om den, skape mening (Hofstad, 2009, s. 153).

2.2 Malcolm Ross sin teori om skapende virksomhet

Malcolm Ross (1978) har utviklet en teori om emnet som jeg finner relevant for min problemstilling. Han vektlegger begrepet impuls, og hvor viktig en bevissthet rundt dette er for å styrke og fremme barns emosjonelle utvikling. Ross viser til andre teoretikere som er med å utfylle hans teori, og jeg vil også vise til noen av disse i min framstilling.

Ross viser i sin bok «The Creative Arts» til at kunsten som fag har som mål å fremme emosjonell utvikling av barn og unge. Sunn emosjonell vekst er knyttet til kvaliteten på en persons uttrykk hevder han. Det er viktig at barn får tillit, og får utvikle ferdigheter til å gi utløp for følelsene sine. Følelser trenger å få utløp på tilfredsstillende måter for å sikre en sunn utvikling. I motsatt fall kan det skape frustrasjon og vansker. Kunst har oppstått i primitive samfunn og fungerte ofte som menneskets hjelp til å bearbeide og finne sunne utløp

for sine følelser. Ross hevder at kunst fremdeles tjener det samme formålet, både for samfunnet og for den enkelte. Kunst kan ved å gi form til følelser være et viktig bidrag til sunn personlig utvikling. Utdanning gjennom kunst er utdanning for emosjonell utvikling, hevder han (Ross, 1978, s. 62-63).

Ross bruker D. W. Winnicots beskrivelse av «det potensielle rommet» for å forklare hva som skjer i det enkelte, skapende mennesket (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 25). Dette handler om kreativitet i vid forstand. Grunnlaget for å bli skapende blir lagt tidlig, helt fra spedbarnsalder og samspillet med de nære omsorgspersonene. Tillit og trygghet blir utviklet gjennom det tidlige, viktige samspillet. Når barnet får dekt sine behov blir det samsvar mellom barnets indre virkelighet og det som er i den ytre verden. Barnets uttrykk blir møtt på en måte barnet har behov for og barnet erfarer at det kan gi uttrykk for følelsestilstander og få dekt sine behov gjennom dette. Utviklingen av «Det potensielle rommet» oppstår i det sosiale rommet mellom barnet og omsorgspersonen. Det er her vesentlig at barnet får erfaringer som skaper tillit og trygghet for at de skapende evnene kan komme fram. I dette rommet finnes og utvikles leken og i lek blir de skapende evnene stimulert. Leken blir derfor grunnleggende for den estetiske opplevelsen og den skapende virksomheten. På denne måten blir koblingen mellom den indre og den ytre verden helt sentral for menneskets muligheter til å bli skapende. I en skapende prosess arbeider man med å gjøre indre opplevelser sanselige (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 24-25).

2.2.1 Den indre og den ytre verden

Hvordan skal vi så skille mellom den indre og den ytre verden, og slik forstå den impulsen eller det uttrykksbehovet som oppstår hos den enkelte? Den objektive verden er universell, den er felles for alle. Dette er den ytre verden som omfatter naturen, ting og hendelser, samt den kunnskapen vi har om dette. Denne kunnskapen trenger vi for å kunne greie oss og kunne orientere oss i verden. Denne kunnskapen eksisterer selvstendig, uavhengig av det enkelte individet og vil være der uansett. Den indre subjektive verden tilhører derimot individet og vil være ulik fra individ til individ. Dette fordi det nettopp omhandler personlige oppfatninger og følelser. Den indre verden blir påvirket av den ytre verden. Vi kan si at det er den enkeltes opplevelse og tolkning av det som skjer i den ytre verden, det vi ser, opplever, leser og erfarer som skaper og karakteriserer den subjektive verden. Fordi vi som mennesker har ulike erfaringer og ulike tolkninger, blir den indre verden unik og subjektiv. I en skapende prosess og i møte med kunst er det nettopp det å gjøre den indre verden sanselig, og også det å gi den

form som er i fokus og som bidrar til utvikling og vekst som menneske (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 25-26).

2.2.2 Følelsesintelligens

Carlsen og Samuelsen viser til Witkin og Ross når de beskriver begrepet følelsesintelligens. Dette begrepet viser til at de estetiske fagene har en egenart og kvalitet i seg som bidrar til å utvikle menneskets følsomhet og integrere våre opplevelser på en personlig måte (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 10). Når Ross bruker dette begrepet fokuserer han på subjektkunnskap, altså om det som skjer i den indre verden til mennesket, og han knytter dette til begrepet impuls. Han hevder at våre følelser i stor grad er det som preger vår indre verden. I begrepet følelsesintelligens ligger det at vi gjennom våre erfaringer utvikler en indre struktur som organiserer våre følelser. Når man opplever noe eller møter utfordringer vil det være preget av våre tidligere sanselige erfaringer. Dette fordi vi har en indre struktur som er med på å bestemme vår persepsjon. Endring og nyansering av den indre strukturen skjer gjennom nye sanseopplevelser (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 11, 26-28).

2.2.3 Impuls til handling

Ross skiller mellom impressive og ekspressive erfaringer. De impressive erfaringene handler i stor grad om den ytre verden og inntrykk og påtrykk som vi opplever (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 27). Undervisning kan være et eksempel på dette, eller i barnehagesammenheng kan et eksempel være at barna lærer konkret hvordan de skal lage noe. De ekspressive erfaringene handler om våre følelser og hvordan vi reagerer. Ordet «uttrykk» blir brukt for å beskrive det som skjer, og når vi har slike ekspressive opplevelser oppstår det gjerne et uttrykksbehov hos oss. Når vi er i en situasjon som ikke samsvarer med vår følelsesstruktur blir vi gjerne frustrert og i ubalanse. Ross sier at det da ofte kommer en impuls til handling. Vi har i en slik situasjon behov for å komme i likevekt og å gi uttrykk for våre følelser. Dette kan skje på ulike måter. Ross mener det først og fremst er de ekspressive erfaringene som bygger vår følelsesintelligens, selv om også de impressive påvirker. I ekspressive handlinger brukes ofte noe personen kan uttrykke seg gjennom eller ved hjelp av. Dette kan være et eller annet materiale eller medium. Medium eller materialer tillater frigjøring av impulser. Materialer kan brukes ekspressivt når de legemliggjør følelser. For å produsere personlige bilder som uttrykk for impuls, og bygge følelsesintelligens, må barna være klar over egenskapene til ulike materialer, deres karakter og hvordan de kan brukes som uttrykksform. Som lærere i kunst er dette en av våre viktigste oppgaver hevder Ross (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 28-36; Ross, 1978, s. 66). Han hevder videre at det er viktig at ikke det tekniske tar overhånd.

Dersom man blir for fokusert på teknikken kan det føre til at noe av gleden ved å uttrykke sin impuls forsvinner. «Techniques and knowledge are useful only in so far as they secure a closer approximation of form to impulse.» (Ross, 1978, s. 70).

For et barn i barnehagen kan altså en impuls til handling oppstå når barnet ikke har en følelsesstruktur eller følelsesintelligens til å møte en situasjon med, og barnet trenger å opprette likevekt gjennom en eller annen form for handling. Det er mange slike situasjoner i barnehagehverdagen, både i lek og i andre skapende prosesser. Det er ikke slik at alle slike situasjoner utvikler følelsesintelligens. Det kan være at en skapende prosess er i gang, men den er så voksenstyrt at barnets impuls til å prøve, være kreativ og eksperimentere ikke får rom. Dersom for eksempel de voksne har bestemt hvordan det ferdige produktet skal se ut kan dette kanskje stoppe barnets impuls til handling og dermed ikke bidra til utvikling av følelsesintelligens (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 29-30). En god situasjon med rom for utvikling vil være der barnet gjennom å arbeide med materiale og medium kan få uttrykke de indre bildene som impulsen har skapt hos dem. Det som da skjer er at barnet velger selv hvordan produktet skal se ut og den indre tilstanden blir slik speilet. Det indre og det ytre bildet kan i en slik situasjon holdes opp mot hverandre og barnet har fått uttrykt sine følelser ved hjelp av et medium eller et materiale. Impulsen har da kommet til uttrykk gjennom et medium og har fått en form. Dette kaller Ross en refleksiv uttrykkshandling fordi formen gjenspeiler impulsen. Det er en veksling i prosessen mellom den indre verden og den ytre verden, mellom impulsen og mediet eller materialet. I arbeidet med dette bruker barnet sine sanser og det er her følelsesstrukturen blir utviklet og utvidet. Barnets følelsesstruktur blir tilført nye erfaringer og den indre strukturen og følelsesintelligensen blir utviklet (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 35-36). Når impulsen til handling ikke blir møtt eller brukt kaller Ross det en ubearbeidet, reaktiv impulshandling, og en får da ikke en erfaring som gir utvikling eller endring. Det blir da ikke et gjensidig samspill mellom impulsen og mediet. Dette er en forutsetning for at barnet skal oppleve en bearbeidet, refleksiv impulshandling, kunne utvikle seg og bruke dette i møte med nye situasjoner (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 36).

2.2.4 Den voksne sin rolle i kunstmøter og skapende prosesser

Ross sier at kunslæreren hjelper barns følelsesmessige utvikling ved å vise dem hvordan de skal uttrykke sine følelser kreativt og ansvarlig. Han sier at det er viktig at vi hjelper barn til å lage og gjenskape uttrykksformer som malerier, dikt, skuespill og sanger. Det er viktig å lære dem å mestre materialer som uttrykk i kunsten gjennom blant annet å male, tegne og danse. I

dette ligger også å introdusere dem for kunstverk som de vil være i stand til å identifisere seg med, tro på, og også å kunne lage sine egne (Ross, 1978, s. 63). Han viser til at det er viktig å skape en atmosfære som oppmuntrer barna til å uttrykke seg. Det er viktig å formidle ferdigheter som kreves for spesielle materialer til barn, slik at de vil oppleve mestring i å lage noe som kan uttrykke følelsene deres. Målsettingen er at barn skal være trygge, selvsikre og effektive i sine uttrykksfulle bruk av materialer (Ross, 1978, s. 64).

Den voksne sin rolle i en skapende prosess kan være å være aktiv og deltakende og hjelpe barnet til å holde fast på impulsen ved å spørre gode, undrende spørsmål og å ikke bare ha fokus på teknisk eller konkret hjelp i den skapende prosessen for barnet. På den måten kan den voksne hjelpe barnet til å uttrykke seg i tråd med barnets indre verden. Barnet får nye erfaringer, bearbeider inntrykk og får slik utvidet og utviklet sin følelsesintelligens. Dette hjelper barnet i møte med nye erfaringer, den indre strukturen blir utvidet gjennom at impulsen ble møtt og bearbeidet i prosessen. Barnet kan da møte nye situasjoner med et større og utvidet følelsesrepertoar. Og barnet får erfaring fra å bruke sin indre verden i en skapende prosess, noe som igjen kan stimulere kreativitet og lyst til å skape (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 35). Det er viktig å være bevisst at det er prosessen som står i fokus. «In teaching craftsmanship we are careful not to sacrifice the pupil's expressive learning for the sake of 'finish'» (Ross, 1978, s. 69). Det vil være en stor forskjell om vi tenker om disse aktivitetene at de er noe som skal holde barna i aktivitet og blir styrt av voksne. Noen tenker for eksempel at produktet er forutbestemt eller det vil være en rett eller gal måte å løse det på eller forstå det på, og det er viktigere enn at vi deltar i det som skjer, er til stede og stimulerer til at barnets impuls til handling får rom (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 13-14).

2.2.5 Modell for skapende virksomhet

Ross har skissert en modell ut fra sin teori om hvordan de voksne i barnehagen kan legge til rette for barna sin skapende virksomhet. Han viser til at mødre tilbyr barn ulik kvalitet på det første samspillet, og at også barnehagelærere kan tilby ulik kvalitet i sitt arbeid. Han bruker begrepet «The good enough teacher» og legger i dette at en må være godt nok utdannet og selv i stand å kunne utvikle sin følelsesintelligens.

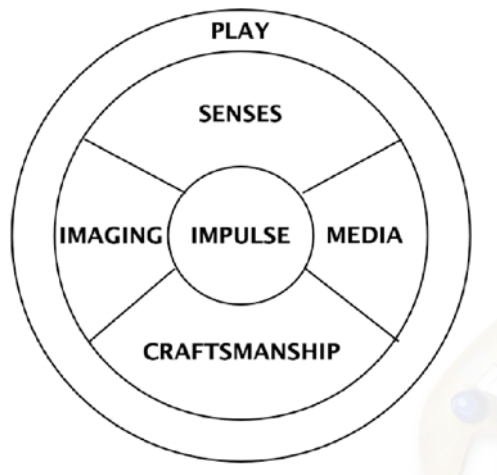


Fig.1 (Ross, 1978, s.81)

I modellen viser Ross til fire arbeidsområder eller elementer som er vesentlige i arbeidet med barn og skapende prosesser. Dette er områder en som voksen trenger å mestre og forholde seg til (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 37; Ross, 1978, s. 80-81). Dette blir da områder det er viktig å ha fokus på i planlegging og i det didaktiske arbeidet i barnehagen.

Leken er ytterst i ringen fordi den utgjør utgangspunktet for all skapende aktivitet. Impuls står i midten av sirkelen fordi den er vesentlig og opphavet for uttrykkshandlingene. Impulsen oppstår som tidligere nevnt i samspill med omgivelsene, men hvordan den oppstår er subjektiv og ulik fra person til person. Det vil ikke være et mønster knyttet til hvordan impulser oppstår, og det vil derfor være spesielt viktig at de voksne er tett på barna og fanger opp impulser til ekspressive handlinger hos det enkelte barn. De voksne må arbeide bevisst for å stimulere barn slik at det er muligheter for refleksive uttrykkshandlinger. For å få dette til er det nødvendig å ha fokus på de fire områdene i modellen: 1. Sansing, 2. Indre bildedannelse og fantasi, 3. Media, herunder materialer og uttrykksmidler, og 4. Handverk og teknikk (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 38). Når det gjelder sansing er dette grunnleggende for utvikling av følelsesintelligens. Barna må få mulighet til å utforske sine sanseinntrykk og de voksne må hjelpe barna ved å se, utforske, undre seg og sette ord på følelser og opplevelser. Indre bildedannelse og fantasi handler om å nyansere og få et større repertoar. Den voksne har en viktig rolle når det gjelder å snakke om og bekrefte, være med å klargjøre de indre bildene barna har for barnet selv. Gjennom spørsmål kan en gå tilbake til opplevelser barnet har hatt og få fram følelser og opplevelser, og dermed være med å gi mening og klargjøre dette for barnet. Gjennom dette kan også barnet utvikle fantasi og bruke sine sanseopplevelser på ulike måter. Fantasi er viktig med tanke på bearbeiding og er overskridende og berikende for barnet. Når det gjelder håndverk og teknikk er det de voksne sin oppgave å lære barna om dette, om prosessene og hvordan en skaper noe av ulike

materialer, hvordan en for eksempel bruker en malerpensel eller andre redskap, eller hvordan et musikkinstrument virker. Dette vil hjelpe barnet til å uttrykke seg eller å ha kunnskap i møtet med kunst og skapende virksomhet. Målet er ikke å undervise barna om teknikker i seg selv, men målet er å gi dem muligheter for å uttrykke sine indre bilder på ulike måter i møte med kunst og i møte med ulike materialer (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 37-40; Ross, 1978, s. 80-81). Man kan kanskje si at alle er født med muligheten til å være skapende. Mennesket har en trang til å skape og en lengsel etter dette (Juell & Norskog, 2006, s. 103).

3. Metode

Metode er et verktøy som man bruker til å finne løsninger på problemer eller prøve ut ny kunnskap. Den metoden som blir valgt er med på å belyse problemstillingen på en faglig måte. Data er den informasjonen vi får fra undersøkelsen, den metoden som man velger er redskapet for denne innsamlingen (Dalland, 2012, s. 111-112). Datainnsamling kan gjennomføres ved enten kvalitativ eller kvantitativ metode. Den kvantitative metoden kjennetegnes ved målbare enheter. Her finner man det gjennomsnittlige, man kan gå mer i bredden og har systematisk innhenting av data. En kvalitativ tilnærming gir mer dybdeforståelse enn i en kvantitativ tilnærming. Noe av det som kjennetegner kvalitativ tilnærming er relasjonen mellom forskeren og informanten. Forskningsprosessen blir et samarbeid og på mange måter en felles konstruksjon av mening. Data skapes gjennom en fortolkende prosess. Den kvalitative metoden får frem det særegne, det er en mer fleksibel innsamling av data som har som formål å få frem forståelse, helhet og sammenheng. Forskeren har en nærhet til feltet og man ser tilfellet innenfra, derfor er forskeren en deltaker og mer subjektiv enn ved kvantitativ metode. Begge metodene har som formål å bidra til en bedre forståelse av samfunnet vi lever i (Aase & Fossåskaret, 2007, s. 36-37; Holter & Kalleberg, 1996, s. 12-13; Dalland, 2012, s. 112-113).

Ved valg av metode er det viktig å være bevisst på hva som er praktisk mulig å gjennomføre og hva som er ideelt for å finne svar på problemet (Dalland, 2012, s. 114). Ettersom min problemstilling er «*Hvordan kan pedagogisk leder i en barnehage legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser med små barn?*» var det naturlig for meg å velge kvalitativ metode, og intervju til å innhente data. Dette fordi jeg ønsker å gå mer i dybden og slik få vite noe om hvordan de som pedagogisk ledere tenker og jobber med temaet.

I et kvalitativt forskningsintervju er målet å finne ut hvordan intervjupersonen beskriver den situasjonen han eller hun befinner seg i. I et slikt intervju er det jeg som er instrumentet. Min evne til å oppfatte svarene, ta vare på de, tolke og forstå er vesentlig for om intervjuet er pålitelig. Jeg har valgt intervju fordi målet er å samle inn informasjon om opplevelser og erfaringer slik det ser ut fra den enkeltes perspektiv. Dybdeintervju var derfor en tilnærming som passet og som nettopp har fokus på dette (Dalland, 2012, s. 151-153).

Da jeg skulle innhente data gjorde jeg et strategisk utvalg av intervjupersoner ettersom jeg ville ha personer med bestemte erfaringer som kunne hjelpe meg å svare på problemstillingen (Dalland, 2012, s. 163). Kriteriene til de jeg skulle intervjuer var at det skulle være en pedagogisk leder for småbarnsavdeling ut fra aldersgruppen jeg har fokus på. I utgangspunktet var planen å utføre intervjuer i samme område på Sunnmøre, men ettersom bare to av de fem barnehagene jeg kontaktet kunne stille med pedagogisk leder for småbarnsavdeling til intervju, måtte jeg også ha et intervju i Trondheim. Jeg sendte e-post til styrerne i de barnehagene jeg trodde hadde fokus på kunst i barnehagen for å finne intervjupersoner. Jeg fikk respons fra én barnehage på e-post og tok deretter kontakt på telefon med de barnehagene som ikke hadde svart på e-posten, og fikk da avtalt et intervju til. For å avtale det siste intervjuet tok jeg kontakt med en barnehage i Trondheim som jeg hadde kjennskap til. Jeg sendte e-post direkte til pedagogisk leder i denne barnehagen. Jeg fikk da avtalt det siste og tredje intervjuet. Alle intervjupersonene fikk tilsendt intervjuguiden på forhånd.

For at intervjupersonene skulle forstå hva deltagelse ville innebære, sendte jeg ut et samtykkeskjema på e-post i forkant av intervjuet. Der var det skriftlige opplysninger om hva oppgaven min handler om, navn og telefonnummer til veilederne mine og hvilken utdanningsinstitusjon jeg hører til. Dette skjemaet tok jeg også med til intervjuet og intervjupersonen fikk signere. Intervjupersonene fikk dermed gitt informert samtykke som skal sikre nødvendig informasjon om det en er med på og hvordan dette skal brukes (Dalland, 2012, s. 166).

Den første barnehagen jeg dro til hadde jeg lite kjennskap til, jeg kjente bare til organisasjonen som barnehagen ligger under ettersom jeg tidligere jobbet i en annen barnehage under samme organisasjon. Den pedagogiske lederen som jeg snakket med i denne barnehagen hadde jeg aldri møtt før. Vi satt inne på pauserommet som også fungerte som et

slags garderobesrom. De holdt for tiden til i en brakkerigg siden de holder på å bygge ny barnehage. Det var tidlig på dagen da jeg var der og det var mange barn i barnehagen. Vi hørte barna godt fordi det var lytt, men dette hadde etter mitt syn lite innvirkning på samtalen. Intervjupersonen var svært godt forberedt, hun snakket fritt og gav gode, lange svar på spørsmålene mine. Jeg var hele tiden engasjert i samtalen og viste det ved å nikke og kom med innspill innimellom. Jeg var også bevisst på å stille oppfølgingsspørsmål om det var noe mer jeg ville vite. Intervjupersonen var svært god til å holde seg til spørsmålene og det ble få digresjoner.

Den neste barnehagen, samt den pedagogiske lederen hadde jeg derimot god kjennskap til fra tidligere erfaring. I denne barnehagen kom jeg sent på dag og det var få barn, og alle var ute for å leke. Vi satt inne på et samtalerom som også var ganske lytt. Vi ble avbrutt midt i samtalen fordi det var en ansatt som hadde et spørsmål, ellers var det ingen distraksjoner. Hun var også forberedt, men samtalen ble mindre strukturert og hun var mer personlig. Dette kan være fordi vi har en annen relasjon enn de andre intervjupersonene og at samtalen mellom oss derfor ble mer uformell. De svarene og eksemplene som kom frem var likevel relevante i forhold til problemstillingen.

I den siste barnehagen jeg var i, hadde jeg kjennskap til en annen avdeling fra praksis. Selv om jeg tidligere hadde sett og snakket med pedagogisk leder for småbarnsavdelingen så hadde det gått en god stund og vi kjente ikke hverandre utover dette. Vi satt inne på kontoret til styrer ettersom det var ledig. Vi ble avbrutt under intervjuet av at en ansatt skulle hente noe der inne, vi mistet kanskje litt tråden men kom raskt tilbake til intervjuet. Jeg opplevde at intervjupersonen var godt forberedt, og at hun i stor grad forholdt seg til intervjuguiden.

I et forskningsintervju bør man begynne med noen konkrete spørsmål og det er også viktig å bruke sammenfattede og enkle spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 146). I mitt intervju begynte jeg med praktiske spørsmål angående utdanningen til intervjupersonen.

Intervjuguiden min bestod for det meste av åpne spørsmål, men også noen ja/nei spørsmål.

Det jeg var bevisst på med ja/nei spørsmålene var at jeg stilte oppfølgingsspørsmål om hvordan de gjorde det eller om de kunne gi eksempler. Jeg var også bevisst på at intervjupersonene måtte få tid til å svare. Ved å ha pauser får intervjupersonene tid til å fundere og reflektere, og da kan de ofte komme med ny og viktig informasjon (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 148). Jeg la vekt på å ikke avbryte deres resonering og tankegang, men

vente til de var ferdig med å snakke før jeg kom med oppfølgingsspørsmål. Under intervjuet var jeg opptatt av å lytte aktivt og av å prøve å oppfatte det som ble sagt slik som intervjupersonen mente det (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 151). Da kunne jeg for eksempel si «Du nevnte tidligere at ... hva mente du med det?». Intervjuguiden min var ment til å være en slags retningslinje som jeg kunne forholde meg til slik at jeg ble sikret å få svar på problemstillingen min. Jeg forholdt meg ikke til den helt slavisk og stilte av og til spørsmål som ikke stod i intervjuguiden.

3.1 Forforståelse

Vi møter et fenomen med en forforståelse, med vår egen livsverden. Vi har en mening om det vi skal undersøke og det er viktig at vi er bevisst på våre egne oppfatninger og reflekterer rundt hvordan dette påvirker oss i møte med det vi skal undersøke. Det er viktig å ha en bevissthet rundt dette slik vi ikke bare ser etter data som bekrefter vår forståelse, men også ser etter hva som kan gi oss ny informasjon og slik endre vår forståelse. Dette er også viktig med tanke på vurdering av undersøkelsen, at den er kontrollerbar og at en som forsker er tydelig om sin egen posisjon, egne refleksjoner og dermed hvordan en selv er med å påvirke studien (Dalland, 2012, s. 117-118).

Jeg har nevnt at det å finne den konkrete problemstillingen var en prosess som gikk over lengre tid, men at jeg tidlig i prosessen ønsket å skrive om temaet små barn og kunst. Jeg har opplevd det interessant hvordan pedagogiske ledere og resten av barnehagepersonalet tilrettelegger for små barn i skapende prosesser og kunstmøter, og hvordan synet på små barn påvirker hva de får delta i eller hva en tenker de kan mestre. Jeg har i mitt arbeid i barnehage erfaring fra at skapende aktiviteter for små barn i stor grad har vært voksenstyrt og dette var en del av min forforståelse. Jeg har gjennom utdanningen og i praksisperiodene fått flere og nye erfaringer og perspektiver som har gjort meg nysgjerrig på hvordan pedagogiske ledere tenker og jobber med dette. Basert på den erfaringen jeg har fått, gikk jeg inn i undersøkelsen med en tanke om at det kanskje var en større bevissthet rundt kunstmøter for de eldste barna enn for de yngste barna i barnehagen. Samtidig tenkte jeg at dette kanskje ville være noe ulikt og kunne ha forskjellig fokus i ulike barnehager.

3.2 Kritikk av metode

Innenfor vitenskap er det ulike krav til kunnskap og regler knyttet til metode. Disse er til for at metodene skal produsere pålitelig kunnskap. Gyldighet og pålitelighet er to viktige krav som må være oppfylt for å få troverdig kunnskap. Gyldighet handler om at det som måles må

være gyldig og relevant knyttet til problemstillingen. Pålitelighet går ut på at de målinger som blir gjort må gjennomføres korrekt, de må være pålitelige. Dette betyr også at det er viktig å angi eventuelle feilmarginer (Dalland, 2012, s. 120). Kvalitativ forskning er opptatt av å forstå sosiale fenomener ut fra den enkeltes perspektiv og forståelse. Det er livsverdenen til den som blir intervjuet som er det interessante. Intervjueren er en medskaper og en del av prosessen og den kommunikasjonen som blir skapt. Det er intervjueren som tolker det som blir sagt og innhenter slik kvalitative data. Formålet er ikke å kvantifisere eller å generalisere, men å beskrive fenomener, nyansere og slik kunne bidra med ny kunnskap i et felt. En utfordring kan være det asymmetriske maktforholdet i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 52-53). Intervjueren er den som styrer og initierer samtalen og som fortolker det som framkommer i intervjuet (Malterud, 2008, s. 22). Dette kan være en utfordring og det stiller krav til etiske refleksjoner og bevissthet rundt hvordan dette kan påvirke resultatet, om en får fram intervjupersonens livsverden og forståelse. Er det troverdig og pålitelig det som kommer fram, kjenner intervjupersonen seg trygg nok til å fortelle om sine synspunkt. Dersom intervjueren for eksempel stiller ledende spørsmål kan dette påvirke svarene. Gyldighet i intervju har med kvaliteten på intervjuet å gjøre og prosessen rundt innsamling og analysering av data. I kvalitative studier kan det være relevant å spørre hva dette er sant om og hvilken rekkevidde og overførbarhet våre funn har (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 253). Jeg har pekt på at jeg har hatt ulik relasjon til intervjupersonene og dette kan ha hatt innvirkning på intervjuet, spesielt i forhold til den pedagogiske lederen jeg kjente fra tidligere, og der samtalen kanskje ble noe uformell. Det å vite om en studie har relevans for feltet den retter seg mot er ifølge Malterud noe en kanskje først får vite når studien er presentert. En vil da kunne få tilbakemeldinger som kan si noe om relevansen. Dersom en opplever at studien fører til noen nye spørsmål og kanskje nye erkjennelser i feltet kan dette være et tegn på at studien har relevans eller gyldighet (Malterud, 2008, s. 22).

3.3 Etikk

En høy etisk bevissthet står sentralt og er noe en må ha fokus på under hele undersøkelsesprosessen. Dette vil også være med å påvirke gyldighet og pålitelighet fordi det handler om å skape en trygg relasjon før, under og etter intervjusituasjonen slik at intervjupersonene kan fortelle og dele fra sin livsverden (Dalland, 2012, s. 95).

Etikk handler om de holdninger og normer som er grunnlaget for riktig og god livsførsel. Det som kommer under forskningsetikk er hvordan man ivaretar personvernet og bevarer

troverdigheten av forskningsresultatene gjennom planlegging, gjennomføring og rapportering. Målet med forskningen om å finne ny kunnskap må ikke gå utover integriteten eller velferden til intervjupersonen (Dalland, 2012, s. 96). Jeg har tidligere nevnt at i utgangspunktet hadde jeg et kritisk blikk på det jeg ville forske på. Etter å ha tilegnet meg ny kunnskap gjennom litteratur og veiledning ser jeg viktigheten i å ta vare på intervjupersonen og å ikke møte dem med min forforståelse, noe som ville ha påvirket mine spørsmål og mitt fokus, men møte dem med et åpent blikk for hva de har å fortelle. Noe som også er viktig i denne sammenhengen er å ta vare på anonymiteten til intervjupersonen. For mange er dette en av forutsetningene for å delta i en undersøkelse.

Dalland nevner fire punkt under anonymisering; aidentifiserte opplysninger, anonymiserte opplysninger, sensitive opplysninger og helseopplysninger (Dalland, 2012, s. 102-104). Etersom jeg ikke har innhentet noen sensitive opplysninger eller helseopplysninger vil jeg ikke legge vekt på det. Det jeg vil legge vekt på er at det er viktig å anonymisere og aidentifisere opplysningene. Ved å gi fiktive navn, en kode eller lignende som viser til en separat liste med de direkte personopplysningene så er de aidentifisert (Dalland, 2012, s. 102). Ved anonymisering er det viktig å ikke beskrive personlige karakteristikk, og ved lydopptak er det viktig at disse slettes og at notater makuleres. En slik prosess kan også være til hjelp for å distansere seg fra stoffet, og det kan være lettere å se på data som er samlet inn mer generelt. Det er også viktig at taushetsplikten overholdes, også ovenfor medstudenter eller lærere som ikke er med i prosjektet (Dalland, 2012, s. 103-104).

3.4 Analyse av intervju

Jeg brukte opptaker på iPad under intervjuene og transkriberte hvert intervju kort tid etter de var gjennomført. Jeg brukte fenomenologisk analyse i min tilnærming til materialet. I en fenomenologisk analyse er formålet å dele opp i biter eller elementer for å avdekke mening, og for å kunne svare på problemstillingen når en har analysert dataene. I en kvalitativ undersøkelse er det sentralt at forskeren er den som analyserer, fordi både hypoteser, forforståelse og den teorien en ser problemstillingen i lys av også er viktige utgangspunkt i fortolkningen. Dataene taler ikke for seg selv i en kvalitativ undersøkelse. Både hos Malterud og Jørgensen, Tufte & Christoffersen finner vi framgangsmåter i en fenomenologisk analyse, noe jeg har prøvd å ta utgangspunkt i ved min analyse. De deler analysen inn i fire steg; helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold, koding eller kategorisering,

kondensering, og sammenfatning (Malterud, 2008, s. 93-112; Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2011, s. 173).

Det er viktig å se etter sammenhenger og mønstre i dataene, og jeg brukte lang tid på å analysere hvert intervju og på å se dem i forhold til hverandre. Først prøvde jeg å få et helhetsinntrykk av dataene og sammenfatte meningsinnholdet uten å gå i detaljer. Deretter laget jeg koder for å kunne kategorisere og finne likheter og ulikheter i intervjuene. Jeg laget først ni koder med utgangspunkt i problemstillingen. Jeg leste i denne fasen intervjuene systematisk på jakt etter meningsbærende elementer, merket av i teksten det jeg tolket som vesentlig og som jeg mente passet under hver kategori, og sammenfattet slik innholdet i de ni kategoriene (Johannesen et al., 2011, s. 173). Disse kategoriene eller kodene fikk navnene: sansing, kunstbegrepet, bevisste voksne, kunstmøter, materiale, impuls, medvirkning, kompetanse og syn på små barn. Deretter prøvde jeg å trekke ut de meningsbærende elementene i kategoriene og fant at jeg kunne redusere og sammenfatte dette i tre hovedpunkt eller tre kategorier. I prosessen med å analysere er det hele tiden viktig å være lojal mot intervjupersonene og sikre at det er deres stemmer og meninger som høres, også når de opprinnelige kodene blir redusert, omarbeidet og sammenfattet er det viktig at en hele tiden er bevisst på dette. De tre hovedpunktene har jeg kalt: 1. Synet på små barn og kunstmøter, 2. Bevissthet om og tilrettelegging for små barns impuls, 3. Pedagogisk leders rolle i små barns skapende prosesser. Jeg opplever at disse sammenfatter det vesentlige meningsinnholdet i intervjuene og gir svar på problemstillingen. Jeg har tatt ut noen sitater fra intervjuene for å tydeliggjøre og konkretisere innhold og mening. Dette er først og fremst illustrasjoner og ment som en dokumentasjon på at det som er tatt ut og fortolket har sin forankring i det opprinnelige transkriberte intervjuet (Malterud, 2008, s. 93-109; Johannesen et al., 2011, s. 173-177). Ettersom intervjupersonene har forskjellige dialekter har jeg valgt å standardisere språket slik at anonymiteten blir bedre ivaretatt og det blir lettere å forstå.

4. Funn og drøfting

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere mine funn og drøfte de i lys av teori. Som jeg har nevnt i metodekapittelet har jeg sammenfattet datamaterialet mitt i tre kategorier: 1. Synet på små barn og kunstmøter, 2. Bevissthet om og tilrettelegging for små barns impuls, 3. Pedagogisk leders rolle i små barns skapende prosesser.

Når jeg sammenfatter mine funn fra intervjuene og ser på det i forhold til min problemstilling «*Hvordan kan pedagogisk leder i en barnehage legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser med små barn?*» finner jeg at kunstmøter og skapende prosesser har fokus i barnehagen, også for de små barna. Det er imidlertid et mindre fokus på dette for de minste barna enn for de eldre barna i barnehagen, noe som samsvarer med min forforståelse. Jeg finner likevel at de pedagogiske lederne er opptatt av temaet og av sin rolle i å tilrettelegge. Jeg finner at ulikt syn på barns forhold til og nytte av kunst og kunstmøter fører til ulike måter å tilrettelegge på og til ulik prioritering av dette temaet. Jeg finner også en felles opplevelse av at ytre rammer som ressurser og tilgang til kunst for denne aldersgruppen kan sette begrensinger.

Jeg vil nå redegjøre mer konkret for mine funn under de ulike kategoriene; synet på små barn og kunstmøter, bevissthet om og tilrettelegging for små barns impuls, og pedagogisk leder sin rolle i små barns skapende prosesser, og drøfte dette i lys av teorien jeg har vist til.

4.1 Synet på små barn og kunstmøter

Jeg finner at det er færre tilbud om kunstmøter for små barn enn for de større barna i barnehagen. Intervjupersonene ønsker flere organiserte tilbud til denne aldersgruppen. Dette betyr at de små barna ikke har så stor tilgang til å møte ulike former for kunst, selv om dette i noen grad er geografisk betinget. Det framgår at det likevel er et fokus på skapende prosesser for de små barna i barnehagehverdagen. Intervjupersonene legger til rette for at barna skal få utforske og bruke kroppen gjennom å ha tilgang til materialer, være på golvet, kunne bruke plass og rom og gjøre seg sine egne erfaringer. Det er ulike syn på hvor voksenstyrt en skapende aktivitet skal være for de små barna, dette gjenspeiler seg i at noen vektlegger prosessen, og at produktet barnet lager er underordnet, mens andre har fokus på produktet og på å tilrettelegge for dette. Det er ulike syn på små barns evne til å møte kunst og kunne bearbeide og omskape inntrykk til egne uttrykk. Synet på dette ser ut til å ha konsekvenser for vektlegging av prosess eller produkt i skapende prosesser og på hvor høyt en prioriterer skapende aktiviteter og prosesser i barnehagehverdagen. Alle sier at det er et ressursproblem i hvor stor grad de greier å ha fokus på små barn og kunstmøter fordi det er hektisk på en småbarnsavdeling og pedagogisk leder sin rolle har mange forventninger knyttet til seg.

Når intervjupersonene skal beskrive kunstbegrepet i relasjon til små barn bruker alle ordet kreativitet og det å gjøre noe kreativt, som for eksempel male, oppleve, se, høre. Det handler

om noe som berører, en estetisk opplevelse. En av intervjupersonene sa at kunst er et begrep i utvikling og noe alle kan lage, at det er noe som beveger en til å utføre, noe som inviterer. Alle ønsker at det var et større fokus på kunst og kunstmøter for små barn, og at det var bedre tilrettelagt for dette i barnehagehverdagen.

«[...]Jeg tenker at det er en måte å uttrykke seg på eller bare å utfolde seg på. Så at det enten at det er noe som gjør sånn inntrykk på deg at du kjenner det. Beveger til deg så du har lyst til å utføre noe.[...]»

(Intervjuperson 3, 30.03.2017)

Dette samsvarer med synet på det å møte kunst som et samspill og en hermeneutisk prosess der en fortolker og uttrykker seg i et aktivt møte (Østbye, 2007, s 51-54). Det er også en god beskrivelse av begrepet impuls, det å gå fra inntrykk via impulsen til uttrykk (Carlsen og Samuelson, 2006, s. 24-25).

Alle intervjupersonene peker på at små barn er sanselige, utforsker verden gjennom sansene og er fysiske. De trenger å kunne få smake på og ta på, bruke kroppen sin. Noen av intervjupersonene vektlegger at barna har god tilgang til og kjennskap til ulike materialer for å imøtekomme dette behovet. Dette samsvarer med Hofstad sin undersøkelse som peker på at når en gir barna materiale legger en til rette for at de kan utforske og utfolde seg og de erfarer at de kan sette spor som representerer noe, noe som igjen bidrar til utvikling (Hofstad, 2009, s. 145-147).

«[...]Så lærer barn veldig mye i den alderen gjennom å gjøre. Erfare. De er jo i en veldig fysisk alder. De elsker å klatre, å være. De er jo toddlere og er veldig fysisk. De elsker å herme, springe, klatre. De lærer mye, de bruker veldig mye kropp og munn, spiser på ting, lukter på ting. [...]» (Intervjuperson 1, 23.03.2017)

Små barn tar inn, bearbeider, fortolker og lagrer erfaringer og sanseinntrykk. De voksnes måte å møte barn på danner forutsetningene for barns utvikling (Hernes et al., 2010, s. 27-29).

Hofstad peker på at det er viktig at de voksne i barnehagen forstår at små barn bruker kroppen som sanseapparat når de skaper noe, og hvor viktig det er for barns utvikling at de får rom og plass til å utfolde seg og å bli kjent med ulike materialer. Små barn skaper mening og bevisstheten tar form gjennom kroppen og det å erfare gjennom kroppen er vesentlig for de minste barnas utvikling. Når de tegner eller maler er hele kroppen med og i bruk og dette er erfaringer som er viktige for barnet, som da lærer både om verden og seg selv (Hofstad, 2009, s.145-147). Kunnskap om at utforskning og erfaring gjennom kroppen er sentralt for små barn og skapende prosesser finner jeg igjen i alle intervjuene. De ønsker i større grad å kunne legge til rette nettopp fordi de har kunnskap om hva som er viktig for barn i denne aldersgruppen. Med denne kunnskapen er det da sentralt å ikke tenke på kunstmøter eller skapende prosesser

for små barn som tidsfordriv, men som helt vesentlig for deres utvikling, både emosjonelt og kognitivt (Hofstad, 2009, s.153; Ross 1978, s. 62-63). I lys av denne kunnskapen kunne en tenke at kunstmøter og skapende prosesser med små barn hadde noe høyere prioritet i barnehagen enn det jeg finner i svarene. Konkret betyr det at en må legge til rette for at små barn har mulighet til å utfolde seg, få prøve ut, sanse og utforske, noe som intervjupersonene ønsker og gjør i den grad de kan. Det betyr også at dette er noe som må prioriteres og tas med i planlegging av barnehagens virksomhet dersom det skal bli gitt nødvendig tid og rom til dette i en travel hverdag.

Jeg finner at det er en felles opplevelse hos intervjupersonene at det er et for lite fokus på kunst og kunstmøter for de minste barna. Dette kan bli hindret blant annet av at det er hektisk på en småbarnsavdeling og av at barna er avhengig av sove - og måltidsrutiner, og derfor ikke så lett å ta med ut av barnehagen som de eldre. De er ofte også mer fortrolige og trygge i sitt vante miljø. Alle intervjupersonene sier at det ikke har vært satset så mye på kunstmøter for de minste barna, for eksempel gjennom «Den kulturelle barnehagesekken». Dette er imidlertid noe som intervjupersonene tror er noe geografisk betinget, i store byer er det flere tilbud enn i distriktet. Det kommer fram at det er et savn at de fleste tilbud knyttet til kunstmøter er rettet mot de større barna, både i og utenfor barnehagen.

«Jeg tenkte litt på det her med å på en måte å bli utsatt for kunst. At det er mye større muligheter for de som bor, la oss si i Oslo. Ikke sant? Hvor mange flere arenaer der er, der kunst blir eksponert på mange forskjellige måter.» (Intervjuperson 2, 23.03.2017)

Det er et felles ønske for intervjupersonene at en både forsker mer, og har et større fokus på temaet små barn og kunst i utdanning og i yrkeslivet som pedagogisk leder. Jeg finner ut fra dette at ressurser og andre rammebetingelser kan sette begrensninger for i hvilken grad den pedagogiske lederen greier å prioritere kunstmøter for de små barna. Jeg finner at dette blir likevel i større grad satt på dagsorden dersom den pedagogiske lederen har et større fokus på temaet uavhengig av ressursituasjonen. Det blir da et spørsmål om det blir opp til den enkelte pedagogiske leder å prioritere og ha en bevissthet rundt dette, og om dette ville være lettere å ha fokus på og prioritere dersom det var del av en mer overordnet tenkning i barnehagen.

Jeg finner en forskjell i svarene knyttet til synet på små barns evne til å bearbeide inntrykk og å uttrykke seg skapende. I dette ligger også et ulikt syn på hvordan tilrettelegge for barns impuls til handling, hvordan fange dette opp og gi rom for det. Dette gjenspeiles i svarene

med tanke på vektlegging av produkt versus prosess og i barns tilgang til materiale, barns medvirkning og i fokus på drøftinger og refleksjoner rundt temaet i personalgruppa.

«Det å formidle kunst til de aller minste, det kan være utfordrende tror jeg. Synsintrykkene tror jeg nok, og hørselsintrykkene óg tror jeg nok de kan ta innover seg, men jeg vet ikke om de er helt i stand til å bearbeide det.» (Intervjuperson 2, 23.03.2017)

«Når de er mindre så handler det om å være til stede og observere og se hva som begeistrer. Eller hva som er kjedelig. Og de melder seg ut promte om de ikke synes det er noe gøy. Og da er det ikke noen vits at jeg har bestemt at det skje». (Intervjuperson 1, 23.03.2017)

Jeg finner en forskjell i synet på hvor voksenstyrt de skapende aktivitetene og kunstmøtene skal være og at dette henger sammen med synet på små barn i møte med kunst og skapende prosesser. Noen vektlegger prosessen i de skapende aktivitetene, og der produktet blir underordnet. Her er det også felles at barna har god tilgang på materialer og at dette er lett tilgjengelig for barna. Utgangspunktet og tanken bak dette er at barna skal kunne initiere skapende aktivitet selv. De vektlegger at barna kan bli kjent med ulike materialer og slik lære om verden rundt seg. Det blir også brukt materiell fra naturen i stor grad. De vektlegger at barna får utforme, bli kjent med materialer gjennom å sanse, prøve ut. Det blir lagt vekt på at ikke den voksne definerer barns opplevelser og gir dem føringer på hvordan ting skal føles, men at barna får oppleve noe og gi uttrykk selv. De vektlegger å skape gode opplevelser som tilrettelegger for gode prosesser både ute og inne i barnehagen. Prosessen er viktigere enn produktet og det ferdige produktet skal være barnestyrt og ikke voksendefinert. De vektlegger å ha samtaler i personalet om dette og utvikle en felles holdning.

«[...] Og det at, det å bevisstgjøre andre voksne om at når du er et og et halvt år eller to år, så er det dette du får til. Det er bra nok. Selv om det skal hjem igjen til foreldrene» (Intervjuperson 1, 23.03.2017)

En intervjuperson sier at i deres barnehage blir produktet i noe større grad vektlagt, og dette gjenspeiles i at de små barna ikke har så mange valg i materiale, for eksempel at de får to, tre farger slik at det skal bli fint. De har noe materiell tilgjengelig slik barna kan hente selv, men ikke så mye. «[...] Å det kan bli litt fint. Om vi klarer å gjøre det på rette måten. Å ikke gi dem all verdens farger. Så får de ta en farge om gangen.» - Intervjuperson 2, 23.03.2017.

I intervjuene kommer det fram at holdningen til små barn og skapende prosesser er vesentlig for hvordan en tilrettelegger for dette, og hvor bevisst en er på aldersspesifikke behov i sin tilnærming og planlegging. Ross peker på at det er viktig at det tekniske ikke tar over. Faren er da at man blir så fokusert på teknikken at noe av gleden ved å uttrykke sin impuls forsvinner

(Ross, 1978, s.70). Det kan være forståelig at det på en småbarnsavdeling ikke alltid er rom for at de skapende prosessene er barnestyrt, at en ikke har tid eller rom til dette og heller planlegger og tilrettelegger etter maler. En kan da stå i fare for at barnet mister interessen, eller impulsen, og ikke deltar i aktiviteten og heller ikke får oppleve forsøk på å speile indre tilstander eller at det blir satt ord på eller gitt mening til følelser eller opplevelser (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 24-30). Slik vil det kanskje være av og til i de fleste barnehager, men det er viktig å ha en bevissthet rundt dette og også da å kunne tilrettelegge for skapende prosesser og kunstmøter på barna sine premisser. Kommunikasjonen med den voksne blir sentral fordi den er med å legge grunnlaget for trygghet og slik skaper rom for skapende prosesser (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 24-26). I mitt materiale finner jeg at det kan også være mulig å skape impuls og skapende prosesser selv om forholdene rundt ikke er optimale og en i utgangspunktet har lagt opp til en mer voksenstyrt aktivitet. I en tett dialog mellom den voksne og barnet kan det likevel oppstå impulser og et godt samspill som fører til utvikling og vekst for barnet. En menneskelig kommunikasjon er uansett ikke forutbestemt eller avhengig av ytre forhold for å kunne bli utviklingsfremmende. Jeg knytter dette til at det å skape en trygg atmosfære, trygghet og tillit for barnet i samspill med den voksne vil være grunnleggende for å skape rom for skapende aktivitet og utvikling (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 24-25; Ross 1978, s. 64).

4.2 Bevissthet om og tilrettelegging for små barns impuls

I intervjuene er det ulikt fokus på dette temaet. De som har et stort fokus på dette er opptatt av å skape felles holdninger i personalet for å legge til rette for barnas impuls, og at barn får uttrykke seg på sine egne premisser. I forskriften for den nye rammeplanen som skal tre i kraft 01.08.2017 står det:

«Opplevelser med kunst og kultur i barnehagen kan legge grunnlag for tilhørighet, deltakelse og eget skapende arbeid. I barnehagen skal barna få estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former og organisert på måter som gir barna anledning til utforskning, fordypning og progresjon. Barna skal støttes i å være aktive og skape egne kunstneriske og kulturelle uttrykk.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, 28.04).

Det kommer fram at den pedagogiske lederen har mange andre arbeidsoppgaver og ikke alltid greier å være så tett på barna som nødvendig for å fange opp den enkeltes behov. Det er derfor sentralt å ha en felles holdning og tilrettelegging i personalgruppa. De vektlegger også fokus på god tilgang på ulike materiell for barna og på prosessen framfor produktet som nevnt. Når en er bevisst på dette ønsker en å prioritere å være tett på barna, observere,

stimulere til impuls til handling. Det å gjøre barn oppmerksom på hverandre for å skape impulser, sette ord på opplevelser og følelser og slik skape mening for barnet. Alle intervjupersonene vektlegger at barn får delta og improvisere i lek og dramatiseringer og at dette kan stimulere og skape impuls.

En intervjuperson sier de har et fokus på å bruke observasjon som verktøy for å se og fange opp barnas opplevelser og følelser. De knytter glede og begeistring til begrepet impuls, og fordi barna har lite språk blir observasjon et viktig og nyttig redskap. De er opptatt av improvisasjon i lek og av å være til stede og tett på barna for å kunne gi barna impulser og spille tilbake til dem. Dette er ressurskrevende og det krever prioritering. I en travel hverdag er det ikke alltid like lett. En annen intervjuperson bekrefter dette perspektivet og sier at de vektlegger å sette ord på det barna gjør, skape mening. De prøver også å legge til noe nytt som kan skape nye impulser. De vektlegger å gjøre barn oppmerksomme på hverandres interesser, noe som også kan vekke interesse og impulser. De prøver å bygge prosjekter og samarbeid på barna sine premisser, dette gjør at drøftinger og informasjon i personalgruppa er vesentlig.

«[...]Altså det her med på småbarn i alle fall i den her jobben så opplever jeg at det er viktig å sette ord på hva det er barna gjør. Etter hvert som du blir kjent med barna så skjønner du litt hvor entusiasmen ligger»
(Intervjuperson 3, 30.03.2017)

Impuls står i midten av sirkelen i Ross sin modell fordi den er opphavet for barnets uttrykkshandlinger. Impulsen oppstår som nevnt i samspillet med omgivelsene. Det finnes ikke et mønster i hvordan den oppstår og det er nettopp derfor viktig at de voksne er tett på barna og fanger opp impulser til ekspressive handlinger hos det enkelte barn, slik som det framkommer i sitatet over. De voksne må arbeide bevisst for å stimulere barn slik at det er muligheter for refleksive uttrykkshandlinger. For å få dette til mener Ross det er nødvendig å ha fokus på de fire områdene i sirkelen: sansing, indre bildedannelse og fantasi, media, i dette ligger materialer og uttrykksmidler, håndverk og teknikk (Carlsen & Samuelson, 2006, s. 37-40; Ross, 1978, s.80-81). I de svarene jeg har referert til over kommer det fram et fokus på nettopp dette; det å være tett på barna, legge til rette for sansing og utforsking, sette ord på, skape mening, fange opp impulser og også det å gjøre barnet oppmerksom på andre barns interesser. Barnet er i aktivt samspill med sine omgivelser og andre barn er selvsagt viktig med tanke på dette, noe også Hofstad omtaler (Hofstad, 2009, s. 145). Barns impulser til handling kan også ofte oppstå i samhandling med andre barn.

En intervjuperson sier at de ivaretar barns impulser så godt de kan ut fra mulighetene de har, men at det kan være svært hektisk på en småbarnsavdeling og at det dermed kan være vanskelig å fange opp barnas impulser godt nok. De vektlegger å gjøre rolige aktiviteter i sovetiden for de barna som ikke sover og tenker at dette kan ivareta noe av behovet for å møte barnas impulser. En kan da få til gode dialoger og meningsskapende aktiviteter som ivaretar barnets impuls og uttrykksbehov, men en kan også stå i fare for å begrense barnet sitt behov for tid og rom til utforskning og dermed ikke legge til rette for at impulsen blir møtt i tilstrekkelig grad (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 36; Ross, 1978, s. 13-14). Det er også et fellestrekk i intervjuene at ressursmangel og en hektisk hverdag kan sette begrensinger på hvor tett en kan greie å være på barna og dermed fange opp viktige impulser, behov og følelser, noe som også gjenspeiles i dette svaret.

Alle intervjupersonene sier at de små barna deltar i lek og improvisasjoner, for eksempel når de lager teater. En av intervjupersonene sa at de holder regelmessige små teaterforestillinger for barna. Dette kan da representere et kunstmøte for barna, som nettopp kan stimulere til en prosess der inntrykk skaper en impuls som kan føre til et uttrykksbehov. Dette kan kanskje få utløp ved at barna får delta i teater og improvisasjoner. Jeg har vist til Ross og utviklingen av «det potensielle rommet», og det er her vesentlig at barnet får erfaringer som skaper tillit og trygghet for at de skapende evnene kan komme fram. I dette rommet finnes og utvikles leken. I lek blir de skapende evnene stimulert og det er derfor en viktig aktivitet at barn får delta i lek og improvisasjon i forbindelse med kunstmøter. Leken er grunnleggende for den estetiske opplevelsen og den skapende prosessen. I skapende prosesser arbeider en med å gjøre indre opplevelser sanselige (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 24-25). Dette er noe som skjer i situasjoner der barn får delta og improvisere i for eksempel teater, eller de får se på og være et aktivt publikum, et publikum som er i interaksjon med kunsten, som intervjuperson 1 nevnte.

I en skapende prosess og i møte med kunst står nettopp det å gjøre den indre verden sanselig sentralt. I dette ligger det å kunne gi den indre, subjektive verdenen en form og slik gjenspeile følelser og opplevelser (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 25-26). Dette kan være krevende i forhold til små barn som ikke mestrer så mange teknikker eller kanskje ikke har så mye språk i møte med kunst og skapende prosesser. Det er da viktig å se de små barna sine behov og å gi rom for at også de kan gjøre den indre verden sanselig og bidra til utvikling av følelsesintelligens. Slik bidrar den pedagogiske lederen og barnehagen til å skape vekst og mening for barnet, i tråd med Ross sitt perspektiv om at det er viktig for den emosjonelle

utviklingen at vi hjelper barn til å lage og gjenskape uttrykksformer (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 11, 26-28).

En god situasjon med rom for utvikling vil ifølge Ross være der barnet gjennom å arbeide med materialer kan få uttrykke de indre bildene som impulsen har skapt hos dem. Det som da skjer er at barnet velger selv hvordan produktet skal se ut og den indre tilstanden blir slik speilet. Impulsen har fått en form. Dette er en refleksiv uttrykkshandling fordi formen gjenspeiler impulsen. Barnet bruker sine sanser i dette arbeidet og slik blir følelsesstrukturen utviklet og utvidet (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 35-36; Ross 1978, s. 66). For de små barna er det da viktig å ha pedagogiske ledere og voksne som kan se og være i et samspill som tilrettelegger for denne prosessen og utviklingen. Dette vil igjen kreve prioritet, bevissthet og kunnskap fra barnehagen sin side.

4.3 Pedagogisk leders rolle i små barns skapende prosesser

Alle intervjupersonene tillegger den pedagogiske lederen et stort ansvar når det gjelder å se det enkelte barn og å kunne forstå ulike behov og uttrykk. Det å være tett på barna, se den enkelte, sette ord på og skape mening for barnet står sentralt. Videre er det sentralt å være i en dialog med personalgruppa om holdninger og tilnærming til temaet for å sikre en forutsigbarhet i hvordan barnet blir møtt. Dette blir opplevd som viktig for å møte barna med en felles holdning og slik kunne tilrettelegge for barns skapende prosesser på gode måter. En vil gjennom dette skape trygghet i møtet med den voksne. Den pedagogiske lederen har ansvar for at temaet blir tatt med i det didaktiske arbeidet. Intervjupersonene peker på at det er viktig med nok ressurser til å kunne prioritere dette området i tilstrekkelig grad, selv om den holdningen de har til temaet og til små barns møte med kunst ser ut til å spille en rolle i forhold til prioritet.

Det blir i intervjuene lagt vekt på at små barn har lite språk og ikke alle gir uttrykk for ønsker og behov. Det er derfor viktig at den pedagogiske lederen ser og hører alle barna slik at alle får medvirke.

«De begynner å få språk og det er klart jeg kjenner jo at det er en veldig takknemlig ting, fordi de da kan uttrykke mye mer hva de synes er gøy. Om de vil bli lest for eller de vil tegne eller holde på med plastalina. Og når de er mindre så handler det om å være tilstede å observere og se hva som begeistrer, eller hva som er kjedelig.» (Intervjuperson 1, 23.03.2017)

En intervjuperson er opptatt av at de voksnes definisjonsmakt står sterkt og at det er sentralt at skapende prosesser og kunstmøter skal være på barnets premisser, ikke den voksnes. En annen intervjuperson gir uttrykk for det samme perspektivet og vektlegger spesielt at det er viktig å være tett på barna, være på gulvet hos dem, nettopp for å fange opp og å stimulere til gode estetiske opplevelser og fange opp barnas impulser. Det blir framhevet at ved å være tett på barna blir en kjent med dem, vet hvor entusiasmen ligger og kan også gjøre barn oppmerksom på andre barn og deres interesser og medvirke til samspill i de skapende aktivitetene.

«Jeg er veldig opptatt av det med voksnes definisjonsmakt, det vi legger føringer for. Altså det er viktig hvordan vi snakker om forskjellige materialer. Viss vi alltid sier at det er 'æsj' å smake på sanden. Eller på snøen, på en måte at all snø skal være æsj. Da blir det vanskelig å bli kjent med hva snø er for noe.»

(Intervjuperson 3, 30.03.2017)

En intervjuperson sier at de som voksne er opptatt av å begrense utvalget noe og legge til rette for at barna ikke har for mange valg når de skal lage noe. Dette for å hjelpe barna til å mestre. Ross peker på at barna trenger å lære om egenskaper ved ulike materialer for å kunne uttrykke seg slik de har behov for og dermed kunne gi uttrykk for sine impulser. Tilgang til og kjennskap til materialer blir derfor viktig (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 28-36; Ross 1978, s. 66). Små barn trenger tid til å bli kjent med ulike materialer og det trenger kanskje ikke være negativt å begrense utvalget nettopp for at barna gjennom en prosess får prøve ulike materialer. Det grunnleggende er å være bevisst på å følge barnets impuls. I dette ligger at aktiviteten er barnestyrt, og ikke voksenstyrt ved at en har planlagt og bestemt produkt, og kanskje også prosessen på forhånd. Dette kan stanse barnets impuls og ikke legge til rette for refleksive uttrykkshandlinger og utvikling av følelsesintelligens (Carlsen & Samuelsen, 2006, s.13-14, s. 28-36; Ross, 1978, s. 66).

For intervjupersonene som har et stort fokus på skapende prosesser og å gi rom for barnas impuls til handling blir refleksjoner og informasjon fra pedagogisk leder til personalgruppa vektlagt. Det å få informasjon om bakgrunnen for valg av tema og aktiviteter blir framhevet som sentralt for å ha en felles holdning og tilnærming.

Når det gjelder rollen som pedagogisk leder blir det pekt på fra alle intervjupersonene at det er mye administrativt arbeid i denne rollen som kan komme i konflikt med muligheten til å være tett på barna og ha nødvendig oversikt. Det blir også pekt på at de minste barna er avhengig

av rutiner og at det kan være hektisk på en småbarnsavdeling, noe som kan gjøre at kunst og skapende prosesser kan bli nedprioritert.

«Hverdagen spiser deg opp. Du glemmer hvor viktig du er i møte med disse små barna. Du bærer og løfter, legger, mater, krysser lister, møter foreldre, alle de tingene som er veldig enkle og håndfast å ta tak i og utfordringen er rett og slett å koble alt det ut og være tilstede i barns liv. Det er det du burde gjøre og det er det som er vanskelig. Og så enkelt og så vanskelig er det. Fordi hverdagen ofte spiser tiden din og du prioriterer feil. Etter mitt syn så gjør du det.» (Intervjuperson 1, 23.03.2017)

Ross sier at kunslæreren hjelper barns følelsesmessige utvikling ved å vise dem hvordan de skal uttrykke sine følelser (Ross, 1978, s.63). Dette gjelder nok også i rollen som pedagogisk leder for små barn. Han viser til at det er viktig å skape en atmosfære som oppmuntrer barna til å uttrykke seg (Ross, 1978, s. 64). Den voksne sin rolle i en skapende prosess kan være å være aktiv og deltakende og hjelpe barnet til å holde fast på impulsen ved å spørre gode, undrende spørsmål. På den måten kan den voksne hjelpe barnet til å uttrykke seg i tråd med barnets indre verden. Barnet får utviklet sin følelsesintelligens gjennom nye erfaringer og ved å bearbeide inntrykk. Dette hjelper barnet i møte med nye erfaringer og det får erfaring fra å bruke sin indre verden i en skapende prosess, noe som igjen kan stimulere kreativitet og lyst til å skape (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 35). Dette samsvarer i stor grad med den holdningen og tilnærmingen jeg finner i mitt materiale.

Elementene i modellen til Ross er viktig for å tilrettelegge for skapende prosesser. Han bruker også begrepet «The good enough teacher» og legger i dette at en må være godt nok utdannet og selv i stand å kunne utvikle sin følelsesintelligens (Carlsen & Samuelsen, 2006, s. 37). Bevissthet og kunnskap om temaet vil derfor ha stor betydning for hvordan en som pedagogisk leder tilrettelegger. Jeg finner i stor grad igjen elementer fra modellen i svarene, med vektlegging av at barn må utforske sine sanseintrykk og at de voksne sin rolle er å hjelpe, se, sette ord på og skape mening.

5. Konklusjon

I denne bacheloroppgaven har jeg sett på hvordan pedagogisk leder i en barnehage kan legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser med små barn. Jeg har dybdeintervjuet tre pedagogiske ledere om temaet og tolket deres subjektive livsverden basert på deres erfaringer fra barnehagehverdagen. Dette kan ikke generaliseres, men det kan gi informasjon om temaet sett fra intervjupersonens perspektiv, og kan slik føre til ny kunnskap og nye spørsmål og perspektiv på temaet.

Jeg finner at kunstmøter og skapende prosesser for små barn har fokus hos de pedagogiske lederne jeg har intervjuet. Jeg finner at det er færre tilbud om kunstmøter for små barn enn for de større barna i barnehagen. Intervjupersonene uttrykker et ønske om flere organiserte tilbud til denne aldersgruppen. Dette betyr at de små barna ikke har så stor tilgang til å møte ulike former for kunst, selv om dette i noen grad kan være geografisk betinget. Det framgår at det likevel er et fokus på skapende prosesser for de små barna i barnehagehverdagen. De pedagogiske lederne jeg har intervjuet legger til rette for at barna skal få utforske og bruke kroppen gjennom å få kjennskap til og ha tilgang til materialer, være på gulvet, kunne bruke sansene sine og ha plass og rom og gjøre seg sine egne erfaringer. Det er ulike syn på hvor voksenstyrt en skapende aktivitet skal være for de små barna, dette gjenspeiler seg i at noen vektlegger prosessen, og at produktet barnet lager er underordnet, mens andre har fokus på produktet og på å tilrettelegge for dette. Det er ulike syn på små barns evne til å møte kunst og kunne bearbeide og omskape inntrykk til egne uttrykk. Synet på dette ser ut til å ha konsekvenser for vektlegging av prosess eller produkt i skapende prosesser og virker dermed inn på hvordan en tilrettelegger. Alle sier at det er et ressurs spørsmål i hvor stor grad de greier å ha fokus på små barn, kunstmøter og skapende prosesser fordi det er hektisk på en småbarnsavdeling og pedagogisk leder sin rolle har mange forventninger knyttet til seg.

Intervjupersonene tillegger den pedagogiske lederen et stort ansvar når det gjelder å se det enkelte barn og å kunne forstå ulike behov og uttrykk. For å legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser på gode måter for denne aldersgruppen blir det lagt vekt på å være tett på barna for å skape en god, trygg relasjon og fange opp deres impulser. De som vektlegger dette sterkest bruker observasjon, samt det å stimulere til impuls til handling, og å gjøre barn oppmerksom på hverandre for å skape impulser. Det å være tett på barna, se den enkelte, sette ord på og skape mening for barnet er sentralt. Videre er det viktig å være i en dialog med personalgruppa om holdninger og tilnærming til temaet. Dette blir opplevd som viktig for å møte barna med en felles holdning og slik kunne tilrettelegge og skape trygghet i møtet med den voksne. Den pedagogiske lederen legger også til rette ved å ta ansvar for at temaet blir tatt med i det didaktiske arbeidet. Intervjupersonene peker på at det er viktig med nok ressurser til å kunne prioritere dette området i tilstrekkelig grad, selv om den holdningen de har til temaet og til små barns møte med kunst og skapende prosesser ser ut til å spille en rolle i forhold til prioritet.

Når jeg nå ser på oppgaven og min tilnærming til temaet, ser jeg at jeg kanskje i undersøkelsen ikke bare skulle intervjuet pedagogisk leder, men også andre i personalet. Dette ut fra at personalgruppa som helhet skaper den kulturen og holdningen barna møter, noe som også blir pekt på av noen av intervjupersonene. Det kunne derfor vært interessant å få dette perspektivet sterkere vektlagt. Jeg ser også at det kunne være interessant å utforske styrerens synspunkt. Dette spesielt i forhold til ressurser og prioritering, og de begrensningene som kommer fram når det gjelder tid og mulighet til å prioritere kunstmøter og skapende prosesser med små barn. Et annet spørsmål jeg finner interessant er hvor stor betydning det å ha fokus på barn og kunst i studiet viser seg i praksis. Dette henger igjen sammen med spørsmålet om det er de pedagogiske lederne som har en høy bevissthet om temaet som prioriterer dette høyt, eller om dette er en del av barnehagene sin planlegging og tilrettelegging slik Rammeplanen legger føringer for. Disse problemstillingene var det ikke rom for å utforske nærmere i denne oppgaven. Min erfaring er at det å fordype seg i et tema og en problemstilling kan skape nye spørsmål og perspektiv. Dette kan stimulere til ytterligere fordypning, noe som jeg håper kan gi meg en økt bevissthet på hvordan legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser med små barn i rollen som pedagogisk leder i en barnehage.

6. Bibliografi

Aase, T. H., & Fossåskaret, E. (2007). *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget.

Carlsen, K., & Samuelsen, A. M. (2006). *Inntrykk og uttrykk - estetiske fagområder i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5. utgave. utg., Vol. 2017). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Hernes, L., Os, E., & Selmer-Olsen, I. (2010). *Med kjærlighet til publikum - Kunst for barn under tre år*. Oslo: Cappelen Damm As.

Hofstad, M. (2009). *Små barns kroppspraksis når de tegner og maler*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Holter, H. & Kalleberg, R. (1996). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlagets Metodebibliotek.

Johannesen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.

Juell, E., & Norskog, T.-J. (2006). *Å løpe mot stjernene - om estetisk dannelse, kreativitet og skapende prosesser*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.

Kunnskapsdepartementet. (2017, 28.04). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-04-24-487>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Hvordan kan pedagogisk leder i en barnehage legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser med små barn?

Malterud, K. (2008). *Kvalitative metode i medisinsk forskning* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Ross, M. (1978). *The Creative Arts*. London: Heinemann Educational Books.

Østbye, G. L. (2007). *Barn + kunst = danning - Om å fabulere i kunstmøter*. Oslo: Gurilo Forlag.

7. Vedlegg

7.1 Vedlegg 1 - Intervjuguide

Problemstilling: *Hvordan kan pedagogisk leder i en barnehage legge til rette for kunstmøter og skapende prosesser med små barn?*

Hvilken utdanning har du?

Når tok du utdanning?

Hvor lenge har du jobbet her?

- Det står i Rammeplanen for barnehager: «Gjennom rike erfaringer med kunst, kultur og estetikk vil barn få et mangfold av muligheter for sansing, opplevelse, eksperimentering, skapende virksomhet, tenkning og kommunikasjon» (Rammeplanen, s.42). Hvordan jobber dere med det?

- Hva forstår du med begrepet kunst?

- Hvilke erfaringer har du med å jobbe med kunst med de minste barna?

- Hvordan jobber dere med kunst på avdelingen din?

- Hvordan jobber dere med kunstmøter for de minste i bhg?

- Hvilke materialer har dere på avdelingen som er tilgjengelig for barna?

- Er de tilgjengelig hele tiden? Hvorfor/hvorfor ikke?

- Jobber dere tredimensjonalt? Hvorfor/hvorfor ikke?

- Er det ressursproblemer knyttet til tilgjengelighet av materialer?

- Har dere spesielle rom til spesielle aktiviteter? For eksempel tegne-rom? Hvilke teknikker bruker dere?

- Er det tilrettelagt for kunstaktiviteter utendørs?

- Hvordan ivaretar du barnas impulser? Hvilken rolle har du?

- Hvorfor er dette viktig/mindre viktig?

- Gi gjerne eksempler

- Hvilke utfordringer møter du knyttet til dette?

- Hvordan er barna med og medvirker på de aktiviteter som forgår angående kunst?

- Hvordan opplever du sammenhenger mellom lek og arbeid med kunst?

- Noe du savner i kompetansen din i forhold til rammeplanen? Hva skulle du ønske du hadde mer kunnskap om?

- Noe mer du tenker er viktig å få med?

7.2 Vedlegg 2 – Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring bacheloroppgave

Beskrivelse av prosjektoppgaven

Jeg er student ved Dronning Mauds Minne Høgskole og skal skrive bacheloroppgave om hvordan personalet i barnehagen legger til rette for at små barn kan møte kunst, og uttrykke seg gjennom materialer. I den forbindelse skal jeg gjennomføre et intervju på ca 40 minutter, med pedagogisk leder på en småbarnsavdeling.

Mine veiledere er:

Ellen Holst Buaas

Tlf: 73805217

Nina Scott Frisch

Tlf: 73568355

Frivillig deltakelse

All deltagelse er frivillig, og du kan trekke deg når som helst.

Anonymitet

Opptak av samtalen og notater vil bli anonymisert og makulert etter at oppgaven er ferdigskrevet.

Samtykke

Jeg har lest og forstått informasjonen over og gir mitt samtykke til å delta i intervjuet

Sted

Dato

Signatur