

Æ høre nå på sjøen, fyrstårnet må få lys!

”Hvordan kan et rom iscenesatt med en overhead inspirere barns lek?”

Tina Karlsen Kristiansen

Kandidatnummer: 1032

Bacheloroppgave

BDBACC4900

Trondheim, Mai 2019

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innhold

1. Innledning	3
1.1 Bakgrunn.....	3
1.2 Avgrensing, begrepsavklaring og problemstilling	3
1.3 Oppgavens oppbygging	4
2. Teori	4
2.1 Lek	4
2.2 Barnekultur	5
2.3 Rom og material.....	5
2.4 Meningsforhandling	7
2.5 Voksenrollens betydning	7
3. Metode	9
3.1 Kvalitativ forskningsmetode.....	10
3.2 Observasjon.....	10
3.3 Planlegging og gjennomføring av datainnnsamling	10
3.4 Bearbeiding og analyse	12
3.5 Metodekritikk.....	12
3.5.1 Reliabilitet	12
3.5.2 Validitet	13
3.5.3 Overførbarhet.....	13
3.6 Etikk og personvern	14
3.6.1 Samtykke.....	14
3.6.2 Egen rolle	14
3.6.3 Konfidensialitet	15
3.6.4 Konsekvenser.....	15
4. Presentasjon av funn og drøfting	16
4.1 Kan utforskning av en iscenesettelse føre til lek?.....	16
4.2 Samspill.....	18
4.3 Samspill, forhandling og ny lek oppstår	20
4.4 Overheaden	21
4.5 Voksenrollen har betydning.....	22
5.0 Avslutning.....	24
6. Referanseliste	26
7. Vedlegg	28

1. Innledning

I desember 2018 utga ekspertutvalget for barnehagelærerrollen sin rapport utgitt som blant annet legger frem sine anbefalinger om videreutvikling av profesjonen og utdanningen for å sikre kvaliteten i fremtidens barnehager. Lekorientering som setter fokus på barns meningsskaping og lekeprosesser trekkes frem som viktig og det påpekes at det kan handle om å støtte barn i lek sammen med andre samt gi inntrykk som gir mangfoldige og rike erfaringer. Videre trekkes det frem at barnehagelæreren må evne å organisere det fysiske miljøet slik at det samspiller med barna og kan realiserer de pedagogiske intensjoner som foreligger (Børhaug, et al., 2018). Gjennom mine år på Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg blitt kjent med det å ”rydde frem leker” og det å iscenesette et rom for å inspirere til lek. Rammeplan for barnehagen (2017) sier ingenting om selve begrepet iscenesettelse, men pålegger personalet å «organisere rom, tid og lekemateriale for å inspirere til ulike typer lek» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Det legges også vekt på at leken skal anerkjennes og det påpekes at leken har en viktig plass i barnehagen. Barnehagen pålegges å inspirere til og gi rom for et mangfold av lekemuligheter samt og introdusere muligheter som kan bidra til meningsfull samhandling. Situasjoner, materialer og redskaper nevnes som noen av disse mulighetene (Utdanningsdirektoratet, 2017, ss. 20-22).

1.1 Bakgrunn

Flere påpekte viktigheten av å finne noe man interesserer seg for når man skulle gå i gang med bacheloroppgaven. Utgangspunktet for denne oppgaven ble derfor min nysgjerrighet rundt iscenesettelser og hvilke ringvirkninger disse kan gi i barnehagehverdagen. Gjennom samtaler med mine veiledere oppsto et behov for å gjøre noe konkret med bacheloroppgaven.

1.2 Avgrensing, begrepsavklaring og problemstilling

Det finnes mange tilnærminger til hvordan man kan inspirere til lek men i denne oppgaven har jeg valgt en innfallsvinkel ut ifra å introdusere et nytt material gjennom å iscenesette et rom med en overhead. Når jeg bruker begrepet material er det ikke bare i forhold til typisk material som papir, leire. Jeg velger å bruke begrepet material om overheaden.

Problemstillingen min ble derfor: *Hvordan kan et rom iscenesatt med en overhead inspirere barns lek?*

1.3 Oppgavens oppbygging

Hittil har jeg i innledningen presentert oppgavens tema, min innfallsvinkel for valg av problemstilling og dens avgrensning samt en begrepsavklaring. Oppgaven er videre bygd opp med en teoridel, metodedel, funn- og drøftingsdel og jeg vil tilslutt forsøke å samle trådene i min avslutning.

2. Teori

I denne delen av oppgaven vil jeg redegjøre for relevant teori som jeg mener vil kunne belyse min problemstilling ”Hvordan kan et rom iscenesatt med en overhead inspirerer barns lek?”. Samt teori jeg mener er viktig for å gi en bedre forståelse for oppgaven som helhet.

2.1 Lek

Lek beskrives av Öhman (2012) som et dynamisk møte mellom barnets tanker og følelser og den ytre virkeligheten hvor det skapes en fiktiv situasjon og nye handlinger oppstår. Videre legger Öhman (2012) vekt på at lek har en estetisk form som i stor grad dirigeres av følelser (Öhman, 2012, ss. 78-79). Et slikt utgangspunkt har Thorbergson (2013) som skriver at lek er barns måte å være på og leken er motivert av glede og lyst, det påpekes at lek er for lekens skyld. Thorbergson (2013) trekker frem perspektivet på lek hvor deltagerne ikke har en bestemt plan med leken men skaper veien mens leken pågår i møte med andre aktører. Leken er en her og nå situasjon som videreføres gjennom at barna er åpne for de assosiasjoner og den dialogen de møter underveis (Thorbergson, Lekemateriell og barns lek, 2013, ss. 232-233). Hangaard Rasmussen (referert i Thorbergson, 2013, ss. 232-233) støtter opp om dette og hevder at barnet ikke tenker først at det skal leke men heller fantasierer, tenker og leker på samme tid. Vygotskij så på lek som en sosialprosess hvor utvikling påvirkes av den sosiale sammenhengen og mener at lek oppstår i motsetningsforholdet mellom vil og kan og det er i denne situasjonen at behovet for fantasilek oppstår (Öhman, 2012, s. 50). Ifølge Vygotskij (referert i Thorbergson, 2013, s 233) utvikler barn indre forestillinger som er basert på erfaringer gjort i den ytre verden, disse muliggjør at barn kan ta i bruk sin fantasi til å omforme gjenstander ved å late som. I et dramafagligperspektiv trekker Guss (2018) frem at late-som-lek er i slekt med teaterkunst og benevner det med begrepet lekedrama. Guss (2018) betrakter en slik lek som et drama hvor barn dikter, iscenesetter og går inn i roller. En slik lek innehar som oftest en fortelling, dramatiske øyeblikk og spenningsmomenter (Guss, 2018, s. 30). En uttrykksstruktur innen lekedrama som Guss (2018) tar for seg er dramatisk monolog.

Monologformen har en fast struktur som innebærer at skuespilleren veksler mellom ulike posisjoner som forteller og rollefigurer innehar. En dramatisk monolog skriver Guss (2018) er lik barns måte å uttrykke og fortelle på. En slik struktur gjør det lettere for barnet bevege handlingen fra en situasjon til en annen (Guss, 2018, ss. 150-151). Det å kunne late som i lek er en form for kreativitet som vil bidra til at barn evner å ta i bruk et annet objekt enn tiltenkt for å synliggjøre sin idé. En bevist holdning til å presentere åpne materialer og udefinerte materialer eller materialer som kan flere bruksområder vil kunne være med på å stimulere barnets kreative utvikling (Thorbergesen, Lekemateriell og barns lek, 2013, s. 233). Som bekreftes av Guss (2018) når hun påpeker at impulser kan sette i gang lek og slike impulser kan oppstå fra ulike kilder (Guss, 2018, s. 154).

2.2 Barnekultur

I rammeplan for barnehager (2017) blir ikke barnekultur definert. Barnekultur blir trukket frem i et punkt hvor barnehagen og de ansatte pålegges å «være lydhøre, anerkjenne og imøtekomme barns egen tradisjonskultur og barnekultur» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 51). Moen (2011) definerer barnekultur som kultur for og mellom barn, en kultur som er annerledes enn voksnes (Moen, 2011, s. 58). Videre trekkes det frem at kultur er skapt av barn (Danbolt & Enerstvedt referert i Moen, 2011, s. 58). Barnekulturen kan i følge Moen (2011) være en kultur som barna har felles. Barna skaper, vedlikeholder og fornyer kulturen seg i selv i mellom og den betraktes som flyktig (Moen, 2011, s. 59).

2.3 Rom og material

Når jeg skal trekke frem teori om rommets betydning kommer man ikke utenom Reggio Emilia. Inspirasjon og tenkningen fra Reggio Emilia har nådd Norge de siste 10-20 årene men har fått lite fotfeste i utdanningen samt lovverket som følger barnehage. I denne tenkningen på barn som kompetente ilegges også det fysiske miljøet en viktig rolle som bidrar til barns læring og subjektskaping (Becher & Evenstad, 2013, s. 100). I Reggio Emilia-filosofien finner vi begrepet *den tredje pedagog* som påpeker at materialet og det fysiske miljøet påvirker barnet og motsatt, barns læringsprosesser skjer altså i en samspill mellom barn, pedagogen og rommet (Eggesbø, 2013, s. 251). Guss (2018) trekker frem at barna viser en visuell, romlig og assosiativ bevissthet samt kreativitet når de tar i bruk rom og i sin bruk av gjenstander som de trenger til sin fiksjonsverden. Guss (2018) påpeker at om barn ikke finner det de trenger så kan de utforme det selv av for eksempel papir eller leire (Guss, 2018, s. 35). Dette støttes opp av Thorbergesen (2013) som påpeker at det barna ser i rommet vil få betydning for leken og materiell bør systematiseres på en slik måte at det er synlig og

inspirerende for barna (Thorbergson, Lekemateriell og barns lek, 2013, s. 246). Becher & Evenstad skriver også om betydningen av materialets tilgjengelighet og trekker frem at de i Norge har sett mye materiell i lukkede skap eller oppe på høye hyller som igjen fører til at barn er avhengige av voksne for bruk. De påpeker at for å bedre stimulere til deltagelse og mestring er man avhengig av lav møblering og synlighet og at man med stor fordel kan tilrettelegge et område slik at barna kan ta i bruk materiellet uten at voksne nødvendigvis må inkluderes (Becher & Evenstad, 2013, s. 106).

Ifølge Vygotskij (1995) (referert i Thorbergson, 2013, s 233) utvikler barn indre forestillinger som muliggjør at de kan ta i bruk sin fantasi til å omforme gjenstander ved å late som. Thorbergson (2013) skriver også om fantasi og trekker frem at de yngste barna er avhengig av å få møte nye materialer som gir erfaringsgrunnlag for fantasi, de yngste barnas lek består av utforskning av materialet som vil bidra til å utvikle indre forestillinger og fantasi. De eldre barna som allerede har erfaringer med flere typer materiell vil raskere på assosiasjoner som vil kunne brukes i lek. Thorbergson (2013) har gjennom sin forskning oppdaget at lek materialet førte til ulike funn hos de yngste og de eldste i barnehagen, hos de yngste var lek materialet en forutsetning for hvilket samspill som oppstår mellom barna men også hvilke sansemotoriske erfaringer de yngste gjorde seg. Mens hos de eldste fikk lek materialet betydning for rollelekenes ideer og tema (Thorbergson, Lekemateriell og barns lek, 2013, s. 236).

Thorbergson (2013) skriver om såkalt åpent materiell som jeg finner relevant for min oppgave og beskriver det som noe som kan omskapes til det som leken trenger og blir dermed et leketøy (Thorbergson, Lekemateriell og barns lek, 2013, s. 233). Et slikt åpent materiell gir mulighet for kreativ omskaping og vil kunne ha mange bruksområder. Jeg velger her å trekke frem Waterhouse (2013) som i hovedsak skriver om materialer i en skapende prosesser men finner det hensiktsmessig og presentere det i oppgaven da jeg velger å se på lek som en skapende prosess og mener teorien er nyttig for valgt problemstilling. Waterhouse (2013) skriver at barn tilegner seg kunnskap og erfaring om materialer gjennom lek og skapende virksomhet med materialer (Waterhouse, 2013, s. 34). Waterhouse (2013) skriver at materialene vi møter har egenskaper og kvaliteter som hos den som skaper vil kunne sette i gang tankeprosesser og danne ideer. Den som skaper går inn i en dialog med materialet den opptar seg med. Et hver uttrykk som kommer ut av dette er påvirket av skaperen og materialet som er tatt i bruk. Det finnes flere typer materialer men relevant for denne oppgaven er blant annet det Waterhouse (2013) beskriver som flyktige materialopplevelser. Flyktige materialer

kan være både lys og skygge og de kan i følge Waterhouse (2013) betraktes som formingsmaterialer da vi kan manipulere de. Lys kan være spennende å utforske for det finnes mange forskjellige skygger og refleksjoner. Waterhouse påpeker at veien er kort fra eksperimentering med lys og skygge til skyggeteater og scenografiske uttrykk. For å skape forskjellige skygger eller bilder er det graden av *transparens* er avgjørende for hvor mye lys som trenger gjennom. (Waterhouse, 2013, ss. 57-60). Farget glass, tette figurer, stoff gir alle forskjellige effekter som kan tilpasset etter eget ønske. En overhead kan dermed inngå i et samspill med andre materialer for å gi opplevelser med materialer og skape nye uttrykk.

2.4 Meningsforhandling

Bae (1996) skriver at helt fra fødselen så er barn meningsskapende individer som gjennom handling skaper mening. Denne meningen er ikke alltid lett å oppfatte men det er viktig å gå ut ifra at det har mening for barnet. Da er det opp til den voksne å reflektere rundt hva denne handlingen betyr for barnet, hvordan den oppleves for barnet og hva ønsker barnet med denne handlingen (Bae, 1996, ss. 149-150). I følge; Pramling Samuelsson og Asplund Carson, 2009 (referert i Thorbergesen 2013, s.232) så vil barn som leker sammen skape og erfare mening. Thorbergesen (2013) selv skriver at lek som for barnet oppleves som frivillig som barnet selv initierer vil kunne oppleves som meningsfylt (Thorbergesen, Lekemateriell og barns lek, 2013, s. 232). Mening og barns meningsforhandling er også mye skrevet om i Fredriksen (2013) som trekker frem viktigheten av presentasjon av materialer og at det finnes mengder med måter å presentere på som er innbydende og motiverende. Fantasi og positiv innstilling trekkes frem som viktig for å kunne muliggjøre meningsforhandling for barna i de materialer som tilbys (Fredriksen, 2013, s. 211). Fredriksen (2013) skriver videre om viktigheten av å kunne tilby variasjon av materialer men også ulike teknikker og arbeidsformer. Har man gjort seg mange erfaringer med ulike materialer, teknikker og arbeidsformer vil det være flere muligheter for nye forbindelser mellom dem. Variasjonen er med på å legge til rette for at hvert enkelt barn har mulighet til å finne noe som passer seg. Her er det viktig å påpeke at det ikke skal tilbys variasjon for en hver pris men heller ta utgangspunkt i barns erfaringer, behov og interesser. (Fredriksen, 2013, s. 206).

2.5 Voksenrollens betydning

Becher & Evenstad (2013) viser til Sverige og en omfattende utbygging og forsøksvirksomhet for å endre barnehagen med fokus på blant annet arbeidsmåte, utforming og hva som tilbys av materiell og trekker frem det faktum at barnehagepersonalet ikke klatre å ta i bruk de nye endringene på en hensiktsmessig måte som innebar at materialet som skulle inspirere og innby

til aktivitet knapt ble brukt. Becher & Evenstad (2013) trekker frem flere studier som ble gjort av Nören-Björn, 1980; Kärrby, 1986 og skriver at disse synliggjorde mangel på veiledning og oppfølging som bidro til at barnehagepersonalet følte seg usikre og et fokus på å få hverdagslige rutiner til å fungere (Becher & Evenstad, 2013, s. 98).

Waterhouse (2013) skriver om voksenrollen i skapende virksomhet og trekker frem at barn blir påvirket av voksnes nærvær og væremåte. Waterhouse (2013) trekker frem voksnes frykt for å påvirke barna og at det kan resultere i voksne som tar avstand og dermed ikke utøver profesjonell skjønn. For å sikre barns opplevelse oppfordres den voksne til å gå i en dialog med barnet på barnets premisser gjennom lek, utforskning og en estetisk innstilling til de fenomener og objekter som barnet samspiller med (Waterhouse, 2013, ss. 173-174). Det å tørre å leve seg inn og ha en pedagogisk visjon vil altså være viktig for å bidra til meningserfarende møter i barnehagen. Bae (1996) skriver frem viktigheten av at det må jobbes med å se hvor barnet befinner seg opplevelsesmessig før man går inn i en samhandling med barnet, ved å gå frem på denne måten vil man formidle respekt for barnets intensjon. Fredriksen (2013) skriver nærmere om dette og påpeker viktigheten av og ikke overgi oss til tilfeldigheter men nøye vurdere de muligheten og begrensingene med det vi presenterer for barna. De valgene voksne gjør vil kunne muliggjøre læringsprosesser og meningsforhandling (Fredriksen, 2013, s. 213). Wood et. Al (referert i Bae, 1996) sine undersøkelser viser at voksne stiller lukkede spørsmål med få svar muligheter. Dette er det viktig å være bevisst på og Fredriksen (2013) skriver at voksnes måte å stille spørsmål har betydning for barnets uttrykk, om en voksen på forhånd har bestemt seg for riktig svar vil det kunne bidra til å signalisere at barnets meninger og ideer ikke teller. En konsekvens av å stadig bli møtt med slike spørsmål som ikke fremstår som ekte er at barnet kan undertrykke sin egen fantasi, kreativitet og erfaringer. For at barns kreative uttrykk skal komme til syne er man avhengig av å bli møtt med åpenhet og respekt (Fredriksen, 2013, ss. 225-226). Bae (1996) bekrefter dette og trekker frem begrepet ikke-ankjennende relasjoner som vil kunne resultere i at barnet vil kunne få negative opplevelser av seg selv, trekker seg tilbake, lukker seg og viser motstand. Men ved å gå inn i samspillet med en anerkjennende holdning vil barnet få muligheten til å oppleve gode opplevelser (Bae, 1996, ss. 164-165). Bae (1996) påpeker også viktigheten av nærvær og viser til tidligere barnehageforskning som viser at voksnes nærvær har positiv innvirkning på barns lek og samtaler. Man kan med fordel unngå at de ansatte samles på et sted men heller ha som hensikt å fordele seg slik at de oppleves som tilgjengelige (Bae, 1996, s. 33).

Fredriksen (2013) skriver at det ikke er likegyldig hvordan man opptrer blant andre, alt man gjør vil kunne påvirke det videre hendelsesforløpet selv om man ikke sier noe (Fredriksen, 2013, s. 186). Det er ikke bare det verbale som fremstår som viktig i voksenrollen, kroppsspråk er i tillegg med å uttrykke de voksnes holdninger. Fredriksen (2013) skriver at barn vil kunne lese den voksnes kroppsspråk som vil kunne bidra til at deres meningsforhandling vil bli påvirket. Den voksnes holdning til materialet vil derfor kunne påvirke barnas holdning til materialet. Fredriksen tar opp danning og prosessen med å kunne reflektere for å bidra til økt bevissthet og mulighet til å forbedre sin praksis (Fredriksen, 2013, s. 186). Poenget til Fredriksen (2013) er at vi ikke bare kan fokusere på hva vi sier men vi må også evne å fokusere på hva kroppen vår sier og samtidig evne å jobbe aktivt med refleksjon rundt egen praksis.

3. Metode

Metoden som velges forteller oss hvordan man kan gå til verks for å oppdrive kunnskap. Dalland (2017) skriver at metoden er redskapet vårt i møte med det man vil undersøke, metoden hjelper oss med å samle inn data eller med andre ord informasjonen som trengs til undersøkelsen vår. Det finnes flere metoder man kan benytte seg av og det er vanlig å skille mellom to typer; kvantitativ og kvalitativ metode. Kvantitativ metode gir data i form av målbare enheter mens kvalitativ metode vil kunne fange opp opplevelser og meninger som ikke lar seg måle (Dalland, 2017, s. 112). I dette kapitlet vil jeg redegjøre for hva kvalitativ metode er, og hvorfor jeg valgte å benytte meg av kvalitativt metode for å forske på problemstillingen min ”Hvordan kan et rom iscenesatt med en overhead inspirere til lek?”. For å bedre validiteten på oppgaven vil jeg forsøke å sette ord på prosessen rundt innhenting av data samt min bearbeiding av innhentet data. Tilslutt i dette kapitlet vil jeg ta for meg de etiske overveielser som jeg mener er relevante.

3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Thagaard (2016) skriver at det som kjennetegner de kvalitative metodene er at de ofte preges av et mangfold av data og analytiske fremgangsmåter og at de i den senere tid har blitt mer akseptert og benyttet innenfor samfunnsvitenskapene. Kvalitative metoder er i en stadig utviklingsfase og Thagaard (2013) poengterer viktigheten av å gå grundig inn på de prinsippene som er gjeldene for denne oppgaven som kvalitativ forskning baserer seg på. Det betyr at jeg skal definere samt presisere og tydeliggjøre de prinsippene som fører til resultater i min forskning (Thagaard, 2016, s. 11). Kvalitativ forskning er situert og innebærer at forskeren er i feltet og synliggjør den virkelighet som forskeren befinner seg i der og da. Det er viktig å være oppmerksom på sin egen bagasje når man går inn og skal gjennomføre kvalitativ forskning da kvalitative studier er ladet med verdi og forskeren må evne å forstå at han eller hun ikke er nøytral i sitt stå punkt men er preget av subjektive og individuelle teorier som forskeren bærer med seg (Postholm, 2011, s. 35).

3.2 Observasjon

Hvem vi er kommer til syne i egne observasjoner dette bekrefter Dalland (2017) og skriver at egen evne til oppmerksomhet, den kunnskapen man har på forhånd, egen sosial og personlig bakgrunn vil alle være faktorer som kan påvirke de observasjoner som blir gjort og hvordan vi oppfatter disse (Dalland, 2017, s. 188). Grunnen til at jeg velger kvalitativ observasjon som min metode er at jeg mener den vil være best egnet for å samle gode data og belyse problemstillingen på en faglig og interessant måte. Fredriksen (2013) skriver om valgt problemstilling begynner med *hvordan* så vil det være naturlig at man er ute etter prosesser og for å utvikle kunnskap om en prosess er det naturlig at man bruker observasjon eller videoopptak (Fredriksen, 2013, s. 252).

3.3 Planlegging og gjennomføring av datainnsamling

Jeg valgte å gjennomføre observasjoner i egen barnehage på bakgrunn av at jeg hadde en tanke om at det ville være mer naturlig. Jeg så for meg at jeg da kunne observere uten å gjøre barna og voksne oppmerksomme på meg og forhåpentligvis vil det å være i egen barnehage gjøre hele situasjonen mer naturlig. I tillegg ønsket jeg å jobbe med dette i egen barnehage for å kunne følge prosessen videre selv etter endt datainnsamling. Jeg forsøkte å iscenesette rommet slik at jeg på best mulig måte kunne samle inn data. Jeg iscenesatte hovedrommet på

avdelingen med en overhead. Jeg hadde fokus på å skape god plass rundt den. Jeg ønsket å gjøre den tilgjengelig og innbydende. Jeg dekket lyset i taket med filt og kledde også vinduene med filt samt en med en stor gardin i fargen grønn da jeg mener grønn er farge som innbyr til kreativitet.

Mine observasjoner ble gjort over 5 dager hos barnehagen og avdelingen jeg til daglig er ansatt hos. Jeg brukte en notatbok og penn for å nedtegne mine observasjoner. Observasjonen ble i hovedsak gjennomført i mellom klokken 0900 og 1100 av praktiske årsaker slik at dagsrytmen til avdelingen kunne fungere som normalt. Notatboken var alltid i nærheten så om jeg fikk muligheten kunne enkelte observasjoner skje utenfor tidligere nevnte tidspunkt. Dalland (2017) skriver om strukturering av observasjonene og påpeker at man kan stå i fare for å få en lukket tilnærming hvor man kun ser etter noe spesifikt. På bakgrunn av dette ønsket jeg en helhetlig observasjon, som er kvalitativt orientert. I en slik observasjon stiller man seg mer åpen til feltet hvor jeg kunne delta om invitert men også har mulighet til å observere fra en avstand. Dette er en form for observasjon som tidligere har blitt kalt deltagende observasjon (Dalland, 2017, ss. 189-190). Min intensjon var å komme så nært barna som mulig uten å forstyrre eller avlede så jeg valgte å plassere meg langs veggen hvor overheaden reflekterte lyset, noen meter fra selve refleksjonen. Jeg satt på gulvet, i barns høyde. Tanken bak dette var for å gi meg et innblikk i hvordan rommet og materialene møtte barna og hvordan det kan se ut for barn. Det å være i barnets høyde er uansett noe jeg alltid forsøke å gjøre for forsøke å møte barn på dets premisser. Bemanningen på avdelingen var som normalt med fire voksne inkludert meg selv. Thagaard (2011) trekker frem forskerens posisjon i forhold til deltagerne og påpeker at den posisjonen jeg har, altså ansatt og voksen i barnehagen vil komme til å påvirke hvordan de som observeres forholder seg og situasjonen blir påvirket av dette forholdet (Thagaard, 2016, s. 88). Men ved å gjennomføre observasjonene på egen avdeling var intensjonen min å ikke være ett nytt ansikt å forholde seg til som vil kunne ta fokus bort fra observasjonene. Etter dagen var ferdig renskrev jeg observasjonene som hadde blitt gjort og skrev ned tanker jeg gjorde meg. Jeg ser i ettertid at jeg med fordel kunne ha hatt en mer strukturert form for observasjonsnotat da noe av de opplevelsene jeg fikk under observasjonene var vanskelig å få tak på igjen senere under analyse arbeidet.

3.4 Bearbeiding og analyse

Etter observasjonsperioden satt jeg med en mengde observasjoner altså mitt datamateriale, som ble grunnlaget for mitt videre arbeid med oppgaven. Dalland (2017) skriver at utfordringen i analysearbeidet er å finne hva materialet har å fortelle (Dalland, 2017, s. 144). Jeg gikk løs på analysearbeidet med å forsøke å kode det innsamlede materialet. Arbeidet besto av å finne stikkord i observasjonene som føltes aktuelle og relevante i forhold til valgt problemstilling. Disse observasjonene ble gitt en individuell farge slik at det var mulig å gjenkjenne stikkordene når jeg senere plasserte de i forskjellige kategorier som ble opprettet på bakgrunn av problemstillingen og de funn som ble gjort. Jeg ble oppmerksom på et fenomen som ikke passet inn i min tidligere problemstilling og så på det som nødvendig og gjøre om på problemstillingen da dette føltes som et viktig funn. Fredriksen (2013) skriver at når man har samlet inn data kan det være nyttig å se på problemstillingen sin og ta valg som representerer hvilket materiale man har samlet (Fredriksen, 2013, s. 261).

3.5 Metodekritikk

Det er viktig for meg å påpeke at dette er min versjon av tidligere hendelser og ikke en absolutt sannhet. Ettersom at en opplevelse som lek er subjektiv vil det være umulig å fastslå at dette *er* lek men jeg kan velge å anta/tolke. Jeg velger å presentere på en måte hvor jeg først legger frem kontekst så selve observasjonen eller praksisfortellingen og tilslutt en analyse. Dette for å kunne gi deg som leser et bilde på hvordan situasjonen var og et innblikk i observasjonsperioden. Kanskje vil det bidra til å forstå hvordan jeg velger og tolke disse under drøftingsdelen eller danner deg din egen tolkning.

3.5.1 Reliabilitet

Reliabilitet referer til om resultatene er over prøvbare, altså om en annen forsker hadde fått de samme resultat som jeg fikk ved å bruke samme metode. Thagaard (2016) påpeker derimot at en slik definisjon på reliabilitet ikke er et relevant kriterium i kvalitativ forskning. Thagaard knytter reliabilitet til repliserbarhet og påpeker at en forsker som oppfattes som uavhengig i sin relasjon til deltagerne i studien ikke er holdbar med tanke på studier hvor mennesker forholder seg til hverandre. Det er derfor viktig at forskeren redegjør for hvordan dataen blir utviklet i løpet av forskningsprosessen (Thagaard, 2016, s. 202). Mine observasjoner er som skrevet tidligere påvirket av det jeg selv har i min bagasjen som egne verdier og den kunnskap

jeg har opparbeidet meg samt mitt forhold til hver enkelt individ i studien. Jeg streber etter å gi en nøyaktig og åpen beskrivelse av min prosess med fokus på å skille analyser fra observasjoner ved å påpeke hva som er observert fra mine egne tolkninger og vurderinger.

3.5.2 Validitet

Begrepet validitet knyttes opp mot tolkning av innsamlet datamateriale og gyldigheten av denne tolkningen. Thagaard (2016) presiserer begrepet ved å stille spørsmål om tolkningene er gyldige i forhold til den virkelighet som er studert. For å styrke oppgavens validitet er gjennomsiktighet viktig. En gjennomsiktig prosess innebærer at jeg som forsker redegjør for grunnlaget til hvordan analysen kan gi meg de konklusjoner jeg kommer frem til. Fokus på min posisjon under innsamlingsperioden samt å skrive frem hvordan jeg har komme frem til mine tolkninger vil være med på å styrke oppgavens validitet (Thagaard, 2016, ss. 204-206). Å utføre observasjoner på egen avdeling kan oppfattes som negativt for noen og Dalland (2016) skriver at ved å komme utenfra vil man få en distanse som muliggjør at man ser feltet med «friske» øyne. Som motargument trekker Dalland (2016) frem Patton (referert i Dalland, 2016 s.121) som hevder at distanse ikke gjør at man automatisk evner å være objektiv det garanterer bare avstand (Dalland, 2017, s. 121). Her påpeker Thagaard (2016) at det er viktig å være klar over at med en fot innenfor miljøet vil man ha et godt grunnlag for å forstå de fenomener som studeres og de erfaringer man har fra miljøet blir et utgangspunkt for hvilken forståelse som etableres. På en annen side så kan det å være del av miljøet som studeres bidra til at jeg som forsker blir mindre åpen for de nyanser som finnes i situasjonene som observeres (Thagaard, 2016, s. 206).

3.5.3 Overførbarhet

Overførbarhet er i følge Thagaard (2016) et begrep som tar for seg vurderinger rundt tolkninger som blir gjort i undersøkelser kan gjelde i andre sammenhenger (Thagaard, 2016, s. 23). Overførbarhet knyttes også til gjenkjennelse og hvorvidt leseren kan kjenne seg igjen i de tolkninger som kommer frem (Thagaard, 2016, s. 213). Om majoriteten av leserne samtidig sitter på kunnskap om fenomenene som beskrives og kjenner seg igjen i de tolkningene jeg presenterer så vil det si at oppgaven har overføringsverdi (Thagaard, 2016, s. 213). Derimot om ingen kjenner seg igjen eller opplever de som meningsfylt med de tolkningene jeg presenterer er det verdt å stille spørsmålsteget i følge Nielsen (referert i Thagaard, 2016, s.

213). Svakheten i denne studien er at det presenteres et relativt lite utvalg observasjoner og tolkninger som kun er hentet fra en barnehagen. Jeg vil derfor hevde at de tolkningene som ligger til grunn i denne oppgaven med fordel kan videreutvikles for å danne en bredere forståelse rundt betydningen og effekten av iscenesettelser og dens innvirkning på lek.

3.6 Etikk og personvern

3.6.1 Samtykke

«Utgangspunktet for ethvert forskningsprosjekt er prinsippet om at forskeren må ha deltagerens *informerte samtykke*» (Thagaard, 2016, s. 26). For å ivare ta de etiske retningslinjer som ligger til grunne valgte jeg å tilby foreldrene et informasjonsnotat som jeg utarbeidet med utgangspunkt i målet mitt med observasjonen og hvordan jeg observerte samt at de kunne reservere seg mot at barnet deres ble observert. Jeg snakket også med foreldrene rundt oppgaven min før oppstart. Før jeg noteterte mine observasjoner spurte jeg også de barna som var involvert om de syntes det var ok at jeg skrev ned det jeg så de gjorde. Når det kommer til prinsippet om informert samtykke skriver Thagaard (2016) at det innebærer å gi tilstrekkelig med informasjon om prosjektets målsetting og fremgangsmåter samt at deltagelsen er frivillig og det er mulig å trekke seg når man selv skulle ønske (Thagaard, 2016, s. 91). Når det gjelder de ansatte på avdelingen hadde jeg på forhånd lagt frem mitt mål med observasjonene og spurt de om de syntes det var ok å bli observert. Jeg ser i ettertid at jeg godt kunne ha gitt de tilgang til mine observasjoner for å bedre kredibiliteten til datamaterialet.

3.6.2 Egen rolle

Thagaard (2016) presiserer at det er viktig at forskeren reflekter over sin rolle og samhandling med andre under observasjonene. Det mener jeg vil være særlig viktig siden jeg både er forsker, kollega og voksenperson i barnehagen. Jeg er i en dobbeltrolle under observasjonene og det krever at jeg er klar over den asymmetrien som er mellom meg og de som observeres som jeg senere skal skrive om. Jeg er bevisst det etiske ansvaret og forholder meg til at min forskning ikke skal ha uheldige konsekvenser for de som deltar (Thagaard, 2016, s. 92).

Jeg valgte å ta i bruk kvalitativ observasjon som metode fordi mener det ville kunne gi meg et innblikk i barnas verden. Ved å observere kunne jeg tillate meg å se på detaljer som fanget min oppmerksomhet, lukte på stemningen. Nesten som et kamera kunne jeg zoome meg inn

og ut på situasjoner som oppstod. Gjennom Fredriksen (2013) ble jeg gjort oppmerksom på spørsmålet om det er mulig å studere det man ønsker å studere? Jeg er meg og jeg kan ikke helhetlig forstå hva som foregår i et annet menneske. Fredriksen (2013) skriver at det man kan vite er begrenset til det man ser og hører i en observasjon, mine funn er mine fortolkninger, en annen forsker ville muligens samlet annen data og tolket de på en annen måte enn meg selv om vi hadde akkurat samme utgangspunkt i problemstillingen (Fredriksen, 2013, ss. 254-256). Det er også viktig for meg å påpeke at de situasjoner jeg observerte var situerte og vil muligens aldri skje igjen. Slik Postholm (2011) beskriver at mennesker og omgivelser forandres hele tiden og at det i sosiale situasjoner eksisterer flere realiteter som ingen kan med sikkerhet definere da menneskers realitet bare kan beskrives fragmentarisk (Postholm, 2011, s. 34).

3.6.3 Konfidensialitet

Når det kommer til konfidensialitet så har jeg tatt i bruk fiktive navn både under observasjon og i selve oppgaven. Dette har jeg gjort så informasjon om personer som har blitt observert ikke skal komme å avveie eller bli misbrukt. Thagaard (2016) skriver at tillegg til å beskytte deltagerne har konfidensialitet også en annen betydning for forskningen, det gjør det lettere å bli oppmerksom på generaliserbare mønstre som kommer til syne i motsetning til å se på teksten som fortellinger om spesifikke individer og situasjoner (Thagaard, 2016, s. 28).

3.6.4 Konsekvenser

Konsekvenser av bacheloroppgaven er at vi i ettertid har hatt flere interessante refleksjoner rundt voksenrollen. Dette kunne vært negativbetinget for de som ble observert men har bare blitt mottatt godt. Overheaden står på avdelingen ennå og er nå en del av et utviklingsprosjekt inne på avdelingen. Som konsekvens av utviklingsprosjektet reflekterer vi jevnlig hvordan den kan utvikles eller tilrettelegges for å bedre nå barna.

4. Presentasjon av funn og drøfting

Jeg vil i dette kapitlet presentere det empiriske materialet, noe av min innsamlede data fra gjennomføringen av forskningsprosjektet i en barnehage. Jeg har valgt ut en håndfull praksisfortellinger og observasjoner for å gi et bilde av datamaterialet mitt. Jeg mener disse eksemplene er representative for observasjonsperioden i barnehagen. Disse eksemplene har utpekt seg som interessante fra mitt ståsted og jeg ønsker å legge de til grunn for mine funn og betraktninger rundt hvordan et iscenesatt rom med en lyskilde inspirerer barns spontane lek?

4.1 Kan utforskning av en iscenesettelse føre til lek?

Jeg legger frem en praksisfortelling basert på den første observasjonen som ble gjort under datainnsamlingsperioden. Med denne praksisfortellingen ønsker jeg å presentere studiets første funn. For så å legge frem min tolkning av hendelsen og drøfte den opp mot teori som er presentert i teorikapitlet. Det starter med at Lars kommer inn i rommet, han er første barn som kommer inn på avdelingen denne morgenen. Det er mørkt i rommet, jeg har skrudd av taklyset. Overheaden står alene og lyser opp. Lars løper rett bort til overheaden men før han rører den ser han meg og sier hei. Jeg sitter på gulvet som beskrevet i metodekapitlet. Hendelsen avsluttes med at Lars er sulten og forlater rommet for å spise frokost. Lars har akkurat fylt fem år og er en aktiv gutt som ofte overasker meg med sine intensjoner. Jeg har jobbet på Lars sin avdeling i ett år og oppfatter han som kreativ i den forstand at han ofte kommer opp med ideer og teorier som jeg aldri før har møtt i mine år som ansatt i forskjellige barnehager. Han har med fordel mer behov for tilrettelegging i barnehagen da de daglige rammene kan virke å være lite utfordrende for Lars. Han er rask til å komme i lek og roller, ofte hører jeg andre si at han har god fantasi.

«Ka e dette? Koffer e det lys på det?» Lars går rundt overheaden, han føler på overheaden med hånden sin. «Æ har et fyrår æ! Kan æ æ æ æ få, æ vil ha en stolt æ». Jeg sier han må bare gå å hente seg en stolt. «Æ må ha en stolt mens æ jobbe med knappan te kameraet tilfelle det e nånn som træng hjelp i sjøen om han har dottu utti» sier han og løfter stolen over hodet sitt og setter den bak overheaden. Han setter seg på stolen bak overheaden og begynner å lage klikke lyder med munnen mens hendene hans går over overheaden og opp halsen til overheaden. «Æ må på do!» Han ser opp på meg med store øyne og løper fort ut av rommet. Men Lars er ikke borte lenge, han kommer tilbake på under ett minutt. Han setter seg på stolen men legger seg så på benken hvor overheaden står. Han legger hode sitt oppå overheadflaten slik at den lyser han i ansiktet. «Men den e veldig glo varm!» Han blåser luft på overheaden, reiser seg opp å setter seg på stolen igjen. «Æ ser nånn på sjøen dær, brannmann Sam! Han dætt! Æ må stæng fyrårnet!» Han skrur av overheaden slik at det blir mørkt og fortsetter å lage klikke lyder med munnen sin. KKKK RRRR bbbkkkkrrr «Æ høre nå på sjøen?» Lars ser litt overasket ut «Fyrårne må lys igjen!» Han skrur på lysbryteren igjen. Hånden hans går opp til den er på halsen til

overheaden hvor skrubryteren er, den som regulerer høyden og fokuset til overheaden. Han skrur den opp og ned og opp igjen. «Jobben min, jobben min e e e e» Han blir litt stille, ser ned på lyset. «No må æ heis opp fyrtårne igjen. Tar opp luken til lyset. «No må æ gjørra nåkka! Sssssshhhhhhhhhhh.» Lars ligger med hodet sitt overheadflaten og stirrer ned i lyset. «Vi bli blind det e stærkt» sier han og begynner å skru på fokusbryteren og tar lokket opp og ned.

Her ønsker jeg å sette lys på Lars sine assosiasjoner og hvordan jeg oppfatter det som om han forhandler frem en mening i sin utforsking av overheaden. Lars bruker kroppen sin til utforskingen. Kroppen fremstår som en viktig del av utforskningen. Så å si hele kroppen til Lars er deltagende i utforskingen. Slik jeg observerer det så går Lars inn i en dialog med overheaden. Waterhouse (2013) beskriver en slik dialog som viktig for hvilket uttrykk som oppstår i mellom skaper og material (Waterhouse, 2013, ss. 57-60). Jeg vil derfor tolke det som om overheaden fremstår som en forutsetning for den kroppslige dialogen som foregår i mellom dem og den leken som skapes. «Som mennesker forholder vi oss fysisk til rom og materiell ved at vi er i, ved siden av, på, under det – og vi kan berøre det, kjenne det, holde det, flytte det, snuble i det. Lukte det. Det omslutter oss i sin tredimensjonalitet, og vi omslutter det med våre kropp» (Hansson, 2013, s. 161). Overheaden er en bruksgjenstand i voksenverden, men Lars tilsynelatende ingen erfaring med overheadens egentlige bruksområde. Dette velger jeg å tolke ut ifra det faktum at han aldri bruker prosjektorfunksjonen til overheaden. Lars er heller ikke gammel nok til å huske de ifra når de var i bruk ved skoler og andre institusjoner. Ut ifra dette er det rimelig å påstå at Lars ikke har noen formening om hva den kan brukes til før han ble kjent med overheaden denne morgenen. For meg fremstår det som om det første Lars oppdager er lyset som skytes ut av hodet på overheaden. Dette lyset synes å gi Lars assosiasjoner til et fyrtårn da han setter i gang en lek om å redde folk som har havnet i sjøen. Lars bekrefter dette ved å kalle det et fyrtårn senere i leken. Jeg kan anta at Lars gjør mening ut av materialet ved å ta det i bruk i sin lek. Lars utforsker og leker parallelt. Thorbergesen (2013) påpeker at lek er for lekens skyld. Men kan det her være mulig at leken er et middel for å utforske? Samtidig trekker Thorbergesen (2013) frem at leken er en her og nå situasjon som videreføres av de assosiasjonene og dialoger som barna møter underveis. Dette støttes også opp av Hangaard Rasmussen (referert i Thorbergesen, 2013, ss. 232-233). som påpeker at barnet ikke tenker at det skal leke men heller fantaserer og leker på samme tid. Kan det da være mulig og trekke paralleller til det Hangaard Rasmussen (2002) skriver og belyse Lars sin kombinasjon av lek og utforsking som en lek som har som mål og utforske eller kan man si at utforsking er en del av Lars sin lek. Fra et dramafaglig perspektiv oppleves Lars sin lek som det Guss (2018) kaller lekedrama (Guss,

2018, s. 30). Slik jeg tolker går Lars frem og tilbake i sin dramatiske monolog som drives frem av de ulike spørsmål han har rundt overheaden. Jeg opplever det som om Lars sin meningssøking rundt overheadens funksjon simultant implementeres i hans fortelling. Videre mener jeg det er verdt å spørre om det er materialet med sine egenskaper, altså overheaden som inspirerer leken eller kan det tenkes at Lars uansett ville ha igangsatt en lek med et fyrtårn i sentrum om overheaden ikke var tilstede? Dette er spørsmål jeg ikke har svaret på men likevel ønsker å belyse for å forsøke å se flere sider. Et barn som er født i innlandet som ikke har noen tidligere erfaringer med fyrtårn vil kanskje kunne dra andre paralleller til overheaden som noe helt annet, kanskje en lyktestolpe? Man kan dermed si at overheaden utpeker seg som et åpent material som i dette tilfelle ble et fyrtårn gjennom Lars tidligere erfaringer og hans behov. Guss (2018) poengterer at impulser kan sette i gang lek og disse impulsene kan oppstå fra ulike kilder (Guss, 2018, s. 154). Slik jeg tolker det er overheaden en slik kilde som gir Lars impulser til sin lek. Den første impulsen vil kunne være selve overheaden og dens form. Som etter lek og utforsking gir en ny impuls som jeg antar å være overheadens funksjoner som får leken til å utvikle seg.

Gjennom Lars sin lek ble jeg oppmerksom på hvilken betydning overheaden får for lek. Gjennom Lars sin parallelle utforskning og lek og jeg vil hevde at utforskningen er av betydning for hvilke av materialets egenskaper Lars blir kjent med og kan ta i bruk i leken. Overheadens form samt funksjon appellerer til Lars sine antatte tidligere erfaringer som gjør at han kan trekke paraller til et fyrtårn. Dette fyrtårnet har en sentral rolle i leken hans mens han fortsetter sin utforskning og lek. Man kan si at utforsking er en del av Lars sin lek. Materialets kvaliteter kan sies å være viktige for hvordan muligheter barna ser og på hvilke måte leken får spire.

4.2 Samspill

Her ønsker jeg å presentere et utsnitt av en hendelse gjort like før lunsjtid. Denne observasjonene er en av flere jeg har gjort der jeg vil hevde at overheaden oppleves som et samlingspunkt på tvers av alder og kjønn. Jeg går inn på avdeling og ser Lisbeth og Ronny samlet rundt overheaden. Figurene de holder i er store plastikk figurer mer eller mindre 20 centimeter lange. Figurene legger de i profil slik refleksjonen på veggen oppleves som om dyrene står.. Hendelsen avsluttes av at en voksen kommer inn og forteller barna at det er ryddetid og snart samling. Lisbeth er snart seks år mens Ronny er tre år. Jeg har observert at Lisbeth er ei jente som ofte sitter og tegner med tre andre jenter på hennes alder. Ronny går

egentlig på den andre avdelingen på huset men var innom på denne avdelingen en tur.

Ronny og Lisbeth står rundt overheaden. Ronny med en øgle. Lisbeth har en ku men legger den ifra seg. Hun går å finner seg en løve og setter seg ned på benken som overheaden står på. «Løva e død» sier Ronny og ser på Lisbeth med store øyne. Lisbeth smiler til Ronny og legger ned løven. Begge ser opp på veggen hvor refleksjonen av figurene er. Lisbeth lager et høyt løvebrøl mens hun ler og ser på Ronny. Hun reiser seg opp og ser rundt i rommet, hun løper å henter en ny figur, en hund hun tar den med bort å legger den oppå og sier «voff!» til Ronny.

Overheaden fremstår som arena for å møte nye lekekamerater på tvers av alder og kjønn. Dette kan være fordi overheaden gjennom å være et åpent material fremstår som tilgjengelig for alle. Her ønsker jeg også å belyse det faktum at de tar i bruk dyrefigurer og utforsker dermed lysets kvaliteter. Waterhouse (2013) betrakter lys som er materiale som kan manipuleres og dermed et såkalt flyktigmaterial. Hun trekker videre frem at veien er kort fra eksperimentering med skygger og lys til skyggeteater eller andre scenografiske uttrykk (Waterhouse, 2013, ss. 57-60). Her kan det tolkes som om leken oppleves som forskjellig for de to barna ettersom spennet er såpass stort i alder. Thorbergson (2013) skriver om lekematerial som forutsetning for hvilket samspill som oppstår hos de yngste mens hos de eldste har lekematerialet større betydning for selve lekens tema eller ide. Det at overheaden er åpen og stor flate gjør at det er plass til flere enn bare Ronny og Lisbeth bringer inn sin kompetanse om rollelek og sammen kan de møtes og skape denne leken (Thorbergson, Lekemateriell og barns lek, 2013, s. 236). Det at de legger figurene i profil kan tyde på at de allerede har utforsket muligheten i hvordan refleksjonen på veggen ser ut alt etter som hvordan figurene ligger på overheaden. Thorbergson (2013) legger vekt på at leken er en her og nå situasjon som bærer preg av å være påvirket av barns assosiasjoner og den dialogen de møter underveis (Thorbergson, Lekemateriell og barns lek, 2013, ss. 232-233). Jeg var ikke tilstede når Lisbeth og Ronny sin lek fikk sitt utspring. Jeg kan anta ut ifra deres bruk av selve overheadflaten at det var den som appellerte til de. Det fremstår for meg som tydelig at de har erfaring med overheadens funksjon, dette på grunn av måten de plaserer figurene på slik at de reflekteres som endimensjonale figurer på veggen.

Gjennom sin tilsynelatende åpenhet utgir overheaden seg ut for å være tilgjengelig for alle. Den er ikke rosa med glitter og ut ifra mine observasjoner appellerer den ikke spesifikt til kjønn eller en spesifikk aldersgruppe. Ved å være et åpent material inspirerer den

tilsynelatende alle til å ta den i bruk. At overheaden er en del av flere samspill er fremtredende og jeg opplever at barna i større grad enn tidligere leker på tvers av tidligere etablerte lekegrupper. Overheaden stiller ingen krav til barna men jeg observerer at den gir mange impulser slik som Guss (2018) skriver om impulser i teorikapittelet. I leken mellom Lisbeth og Ronny har det oppstått et felles prosjekt som jeg mener bekrefter at overheaden oppleves som tilgjengelig og appellerende. Det er verdt å merke seg at leken blir avsluttet fordi en voksen bestemmer at det skal ryddes for så å samle alle barna til samlingsstund.

4.3 Samspill, forhandling og ny lek oppstår

Jeg velger her å presentere et utdrag av en observasjon. Dette utdraget er av et utvalg av flere observasjoner hvor forhandling og strukturering var nødvendig. Jeg vil også trekke frem at dette utdraget heller ikke er unikt i det at en tilsynelatende ny lek oppstår. Sju barn er samlet rundt overheaden, her kan det se ut som om det er trangt om plassen. Leken går ut på å snurre dyrefigurer i forskjellige størrelser fra 5 – 20 centimeter rundt og barna kaller det *spinning*. Jeg hører latter og barna er høylytte. Thomas er en populær lekekamerat og leker godt med de fleste barna. Han er en av førskoleguttene. Observasjonen ender med at Thomas er bestemt og det kan virke som om han prøver å følge med om alle har fått med seg det han sier. Thomas går å setter seg i vinduskarmen like ved.

«Æ får itj plass» roper Georg høyt. «Det e for mang på skjærmen» sier han videre. Alle barna stopper litt opp og ser ned på overflaten som lyser. Georg tar vekk giraffen, den største av dyrene. Fremdeles prøver alle å spinne på de forskjellige dyrene som ligger igjen. «Du ødelegge farta mi!!» Thomas ser opp på Giedrus og ser streng ut. Giedrus bare stirrer på Thomas. Men ser så ned og fortsetter å spinne. «Sånn e det bare...» sier Martin. Thomas stopper litt opp og spinner ikke, han ser ned på overheaden før han ser på de rundt seg og sier «Bare tre omgangen!» «Æ blir etterpå» sier så Thomas når, noen andre nikker til han. «Georg du kan no» så peker Thomas på Kristin og Gabriel «Dåkker å...» Thomas sukker.

Overheaden har igjen med sin flate inspirer til en lek hvor overhead flaten innbyr til lek oppå selve flaten. Her er ikke refleksjonen på veggen et tema. Kanskje er det effekten av lyset bak figurene som snurrer som appellerer? Her er meningen ikke så lett å oppfatte som også Bae (1996) påpeker når hun trekker frem at barn helt fra fødselen er meningssskapinge individer men det er ikke alltid så lett å oppfatte denne meningssskapingen og hva det betyr for barnet. Selv om overheaden er plassert på en benk med utgangspunkt i at den da skal kunne gi så mye plass som mulig er det ikke dermed sagt at det er plass til alle aktiviteter eller leker som barna ønsker. Her gjør de seg erfaringer med det faktum at det er for trangt noe Thomas viser at han

har forstått gjennom å dele gruppen slik at det skaper plass. Gjennom overheadens plassering ønsker jeg å skape rom for flere barn omgangen. Det kan fremstå som om leken har vært så populær at det er verdt å vente på for at den skal kunne gjennomføres. Denne leken har flere fellestrekk med det Moen (2011) definerer som barnekultur, som presentert tidligere i teori kapitlet. På bakgrunn av dette vil jeg påstå at barna har skapt sin egen barnekultur. Barna skaper et eget handlingsrom og lager egne regler og strukturer som trengs for å gjennomføre leken. Om å se seg selv blant andre, er det bare andre som er i veien for meg, eller kan jeg være i veien for de andre barna. Forsøke å se ting fra forskjellig vinkel. De løser konflikten ved at et barn delegerer og arrangerer ut ifra lekens behov og hensikt. Her forhandler de frem en felles mening, eller regler som videre lek kan baseres videre på. Tilsynelatende skapt av behovet for at alle skal ha plass og unngå kaos og lekens behov. Når Thomas sier at de må vente på tur og deler opp gruppen og ”ofrer” seg selv og sin posisjon. Forhandlingsevnen kan tenkes å være nyttig senere når nye leker oppstår.

4.4 Overheaden

Av erfaring vet jeg at barn er interessert i nye leker som kommer til barnehagen men det som slo meg som forskjellig denne gangen var at leken vedvarte i lengre tid en nye leker har gjort tidligere. Det kan skyldes at overheaden har flere bruksegenskaper og er et relativt åpent material. Min innsamlende empiri viser derimot at bruken forekom sjeldnere når overheaden ikke ble utviklet samt at bruken økte når noe nytt ble introdusert til overheaden. Når overheaden ikke lengre fremstår som inspirerende eller innbydende slik som jeg tolker det så avtar bruken. Fredriksen (2013) trekker frem viktigheten av at material må presenteres på en innbydende måte (Fredriksen, 2013, s. 211). Slik jeg også presenterte i teorikapitlet. Selv om variasjon er viktig kan det fremstå som om det blir for mye som også Fredriksen påpeker at det kan bli for mye når man ikke evner å ta utgangspunkt i barnas interesser behov og erfaringer (Fredriksen, 2013, s. 206). Mine funn tyder derimot på at bruken forekom sjeldnere da overheaden ikke ble utviklet samt at bruken økte når noe nytt ble introdusert til overheaden som disse gjennomsiktige geometriske brikkene som førte til slå på veggen leken omtalt tidligere. Når overheaden ikke lengre fremstår som inspirerende eller innbydende så kan jeg dermed si at bruken av overheaden minsker. Fredriksen (2013) trekker frem viktigheten av at material må presenteres på en innbydende måte (Fredriksen, 2013, s. 211). Slik jeg også presenterte i teorikapitlet. Selv om variasjon er viktig kan det fremstå som om det blir for mye som også Fredriksen påpeker at det kan bli for mye når man ikke evner å ta utgangspunkt i barnas interesser behov og erfaringer (Fredriksen, 2013, s. 206). Ved å presentert

overheaden på en måte som igjen vil kunne inspirere barns lek ville den kanskje aktivt blitt tatt i bruk igjen?

Jeg ønsker også å ta for meg overheadens plassering. Becher & Evenstad skriver om betydningen av materialets tilgjengelighet og trekker frem at de i Norge har sett mye materiell i lukkede skap eller oppe på høye hyller som igjen fører til at barn er avhengige av voksne for bruk. De påpeker at for å bedre stimulere til deltagelse og mestring er man avhengig av lav møblering og synlighet og at man med stor fordel kan tilrettelegge et område slik at barna kan ta i bruk materialet uten at voksne nødvendigvis må inkluderes (Becher & Evenstad, 2013, s. 106). Overheaden er plassert i barns høyde og med plass til å bevege seg rundt, slik som beskrevet i metodekapitlet. De er ikke avhengige av voksne men jeg ser like vel fordelene av å trekke frem voksenrollen på andre grunnlag.

4.5 Voksenrollen har betydning

Mitt siste funn utpekte seg ikke nevneverdig når jeg foretok observasjonene. Det ble først tydelig i bearbeidingen og analysearbeidet. Jeg velger å presentere denne observasjonen i sin helhet da den inneholder flere episoder hvor de ansatte er involvert og voksenrollen relevant. På grunn av oppgavens begrensninger vil jeg kun ta for meg deler av den. Klokken er like før ni på morgenen. Monika har nettopp startet vekten sin. Hun har ikke sett overheaden før da den ble satt opp kvelden i forveien. Observasjonen avbrytes da Jens, en annen voksen åpner lokket til overheaden og Kim går ut av rommet. Jeg følger etter Kim og ser at han går inn på kjøkkenet hvor han møter en venn som han begynner å snakke med. Jeg kommer tilbake til rommet med overheaden sammen med Kim som har hentet en Ipad. Observasjonen avsluttes da jeg må forlate rommet men utforskningen og leken er fremdeles i gang.

Monika kommer gående inn på rommet smilende. Hun ser på overheaden «koss fungerer herren da?» sier hun og ser på Kim og Erik. Erik ser på henne og stikker hånden sin på overhead flaten og smiler stort mot Monika. «Du må ta opp lokket» sier Monika og ser på Kim. Kim tar opp det og refleksjonen av hånden til Erik er på veggen. «Så kult!» sier Monika og går videre. En annen ansatt, heretter kalt Jens kommer gående mot overheaden han har med seg en dinosaur som han legger på overheaden, han legger den slik at profilen vises. Dovas spør Jens om hvordan han kan ordne en and mens Jens piller en gutt som står i hjørnet med fingeren i lysrefleksjonen. Kim roper ut at vi skal ordne show, så går han mot overheaden og lukker luken slik at det ikke lengre lyser på veggen. Dette skjer mens Dovas og Jens forsøker å lage skyggefigurer med hendene sine. Dovas ser opp på Kim og så bort på meg. Jens setter seg ned å snakker med Kim forklarer at den må være åpen slik at Dovas kan ordne skyggedyr. Georg kommer inn «hei! Vil du kom å lag skyggedyr med oss?» sier Jens. Georg rister på hodet og stiller seg på siden og ser mot overheaden, så opp på veggen og mot Dovas som står ved veggen. Kim forlater rommet og kommer tilbake med lim stift i hånden sin, han får beskjed fra Jens om at lim ikke har noe på allrommet å gjøre, han løper ut igjen og kommer tilbake kjapt med teip. Kim teiper opp de vingene han tidligere har hatt i hånden opp på veggen hvor lyset reflekteres. «No bynnje showet» sier Kim. Han går å lukker lys-luken. Jens åpner den. Jens forlater rommet og kommer tilbake med en bruksanvisning på hvordan lage skyggedyr å setter frem Ipaden ved overheaden. Flere barn kommer til og jeg teller sju barn som prøver å ordne forskjellige dyr med hendene sine, Lisbeth forsøker å lage en edderkopp med

to hender, hun ser opp på veggen men figuren var litt udefinert, Lisbeth går nærmere veggen og vips kommer en edderkopp krypende bortover veggen mens flere fugler flyr forbi. Georg ser på meg og smiler bredt «sjå ei ørn Tina. Æ laga ei ørn!».

Jeg vil først ta for meg Kim og stiller spørsmålsteget til måten Kim sine handlinger blir møtt. En forklaring på dette kan være at Jens ikke oppfatter at Kim har en hensikt bak sine handlinger. Bae (1996) påpeker at det ikke alltid er lett å oppfatte meningen barnet legger i sin handling men presiserer at det er viktig å gå ut ifra at det har mening for barnet. Hvordan barnet opplever å bli møtt kan være å avgjøre hvordan barnets kreative uttrykk kommer til syne (Fredriksen, 2013, ss. 225-226). Man kan altså med fordel reflektere rundt hva denne handlingen betyr for barnet, hvordan den oppleves for barnet og hva ønsker barnet med denne handlingen (Bae, 1996, ss. 149-150). En måte å ivareta Kims opplevelse på er ifølge Waterhouse (2013) å ha en estetisk innstilling til det Kim er i interaksjon med. Her kan man forsøke å gå i dialog med barnet gjerne gjennom lek eller utforskning rundt det Kim er i interaksjon med (Waterhouse, 2013, ss. 123-173).

Samtidig ser jeg også at Jens i dette handlingsforløpet har flere barn å forholde seg til, det er ikke bare Kim. Jens er i et samspill med blant annet Dovas rundt det å utforske skyggeeffekten overheaden tilbyr. Skygger beskrives av Waterhouse (2018) som et flyktig material som også er et formingsmaterial da det kan manipuleres. Waterhouse (2018) påpeker at veien er kort fra eksperimentering med lys og skygge til skyggeteater og scenografiske uttrykk. Jeg tolker det som om at Jens ikke er redd for å gå inn i samspill med Kim men allerede har inngått et samspill med Dovas og skyggefigurene. Her har Jens gått inn i en dialog, tilsynelatende på Dovas sine prinsipper rundt det å utforske fenomenet Dovas er opptatt av, skyggefigurer. Her ser jeg ingen sammenhengen mellom det Waterhouse (2013) belyser som noen voksnes frykt for å påvirke barna (Waterhouse, 2013, s. 173). Her viser Jens at han evner og tørr å gå inn et samspill. Jeg tolker det som at Jens sin holdning er avgjørende i at flere barn trekker mot overheaden og ønsker å være med på å utforske fenomenet skyggedyr. Slik jeg ser det har Jens sitt nærvær en positiv innvirkning på det som etter hvert utvikler seg til å bli en lek med skyggedyr i mellom voksen og flere barn. Dette kan bekreftes av Bae (1996) som viser til tidligere barnehageforskning som viser at voksnes nærvær vil kunne ha positiv innvirkning på barns lek og samtaler (Bae, 1996, s. 33).

Den voksne, Jens piller ett barn i nesen med skyggefingeren sin. Slik jeg tolker dette er Jens selv nysgjerrig på overheaden og dens kvaliteter. Her sier Jens med kroppsspråket sitt at det er

ok og leke med skyggene, her er det rom for humor og utforskning. Barn leser voksnes kroppsspråk og Fredriksen (2013) belyser at den voksnes kroppsspråk kan bidra til at barnas meningsforhandling og holdning til materialet vil kunne bli påvirket (Fredriksen, 2013, s. 186). Jens med sitt kroppsspråk skaper interesse for overheaden og inviterer barn inn med det jeg tolker som en åpen og leken holdning. Jeg kan ikke utale meg om hva som fikk Dovas til å ønske å utforske skyggefigurer. Kanskje har Dovas sett fingeren som piller et barn i nesen og fått ideen om skyggefigurer. Det er også mulig at Dovas har kunnskap om dette fra tidligere og ønsker å prøve det ut sammen med overheaden som har et sterkt lys som gir tydelige skygger. Jens sette så frem en bruksanvisning på hvordan man kan skape forskjellige skyggefigurer. Slik jeg tolker det er dette positivt for barnas progresjon og meningsforhandling. Fredriksen (2013) skriver videre om viktigheten av å kunne tilby variasjon av materialer men også ulike teknikker og arbeidsformer. Har man gjort seg mange erfaringer med ulike materialer, teknikker og arbeidsformer vil det være flere muligheter for nye forbindelser mellom dem. Variasjonen er med på å legge til rette for at hvert enkelt barn har mulighet til å finne noe som passer seg. Her er det viktig å påpeke at det ikke skal tilbys variasjon for en hver pris men heller ta utgangspunkt i barns erfaringer, behov og interesser. (Fredriksen, 2013, s. 206).

Jeg ønsker også å belyse Monikas handlinger i dette hendelsesforløpet. For meg fremstår det som hun er raskt innom og raskt ut igjen, noe som jeg vil tolke som usikkerhet. Becher & Evenstad (2013) trekker frem tidligere studier som synligjør at mangel på oppfølging og veiledning førte til at barnehagepersonalet kjente på usikkerhet og var usikre på hvordan de hverdagslige rutine skulle fungere (Becher & Evenstad, 2013, s. 98). I dette tilfelle er det ikke rutine men noe nytt å forholde seg til. Her mener jeg det er verdt å spørre om det hadde vært gunstig om de ansatte på avdelingen kunne blitt presentert for overheaden før barna fikk tilgang.

5.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg sett på lek, material og voksenrollen med et utgangspunkt i hvordan en iscenesettelse kan berike barnas lek, med følgende problemstilling: «**Hvordan kan et rom iscenesatt med en overhead inspirere barns lek?**» Jeg har presentert mine tolkninger, forsøkt å trekke inn teori som oppleves som relevant og drøftet mine funn opp mot valgt teori.

I forskningsarbeidet har jeg ønsket å finne ut om overheaden kunne være med å skape en forskjell i barnehagehverdagen til barna. Min forskning vil kunne gi et lite innblikk i hvordan en overhead kan være med å beriket miljøet og innby eller inspirere til lek. Forskningen min kan på ingen måte generaliserer da den er et produkt av her og nå opplevelser, barn og voksnes subjektivitet og bærer preg av mine holdninger som forsker. Forskningen kan derimot fungere som et lite vindu som kan gi innblikk i hvordan en iscenesettelse med en overhead kan påvirke barnehagehverdagen.

Jeg vil nå forsøke å kort skissere sammenhenger i funnene og drøftingene mine for å best mulig kunne belyse oppgavens problemstilling. Et rom som er iscenesatt med en overhead kan inspirere til lek gjennom å være åpen. Overheaden fremstår som åpen i den formen at den ikke har en spesiell funksjon. Observasjonene har vist at barna viser kreativitet når de tar i bruk overheaden enten det er inn i sin egen late-som-lek eller skaper nye leker med tilhørende struktur. Overheaden er også åpen på det viset at den er tilgjengelig for alle barna uansett funksjonsevne, alder, interesse og kjønn. Jeg opplever at overheaden er et material som barna har tilpasset etter sine egne ønsker men også inspirert til å finne opp ny lek som jeg aldri har observert barna gjennomført før. Jeg opplevde det som et felles prosjekt har oppstått. Barna kommuniserer med hverandre på tvers av tidligere lekepreferanser. Overheaden er den del av en ny kultur barna har skapt, en egen barnekultur. Selv om det er barnas overhead og tanken bak den er at den skal inspirere til lek så er ikke de ansatte frikjøpt av den grunn. De voksnes nærvær så noen ganger ut til å påvirke situasjonen. Når de voksne hadde et positivt kroppsspråk og holdninger kan det oppfattes som om det påvirket barnas holdninger til overheaden. Jeg opplever voksenrollen som viktig med tanke på hvordan barna tar i bruk overheaden men også i videreføringen av overheaden. Hva om overheaden hadde stått der på samme plass, med akkurat de samme funksjonene i flere måneder? Hadde barna sluttet å leke med den? Det kan jeg ikke svare på da min observasjonsperiode ikke gikk over så lang tid. Med dette som utgangspunkt kan det være rimelig å anta at voksenrollen er en viktig faktor for hvordan barn får mulighet til å utfolde seg videre og hvilken vei eventuelle leker vil kunne ta. Jeg mener det er naturlig at denne oppgaven avsluttes med et spørsmål. Et spørsmål som forhåpentligvis kan vise veien videre i mitt egen arbeide med overheaden. Hvordan kan vi som voksne tilrettelegge for videre lek og utforskning?

6. Referanseliste

- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplanen for barnehagen innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Waterhouse, A.-H. L. (2013). *I materialenes verden*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Bae, B. (1996). *det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Børhaug, K., Brennås, H. B., Fimrekte, H., Havnes, A., Hornslien, Ø., Moen, K. H., et al. (2018). *Barnehagelærrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Becher, A. A., & Evenstad, R. (2013). Muligheter og utfordringer mellom materialitet og pedagogisk virksomhet. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, & T. Moser, *Rom for barnehage* (ss. 93-113). Bergen: Fagbokforlaget.
- Eggesbø, M. N. (2013). BARN & Rom - 1000 spørsmål. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, & T. Moser, *Rom for barnehage* (ss. 249-267). Bergen: Fagbokforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fredriksen, B. C. (2013). *Begripe med kroppen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Guss, F. G. (2018). *Barnekulturens iscenesettelser I*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Hansson, H. (2013). Kunstneriske forstyrrelser med romlige og materielle for- og etterspill. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, & T. Moser, *Rom for barnehage* (ss. 149-169). Bergen: Fagbokforlaget.
- Moen, K. H. (2011). *Nærmiljø og samfunn i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. (2011). *Kvalitativ metode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2016). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thorbergesen, E. (2013). *Lekemateriell og barns lek*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thorbergsen, E. (2013). Lekemateriell og barns lek. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, & T. Moser, *Rom for barnehage* (ss. 232-247). Bergen: Fagbokforlaget.

7. Vedlegg

Samtykkeskjema foresatte

Til foreldre/foresatte

FORESPØRSEL OM DITT BARNS DELTAGELSE I FORBINDELSE MED BACHELOROPPGAVE.

Jeg er som dere vet i gang med mitt siste år på barnehagelærerutdanningen ved Dronning Mauds Minne Høgskole i Trondheim. Tiden er nå inne for å skrive bacheloroppgave. Denne oppgaven har barns lek og rommets betydning som tema. Jeg ønsker å observere barna på barnehagen og hvordan de tar i bruk et rom som jeg på forhånd kommer til å iscenesette. Å Iscenesette et rom betyr at jeg tilpasser det og introduserer nye materialer eller objekter. I dette tilfelle vil jeg sette frem en overhead.

Jeg kommer til bruke disse observasjonene i oppgaven min. Ansatte vil også bli observert. Jeg vil på forhånd også avklare med deres barn om det ønskes å bli observert uavhengig av om du/dere har akseptert. Alt jeg skriver skal være anonymisert og skal ikke være mulig å spores tilbake til ditt barn. Det vil ikke bli gjort noen form for lydopptak eller tatt bilder. Du kan når som helst trekke samtykket tilbake, jeg vil da slette eventuelle observasjoner av ditt/deres barn.

Tusen takk for hjelpen!

Med vennlig hilsen Tina Karlsen Kristiansen

Jeg samtykker i atkan bli observert.

Sted/dato

Underskrift

Underskrift