

# Tresløyd i barnehagen

---

Hvilken erfaring kan tresløyd tilføre barn og hvordan kan jeg som barnehagelærer tilrettelegge for tresløyd i barnehagen?

**Mats-Erik Forberg**  
[kandidatnummer: 3021]

**Bacheloroppgave**  
[BHBAC3910]

Trondheim, 22.05.20

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

Jeg vil gjerne begynne bacheloroppgaven med en fortelling. Det forteller litt om min forforståelse og bakgrunn. Når jeg tenker på tresløyd fra egen barndom, så tenker jeg mest på minnene, gleden, leken og den store fantasien som tresløyden ga liv til.

*Det var en gang da jeg var 6 år og min mor tok meg med til sin venninne som bodde på en øy i Møre & Romsdal. Der skulle vi være en hel måned. Øya var den gang langt mindre bebodd enn hva den er i dag. Det aller meste av aktiviteter som var å finne på øya var ute i naturen.*

*På øya ble jeg kjent med en gutt som var jevnaldrende med meg. Vi var begge interessert i krig, soldater og bueskyttere. Typiske «gutteting» som man den gang kalte det på 90-tallet. Vi hadde en spremsk fantasi og lagde et eventyr om at det skulle bli krig på øya. Som to sterke og tapre 6 åringer så måtte vi vel forsvare landet og alle folkene som bodde der. Men hvordan skulle vi gjøre det? Vi måtte lage en borg, der vi kunne gjemme oss! Et stort hinder som fiendene ikke kunne bryte seg igjennom. Og sakte, men sikkert. Dag, etter dag. Uke etter uke, jobbet vi med denne borgen. Vi spikket hvert vårt langsverd, bue og mange, mange piler. Hver dag fantaserte vi om hvor fiende hadde slått leir, og hvor de ville angripe neste gang.*

*Et minne fra sommeren 1997*

# Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning.....</b>	<b>4</b>
1.1 Presentasjon av tema og problemstilling .....	4
1.2 Faglig og personlig begrunnelse for valg av tema og problemstilling .....	4
1.3 Oppgavens oppbygging og struktur .....	5
1.4 Begrepsavklaring .....	5
<b>2.0 Metode .....</b>	<b>6</b>
2.1 Valg av metode .....	6
2.2 Forberedelse og gjennomføring av intervjuene.....	7
2.3 Analyse av prosessen .....	8
2.4 Metodekritikk.....	10
2.5 Etske hensyn .....	11
<b>3. Teori.....</b>	<b>12</b>
3.1 Kunnskap om materiale tre og kompetanse med bruk av verktøy .....	12
3.2 Kunstnerisk prosesser med og for barn .....	14
3.3 Barnehagelærerens rolle .....	16
3.3.1 Pedagogikk – relasjonsbygging og engasjement.....	16
3.3.2 Didaktikk – planlegging og tilrettelegging.....	18
<b>4.0 Funn og drøfting.....</b>	<b>19</b>
4.1 Kunnskap om materiale tre og kompetanse med bruk av verktøy .....	19

4.2 Kunstneriske prosesser med og for barn.....	22
4.3 Barnehagelærerens rolle .....	24
<b>4.3.1 Pedagogikk – relasjonsbygging og engasjement.....</b>	<b>24</b>
<b>4.3.2 Didaktikk – planlegging og tilrettelegging.....</b>	<b>26</b>
<b>5.0 Avslutning .....</b>	<b>27</b>
5.1 Oppsummering og Konklusjon.....	27
5.2 Refleksjon rundt arbeidet med bacheloroppgaven .....	28
<b>6.0 Referanser og Vedlegg.....</b>	<b>29</b>
6.1 Litteraturliste:.....	29
6.2 Vedlegg 1: Informasjon og Samtykkeskjema.....	30
6.3 Vedlegg 2: Intervjuguide .....	33

## 1. Innledning

### 1.1 Presentasjon av tema og problemstilling

#### **Tema:**

*Tresløyd i barnehagen*

#### **Problemstilling**

*Hvilken erfaring kan tresløyd tilføre barn og hvordan kan jeg som barnehagelærer tilrettelegge for tresløyd i barnehagen?*

#### **Presentasjon**

I denne oppgaven vil jeg belyse temaet tresløyd i barnehagen. Jeg vil se på hvilken erfaring tresløyden tilfører barn. Jeg vil også se på eventuelle utfordringer relatert til tresløyden. Til sist vil oppgaven også ta for seg barnehagelærerens rolle som pedagog, planlegger og tilrettelegger av tresløyd i barnehagen.

### 1.2 Faglig og personlig begrunnelse for valg av tema og problemstilling

#### **Faglig**

Moe skriver at «å arbeide med naturmaterialer [...] er en konkret og virkelighetsnær måte å erfare og lære om de kunstneriske virkemidlene på» (Frisch, Letnes & Moe, 2018. s. 188). Fra et faglig perspektiv så tenker jeg at arbeid med naturmaterialer og verktøy sammen med barn er et interessant felt. Samtidig tenker jeg at tresløyden som kunstfag sammen med barn har fått generelt lite oppmerksomhet den siste tiden. Dette tenker jeg fordi at jeg ikke finner noen andre bacheloroppgaver som er utstedt på internett som omhandler dette temaet. Når det er nevnt så har jeg funnet nærliggende bacheloroppgaver, men ingen som belyser akkurat dette.

#### **Personlig**

Jeg har selv jobbet litt med tresløyd i praksis barnehage gjennom utdanningen ved DMMH. Jeg opplevde det som et spennende og fysisk fag der både voksne og barn er i aktivitet sammen. Fra egen barndom har jeg også mange gode minner med tresløyden både i privat og skole sammenheng. Tresløyden er noe som jeg vet jeg kommer til å gjøre sammen med barn i barnehagen. Det er derfor interessant å finne ut mere om feltet slik at jeg kan anvende teorien og kunnskapen til senere bruk i praksis.

### 1.3 Oppgavens oppbygging og struktur

Jeg har hentet inspirasjon til oppgavens oppbygging fra en samling av andre bacheloroppgaver som ligger ute på DMMHs nettsider. Min oppbygging er som følger:

1. Innledning
2. Metode
3. Teori
4. Funn & drøfting
5. Avslutning
6. Referanser og vedlegg

Jeg har valgt å redegjøre for bruk av metode først. Jeg tenker at teorien, funn og drøfting er nærliggende til hverandre og jeg har derfor valgt at disse følger etter hverandre. Jeg vurderte å skille funn og drøfting i egne underkapittel, men jeg fant at de henger så mye med hverandre at jeg valgte å la dem være i den samme kategorien. Jeg har valgt å kalle underkapitlene i teori og funn og drøfting for det samme. Dette har jeg gjort for leseren skyld slik at det er enklere å finne teorien som det henvises til når man leser i kapittelet om funn og drøfting. I teorikapittelet har jeg valgt to underkapittel for barnehagelærers rolle. Jeg vurderte om jeg skulle ha dette som to egne separerte kapittel, men ettersom at begge er relevant for barnehagelærers rolle så ble det mest ryddig for meg å sette de opp som underkapittel.

### 1.4 Begrepsavklaring

#### **Tresløyd**

Mange som hører ordet tresløyd tenker kanskje særlig på arbeid med tre inne i et klassisk sløydrom. I denne oppgaven omhandler tresløyd arbeid med materiale tre på alle områder, inne og ute, både med og uten verktøy. Noen steder i oppgaven kan det stå «sløyd» uten «tre» foran. I denne oppgaven vil ordet «sløyd» ha samme betydning som «tresløyd».

#### **Materiale**

Jeg bruker ordet materiale ofte og i mange sammenhenger gjennom hele oppgaven. I denne oppgaven er ordet materiale i hovedsak ensbetydende med materiale *tre*, og ikke nødvendigvis andre materialer med mindre de er i nær relasjon til kunstoffaget tresløyd (for eksempel spiker eller tau vil være nærliggende materiale fordi det er materiale som også brukes i tresløyden).

## 2.0 Metode

### 2.1 Valg av metode

Jeg vil kort i begynnelsen av dette metodekapittelet nevne at jeg egentlig planla å gjennomføre prosjektarbeid og observasjon som metode, men dette arbeidet ble avlyst på grunn av situasjonen rundt Covid-19. Prosessen av å velge metode ble derfor noe utfordrende på grunn av eksterne forhold som ikke lot seg gjøre noe med. Det ble lagt noe arbeid i begynnelsen til tilretteleggingen av å få til dette, men jeg måtte begynne på nytt og tok en ny vurdering av hva som ville være best for denne oppgaven.

Jeg visste allerede at jeg ville bruke kvalitativ metode, og da prosjektarbeid og observasjon ble skrivet så valgte jeg intervju som metode. Thagaard forklarer kvalitativ metode på følgende måte:

Kvalitative tilnærminger gir grunnlag for at vi kan fordype oss i og utføre intensive analyser av de sosiale fenomenene vi studerer. Studier i felten egner seg godt til å studere personlige og sensitive emner, som kan omfatte private forhold i personers liv. Når forskningsspørsmålene betinger et tillitsforhold mellom forsker og personer i felten, kan kvalitative metoder være særlig velegnet. Jeg ønsket en helhetlig forståelse av dataen jeg skulle samle inn og oppgaven min studerer en spesifikk kontekst, tresløyd i barnehagen.

Thagaard, 2018, s. 12

Slik jeg forstår Thagaard gir den kvalitative metoden gode muligheter til at jeg kan fordype meg innenfor mitt fagfelt. Jeg opplever også slik Thagaard sier, at den kvalitative metoden omfatter sensitive og personlige emner fra informantene. I løpet av intervjuene får jeg for eksempel fortellinger fra mine informanters barndom. Fordelen med kvalitativ metode er at jeg får en mer spissformulert meningsytring fra mine informanter. Vi går i dybden på emne vi skal diskutere. Ved at vi går i dybden i det særskilte emnet, er all innsamling av data i denne sammenhengen meningsfull. Og derfor har det aller meste av data som er samlet inn til oppgaven blitt relevant og hensiktsmessig for oppgaven. Thagaard forklarer også at den kvalitative metoden blir mere personlig og er langt mere avhengig av relasjonen mellom forsker og informant. (Thagaard, 2018, s.12-13)

Jeg nå redegjøre for det kvalitative intervju som metode. Dette er nærmere kalt *forskningsintervju* av Kvale og Brinkmann (2009). Kvale og Brinkmann definerer forskningsintervju på følgende måte: «Forskningsintervjuet er en interpersonlig situasjon, en samtale mellom to parter om et emne av felles interesse. I intervjuet skapes kunnskap i skjæringspunktet mellom (inter) intervjuerens og den intervjuedes synspunkter». (Kvale &

Brinkmann, 2009, s.137). Jeg vil også se på hvordan Thagaard har definert det kvalitative intervju. Hun forklarer at intervju er den mest brukte metoden i kvalitativ forskning. Hun forklarer at hovedoppgaven med intervjuet er at vi får et godt og bredt grunnlag av kunnskaper, synspunkter og oppfatninger fra informantene. Videre peker hun mot at intervjuet er en god fremgangsmåte i forbindelse med at man får innsikt i andre personer egne refleksjoner, erfaringer og følelser. Hun poengterer at disse erfaringene vil være pålitelige fordi at de er forankret i episoder av deres egne liv og deres hukommelse. Erfaringene er derfor gjerne en førstehåndserfaring som er uerstattelig. (Thagaard, 2018, s. 89). Med intervju som kvalitativ metode har jeg muligheten til å finne de informantene som har interesse for emne, og informanter som har relevant utdanning og yrkeserfaring. Dette legger til rette for at all datainnsamling vil være relevant for oppgaven, og dette vil jeg også skal prege oppgavens retning. Det var min intensjon at datamateriale fra informantene skulle prege oppgavens innhold og karakter. Det vil si at jeg har satt et særlig fokus på at drøftingen og funnene mine baserer seg på mine informanternes virkelighetsoppfatning og det som de har vektlagt å belyse. Videre betyr dette også at mitt teorikapittel, drøfting- og funnkapittel i stor grad er preget av de temaene som mine informanter har satt mest søkelys på. Nå som jeg redegjort hvorfor jeg har valgt kvalitativ metode og intervju, så vil jeg gå nærmere inne på forberedelsene og gjennomføringen av intervjuene.

## 2.2 Forberedelse og gjennomføring av intervjuene

Jeg begynte med å sende ut e-post til aktuelle kandidater. Dette omfattet pedagogiske ledere og barnehagelærere i barnehager i Trondheim og omegn. Til sist fikk jeg kontakt med to informanter fra samme barnehage. Denne barnehagen vektlegger viktigheten av det fysiske rommet, og bruker ofte uteområdet i barnehagen og turmuligheter. Informant 1 er pedagogisk leder og har jobbet som pedagogisk leder i 16 år. Før dette har hun jobbet som assistent i barnehage i 13 år og tatt førskolelærer utdanning ved DMMH i 4 år. Informant 2 er barnehagelærer og har jobbet i barnehage i 11 år. Hun har også tatt barnehagelærerutdanning ved DMMH og hadde estetiske fag som fordypning. Begge informantene er kvinner. Barnehagen som de jobber på, er Reggio Emilia inspirert. Min vurdering er at dette er gode informanter som er relevante for oppgaven. Denne vurderingen gjør jeg fordi de har begge jobbet med tresløyd i barnehagen, men utover dette har de ingen personlig interesse for kunstfaget tresløyd i privat sammenheng. De er begge også ledere i barnehagen, og de har derfor en sentral rolle til å påvirke barnehagens drift. For min oppgave tenkte jeg det var viktig å intervju ledere i barnehagen fordi det er de som har posisjonsmakt til å gjøre



eventuelle endringer i barnehagens drift. Samtidig er det de som utvikler det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Derfor kan de ha interesse for å vurdere sitt eget omfang, gjennomføring og bruk av tresløyd i barnehagen.

I forkant av selve gjennomføringen fikk informantene et skriv om informasjon om oppgavens innhold, informantenes personvern og rettigheter. De ble informert skriftlig om deres anonymitet og rettigheter. De ble også informert muntlig rett før intervjuet begynte. Informantene samtykket for retningslinjene muntlig etter å ha lest og forstått oppgavens retningslinjer. Dette ble tilsendt informantene på epost. De ble også tilsendt en intervjuguide slik at de fikk muligheten til å forberede seg,

Iscenesettelsen av intervjuet var viktig. Kvale og Brinkmann understreker at starten av intervju er avgjørende for samtalen. Informantene trenger en klar oppfatning av intervjueren. Dette er for å føle seg trygg før de begynner å utrede om egne erfaringer og meninger. De argumenterer for at en god kjemi vil kunne gi mere informasjon. (Kvale, 2009, s.143). Jeg opplevde at vi hadde god kjemi i løpet av samtalen. Jeg hadde kjennskap til informantene fra før, men jeg vil likevel kalle det for en svak relasjon. Vi har ikke noen konsekvent tilknytning. Jeg opplevde informantene som trygge på meg som intervjuer og at de var engasjerte angående tema.

Jeg ønsket i grunn å gjennomføre intervjuene i møte med informantene, ansikt-til ansikt. Dette er fordi at kroppsspråk, som for eksempel små finurlige gestikuleringer også kan påvirke mitt helhetsinntrykk av budskapene fra informantene. Dette lot seg dessverre ikke gjennomføre på grunn av situasjonen rundt Covid-19

Jeg har til ettertanke vurdert om jeg behøvde flere intervju, men min vurdering er at disse to informantene har gitt oppgaven god og bred dybde. I etterkant ser jeg at det kvalitative intervjuet som metode har gitt meg en stor fordel i form av at jeg har kunnet spørre oppfølgende spørsmål til informantenes svar, og at vi derfor kom mere inn i dybden på tema. Mange av svarene kom ikke fra grunnspørsmålene i intervjuguiden, men gjerne som en oppfølging og videre respondering av egne utsagn og forklarelseser.

### 2.3 Analyse av prosessen

I samtale med begge mine veiledere prøvde vi å få intervjuguidens spørsmål skrevet på en slik måte at informantene kunne uttrykke seg uten for mange impulser fra meg. Jeg ønsket ikke at informantene skulle oppleve at intervjuguide var på jakt etter er noen nøyaktige svar. Jeg var

mere interessert i hva det var informantene ville fortelle. Jeg hadde i forkant skrevet i e-posten at jeg ønsket en uformell samtale, der vi samtidig kunne snakke faglig om tema. Jeg opplever at intervjuguiden er lettlest og at informantene får godt med spillerom til å svare fritt og uten påvirkning fra meg. Noen av spørsmålene gikk litt inn i hverandre. Jeg har hatt et generelt mål om å være en nøytral samtalepartner, jeg har etter beste forsøkt og ikke komme med for mange impulser. Dette har jeg gjort i et forsøk til å gi mere rom for informantenes egne oppfatninger og svar. Kvale & Brinkmann skriver følgende om intervjuers oppgaver i løpet av samtalen og viktigheten av spørsmålenes oppbygging:

Dynamisk sett viser spørsmålene intervjuets «hvordan». De skal fremme et positivt samspill, holde samtalen i gang og stimulere intervjupersonene til å snakke om sine opplevelser og følelser. Spørsmålene bør være lett forståelige, korte og frie for akademisk språk.

Kvale & Brinkmann, 2009, s, 144.

Jeg opplever at vi hadde et godt samspill. I intervjuguiden begynte jeg med spørsmål om hvilke erfaringer de hadde med sløyd fra egen barndom. Dette var for at informantene skulle få svare basert på sine egne erfaringer. Samtidig tror jeg det var best å begynne med de mest personlige spørsmålene fordi det kan hjelpe med å løse litt på stemningen. Jeg tror også det er enklere å svare på ting som er erfaringsbasert, fordi det kommer fra et minne. Med disse svarene har jeg gått videre med oppgavene basert på den dataen jeg har samlet inn fra mine informanter.

Intervjuene ble gjennomført pr. telefon og samtalene varte i 1 time hver. Det ble ikke brukt båndopptaker, jeg noterte informantenes ytringer underveis på datamaskin. Etter å ha gått gjennom informasjonsskrivet begynte jeg med innledende spørsmålene i intervjuguiden. Herifra observerte jeg informantenes svar og kom med oppfølgende spørsmål ut ifra de svarene informantene ga. Jeg opplevde at svarene kom som grunnlag fra hendelser og erfaringer i informantenes egne liv. Jeg kom gjerne med oppfølgende spørsmål når informantene nevnte noe jeg ikke hadde tenkt på selv. Slik lot vi samtalen flyte, og jeg opplevde at dette gjorde samtalen mere uformell og informativ på en positiv og oppfordrende måte

Samtalene fortsatte naturlig og jeg opplevde sjeldent en unaturlig stopp, til tross av at samtalene skjedde over telefon. Informantene virket å ha interesse for tema og hadde forberedt seg på samtalen ved at de leste intervjuguide på forhånd. Jeg krevde ikke at de

skulle gjøre dette, men ga det som en mulighet og de bestemte selv hvor mye tid de skulle sette seg inn i oppgaven på forhånd. Jeg opplevde at begge informantene var godt forberedt.

Notatene ble skrevet ned muntlig og måtte derfor renskrives noe i etterkant. Jeg skrev i løpet av samtalen, og dette gjorde jeg mest i stikkordsform. Informantene uttrykte seg raskt med mange ord, så derfor måtte jeg bruke stikkordsform. Da jeg opplevde at informantene hadde et viktig poeng, ba jeg informantene gjenta seg selv saktere. Da fikk jeg tid til å skrive svarene så utfyllende og så ordrett som mulig. Spørsmålene jeg hadde skrevet i intervjuguiden var alle relatert til tresløyd.

## 2.4 Metodekritikk

Arbeid med forskning innebærer at jeg som forsker har noen retningslinjer som jeg må følge. Det er vesentlig at jeg følger disse retningslinjene. Så lenge retningslinjene følges så er det grunnlag for at teksten oppleves som troverdig. Angående troverdighet har Thagaard skrevet om begrepene reliabilitet og validitet. I følge Thagaard er reliabilitet en vurdering av forskerens pålitelighet innenfor tema. Et annet element som er hensiktsmessig, er om en annen forsker ville fått de svarene og den samme refleksjonen ved å gjøre et lignende intervju. (Thagaard, 2018, s.201-202). For meg har det vært viktig i denne oppgaven å synliggjøre arbeidet som er gjort underveis, men også synliggjøre den dataene jeg har samlet. Målsetningen med dette er at eventuelle andre forskere har fått innsyn i arbeidet jeg har gjort. De har da mulighet til å gjøre en sammenligning og vurdere om de hadde kommet til de samme funnene og konklusjonene.

Videre skriver Thagaard om validitet, hun forklarer validitet slik: «Validitet er knyttet til tolkning av data. Validitet handler om gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til.» (Thagaard, 2018, s. 204). Med andre ord handler validitet om hvorvidt mine tolkninger er gyldige. I den sammenhengen er det logisk å stille spørsmål om hva som kan forsterke forskningens validitet? Her ønsker jeg å trekke fram betydningen av informantenes vurderinger. Jeg har i samarbeidet med mine veiledere formulert en intervjuguide som sin hensikt var å gi informantene så mye spillerom som mulig. På denne måten er oppgaven med beste intensjon rettet mot informantenes besvarelse. Ikke min egen forforståelse. Det var viktig for meg at min tolkning var så godt som mulig i overensstemmelse med informantenes budskap. Ettersom at mine informanter jobber i barnehage, så er det min vurdering at deres forståelse kan vurderes som pålitelighet og riktig. Dette er fordi at de har førstehåndserfaringer med det som studeres i denne oppgaven, altså tresløyd i barnehagen.

Etter beste evne prøver jeg å begrunne de konklusjonene jeg tar i kapittelet om funn og drøfting. Dette gjør jeg ved å parafrasere mine informanter, og noen ganger bruker jeg direkte sitater som jeg skrev ned i løpet av intervjuene. Dette blir sluttproduktet av mine vurderinger og helheten som ligger til grunn. Det kan være at andre har reflektert på et annet vis ut ifra sine kunnskaper, forutsetninger og forståelser.

Videre ønsker jeg å beskrive noen av utfordringene ved forskningen. Den første utfordringen er i form av at jeg har sent ut intervjuguiden på forhånd. Dette kan være en utfordring, fordi det gjør at informantens egne meninger kan forsvinne i form av mine spørsmål og oppgavens natur. Selv om jeg har prøvd å stille nøytrale spørsmål og være til liten påvirkning, så er dette allikevel en reell utfordring. En annen utfordring jeg ønsker å nevne er mangelen på lydopptaker. Etersom at jeg ikke brukte lydopptaker kan noe av helheten av intervjuene ha gått bort. Dette kan også bety at noe av den hele betydningen er glemt, eller mistet i noteringen, og/ eller i tolkningen. En tredje utfordring er at informantene er fra samme barnehage. Dette kan bety at de deler oppfatning i form av det verdigrunnlaget som denne barnehagen utøver, da i form av at de reflekterer med hverandre og er i fellesskap. Dette vil igjen gjøre at innspillene deres i noen grad kan ha vært påvirket av hverandre. En fjerde utfordring jeg ønsker å nevne er at jeg selv har forforståelse og engasjement for tresløyd. Dette kan også være et reelt hinder for oppgavens objektivitet. Når det er nevnt, så opplever jeg å ha prøvd å legge til side min egen forforståelse til fordel for informantenes svar.

## 2.5 Ethiske hensyn

For meg har det vært en viktig prioritering å ivareta mine informanters rettigheter og personvern. Etersom at jeg har valgt metoden intervju, har jeg krevet samtykke før intervjuet begynte fra begge informantene. Jeg har i denne forbindelse krevd et muntlig samtykke før jeg begynte å stille spørsmål angående tema. Jeg har også forhørt meg med veileder om behovet for skriftlig samtykke. Jeg fikk beskjed om at det var tilstrekkelig at de ble tilsendt informasjonsskjema om oppgavens innhold og deres rettigheter før intervjuet. I denne prosessen har jeg selv kommet fram til at et muntlig samtykke var tilstrekkelig. Dette er sett i lys av at vi har vært i karantene i forbindelse med den eksterne situasjonen (Covid-19). I informasjonsskjemaet de ble tilsendt pr. epost, står det beskrevet, at de som informanter er fullstendig anonyme både i denne oppgaven og i mine notater. Informasjonsskjemaet ligger som vedlegg. Ut over dette har jeg som forsker lest og forstått retningslinjene for behandling

av personopplysninger ved DMMH. Disse retningslinjene har blitt publisert og sendt til oss av DMMH i løpet av semesteret. Som en ekstra sikkerhet har jeg gått gjennom informasjonsskjemaet sammen med informantene på telefon før intervjuet har startet. Videre har mine notater og data i samarbeid med informantene også blitt lagret på et word-dokument med passord slik at ingen uvedkommende har fått tilgang til informasjonen. I etterkant av innlevering av bacheloroppgaven vil i tillegg alle notater og sensitiv informasjon bli slettet.

### 3. Teori

#### 3.1 Kunnskap om materiale tre og kompetanse med bruk av verktøy

Ifølge Waterhouse, assosierer barn materiale tre med pinner. Waterhouse understreker at pinner vil være en plass å begynne hvis man skal introdusere barn til materiale tre. Hun hevder at barnehagene ikke jobber nok med dette materiale. Samtidig hevder hun at det er et stort potensial for å leke masse med pinner i barnehagene. Hun forklarer at dette er fordi at barn samler på pinner, og at pinner har mange funksjoner i leken (Waterhouse, 2018, s. 165). Hun kaller dette for at barnet forstår materialets *affordance*. Med dette mener Waterhouse at i møtet mellom barnet og materiale (pinnene), forstår barnet hvordan materialet kan få mening i den aktiviteten barnet gjør. Med egne ord skriver Waterhouse følgende:

gjenstandene oppleves og erfares ut fra deres funksjoner og handlingsmuligheter [...] Gibson (1986) er opptatt av tingenes *affordance*. Med dette mener han hva tingene «afford to us», hva de tilbyr oss. Affordance er forskjellige kombinasjoner av egenskaper og handlingsmuligheter som materialer og omgivelser gir oss (Gibson, 1986; Hansson, 2012; Birkeland, 2012). Det handler om å se materialenes, tingenes og omgivelsenes potensial.

Waterhouse, 2018, s. 81

Hun bruker eksempler som at pinner kan bli sverd og tryllestaver. Waterhouse nevner videre at tre som materiale er en viktig del av vår kultur, men at ansatte i barnehagen opplever det som utfordrende å jobbe med materiale. Ifølge Waterhouse handler dette om bruk av verktøy med små barn. (Waterhouse, 2018, s. 165).

Bråten og Kvalbein skriver om nærliggende teori. De skriver ikke konkret om materiale tre, men de skriver generelt om transformasjon og forming av forskjellig materiale. De forklarer at alt materiale har en fysisk form. Denne formen er ifølge dem noe vi strengt tatt må forholde oss til. Noen typer materiale er lettere å bøye og endre form på, her bruker de leire som

eksempel. Annen type materiale er vanskeligere og tyngre og endre form på, her bruker de tre og metall som eksempel. (Bråten og Kvalbein, 2014, s. 173).

Bråten og Kvalbein hevder at en av de første inntrykket man får av et materiale er formen. For eksempel kan materiale tre være ganske hardt dersom man tar på en tykk stamme, men pinner kan være ganske lett. De forklarer at selv om det er stammen og pinnen er fra det samme materiale, så tilegner man materiale forskjellige egenskaper og følelser basert på formen og volumet. (Bråten og Kvalbein, 2014, s. 159-160).

I den forbindelse har Bråten og Kvalbein skrevet et analyseskjema for hvordan man samler seg kunnskap om materialer og objekter. Dette forklarer de er erfaringsbaserte og mentale arbeidsverktøy. De kaller det for *analyseskjema for tingobjekter*. Denne har de delt opp i tre punkter. Det første punktet er *beskrivelsen*. Denne handler om hvordan man ser og sanser objekter. Dette forklarer de er den første kunnskapen man analyserer i møtet med objektet. Her stiller man seg for eksempel spørsmål om objektet føles lett eller tungt. Det kan også være spørsmål om den generelle overflaten til objektet, for eksempel fargen eller teksturen. Det andre punktet kaller de for *tolkningen*. Her kategoriserer man objektet i forskjellige over- og underkategorier. For eksempel er en stamme, en underkategori til overkategorien Tre. De forklarer også at *tolkningen* er avhengig av at man forstår *beskrivelsen*. For eksempel må du forstå hva et tre er, før du kan forstå at stammen eller pinnen også er fra materiale tre. Det tredje og siste punktet kaller Bråten og Kvalbein for *assosiasjonen*. Her ser man etter hvilken betydning man legger i objektet. For eksempel, hva er din forståelse av objektet? Minner objektets form deg om noe annet? En pinne vil for eksempel kunne være en stokk, men det kan også være et sverd eller en tryllestav. Bråten og Kvalbein understreker at *betydningen* også er avhengig av de begrepene og forståelsen vi allerede har lært fra før. For eksempel kan man ikke vite at en pinne kan være et sverd, dersom man ikke vet hva et sverd er. Man kan heller ikke vite hva et sverd er. (Bråten og Kvalbein, 2014, s.161-165).

Når en jobber med materiale som tre bruker en forskjellige typer verktøy. Gjærne spikkekni, sag og hammer. Waterhouse understreker at vår kunnskap og kompetanse om bruk av verktøy vil være avgjørende for barnas trygghet rundt verktøy. Vårt kroppsspråk og væremåte påvirker barna. Ifølge Waterhouse er det derfor viktig at vi vurderer vårt eget kroppsspråk og vår egen væremåte når vi bruker verktøy rundt barn, og når vi lar barn bruke verktøy selv. Da vil oppleve trygge rammer rundt verktøy som har en risiko (Waterhouse, 2018, s. 165).

Letnes skriver om samme tema og forklarer at vi har et ansvar for å lære barna fornuftige regler ved bruk av verktøy. Letnes nevner blant annet regler ved bruk av spikkekni. At en må utøve respekt for verktøyene. Videre nevner hun at en aldri skal gå fra kniven uten at den legges inn i sliren og at en aldri skal gå og spikke samtidig. (Frisch, Letnes & Moe, 2018, s.65).

Fredriksen støtter opp dette og nevner at barn er naturlig nysgjerrige på verktøy. Hun hevder at dette er i sammenheng med at barn søker risiko og er nysgjerrige på nye utfordringer. Verktøyet er noe spennende for barnet, forklarer Fredriksen. Det byr på en utfordring som stimulerer barnet. Fredriksen hevder at verktøyene er ekstra spennende for barn i kraft av at de er farlige gjenstander, og dermed byr på en ekstra utfordring som er utover den vanlige leken. (Fredriksen, 2013, s.110-111).

Fredriksen nevner også viktigheten av at barn får bruke egne muskler, og at barn får erfaring av å prøve selv. Dette hevder hun er en stor nytteverdi barn får av å bruke verktøy. Hun forklarer at det er mange ting som man lærer, som kun kan erfares med egne muskler og med egen kropp. Videre bruker hun saging som et eksempel. Hun forklarer at å se på andre sage, ikke er det samme som å gjøre det selv. Hun forklarer at vi kan veilede dem i begynnelsen. Kanskje hjelpe med en hånd på sidelinjen. Hun understreker at det vil heller ikke være det samme, som når barnet får lov til å sage helt alene. (Fredriksen, 2013, s. 109)

### 3.2 Kunstnerisk prosesser med og for barn

Ifølge Fredriksen er en kunstnerisk prosess arbeidet som foregår under den kunstneriske aktiviteten. I løpet av prosessen eksperimenterer barna og utvikler sitt ordforråd. Her forklarer hun at den kunstneriske prosessen byr på refleksjon og sanselige opplevelser. Fredriksen skriver om den kunstneriske prosessen som en form for estetisk læreprosess. Med egne ord skriver hun følgende:

Det er selve prosessen hvor barn eksperimenterer med materiale, som forbinder sanser og begreper (Hohr, 2005), tanker og følelser (Smith, 1982) og fører til oppdagelser av nye muligheter. Slike prosesser bidrar til en særegen læringsform som kalles estetiske læreprosesser. At læreprosessene er estetiske betyr ikke at prosessene er vakre, men at de finner sted under de estetiske fagene musikk, drama, dans, sløyd, og kunst og håndverk/forming.

Fredriksen, 2013, s. 96-97

Ifølge Fredriksen, er den kunstneriske prosessen altså en estetisk læreprosess. Her benytter barna seg av sitt kreative og sanselige register. På denne måten vil kunsten hjelpe barna oppdage nye sider ved kunsten og ved seg selv. Som Fredriksen nevner, oppleves dette gjennom kunsten i form av barnets egne følelser. (Fredriksen, 2013, s. 96-97).

Moe nevner også om barnets estetiske læreprosess og at barnet har stor nytte av at det reflekterer og samtaler med voksne, og andre barn. Dette forklarer han i form av at når barnets følelser kommer til uttrykk, så får barnet en trang til å utspille de følelsene. Han nevner at dette er naturlige følelser som barnet har behov for når det mottar nye inntrykk. Videre forteller han at effekten av at det er andre som mottar det barnet kommuniser, øker barnets helhetlige inntrykk. (Frisch, Letnes & Moe, 2018, s. 178).

Hernes, Os og Selmer-Olsen skriver om noe som er nærliggende barns estetiske læreprosesser. De skriver om barns estetiske væremåte. De nevner at barns estetiske væremåte er noe som er vanskelig å beskrive med få ord. De viser til eksempel ved at barn gjerne bruker hele seg når de skal forklare til andre. «De bruker kroppen, de lager lyder og rytmer, og i tillegg bruker de ord for å vise hva som finnes i deres indre verden [...] barn bruker ord, lyd og bevegelser og skaper symbolsk handling i et forsøk på å gjenskape og formgi tanker og følelser». (Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2019, s. 26)

Frisch og Moe skriver at kunstfagene og den kunstneriske prosessen må ses i sammenheng med dannelsingsprosessen. De forklarer at forskjellige kunstneriske uttrykk kan oppleves som egne språk som barnet benytter seg av for å forstå verden, og for å utvikle sitt livssyn. Dette skjer når barnet møter kunsten, kulturen og omgivelsene barnet omringes med. Frisch og Moe argumenterer også for at dannelsingsprosessen er gjensidig avhengig av medvirkning. Dette forklarer de er i sammenheng med at barna skal ha et godt forhold til egen identitet, og utvikling. De nevner videre at barnet gjennom møte med kunsten også vil utvikle respekt og forståelse for tingene og personene rundt seg. (Frisch, Letnes & Moe, 2018, s. 23 og 117).

Nome skriver også om sammenhengen mellom medvirkning og danning i praksis. Han forklarer fordelene med at barn får mulighet til å være deltakende aktører i barnehagen. Han hevder at dette bidrar til barnets sosiale og personlige utvikling. Han heder at barnet skaper sin egen mening når det får lov å forme og bestemme sine egne aktiviteter. Det er da barnets egne løsninger kommer til uttrykk. Samtidig understreker Nome også at barnet lærer mye av å herme etter andre, og at en del av dannelsingsprosessen også trer i kraft av at de kopierer de



andre rundt seg. På denne måten redegjør han at medvirkningen har en relevant betydning for den generelle dannelsesprosessen. (Glaser, Størksen og Drugli, 2014, s. 519-520)

Ifølge rammeplan for barnehagen – innhold og oppgaver, forventes det fra barnehager at barna har stemmerett og får anledning til å utforske, eksperimentere og skape sine egne kunstneriske uttrykk. Det settes også krav til at barnehager evner å tilrettelegge for dette. Rammeplanen viser dette i form av en liste med forventninger der det blant annet nevnes at barn skal ha tilgang til materialer og forskjellige ting som støtter deres lek og kreativitet. Det nevnes også at barnehagene skal gi barn mulighet til å utprøve forskjellige teknikker med flere typer verktøy og materialer. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.32-33).

Bråten og Kvalbein gjør i sin bok en vurdering om det er den kunstneriske prosessen eller produktet som betyr «mest». De hevder at folk har lettere får å snakke om produktet enn prosessen. Dette forklarer de, er for at produktet er noe fysisk. Det er noe som er synlig og som er lett å forholde seg til. De nevner at produktet viktig fordi man kan se, føle og beskrive kvaliteten på formingen. Bråten og Kvalbein understreker at prosessen er like viktig. De poengter at det er prosessen som gir barna erfaringene, kunnskapene og opplevelsene. De vil også påpeke at dersom prosessen ikke har gitt barna gode erfaringene og opplevelser og nye kunnskaper, så kan det være fordi at prosessen ikke er på linje med barnas interesser og engasjement. De skriver videre at prosessen har et stort utgangspunkt for dokumentasjon og er derfor et viktig verktøy i en pedagogisk sammenheng. Bråten og Kvalbein mener at man ikke nødvendigvis må sette produkt og prosess opp imot hverandre. De tenker at man kan ha det gøy, leke og lære både med prosessen og leken. De synes derfor ikke det er nødvendig med en ordkrig mellom prosessen og produktet som sådan. (Bråten og Kvalbein, 2014, s.201-203.)

### **3.3 Barnehagelærerens rolle**

#### **3.3.1 Pedagogikk – relasjonsbygging og engasjement**

Gunnestad skriver om barnehagelærerens rolle sammen med barna. Han viser til at barnehagelæreren må se og forstå barnas interesser. Samtidig hevder han det er viktig at barnehagelæreren klarer å gi barnegruppa nye impulser og måter å uttrykke seg på. Med egne ord skriver han følgende:

Pedagogens oppgave er å legge til rette for at barn kan gjøre opplevelser som kan gi

dem gode og viktige impulser til tenkning, bearbeiding og uttrykk. [...] Det er viktig at barnehagelæreren er lydhør og åpen for barnas interesser når det gjelder områder for opplevelser og læring.

Gunnestad, 2016, s.112-113

Videre nevner Gunnestad at hele opplevelsen vil være avhengig av barnehagelærerens generelle verdigrunnlag, holdninger og evne til å skape en tilknytning. Barnehagelærer må streve etter å få til dette med det enkelte barn og barnegruppa som en helhet. (Gunnestad, 2016 s. 113-114).

I rammeplanen er det beskrevet at barnehagen har en sentral oppgave med å ivareta barnas behov for omsorg. De skriver at omsorg i seg selv er en forutsetning for at barn skal føle seg trygge og for at de skal trives i barnehagen. De understreker at alle barn i barnehagen skal oppleve å bli sett. At vi skal forstå, respektere, hjelpe og støtte de behovene som barn har. Kunnskapsdepartementet vektlegger deretter at barnehagen skal prioritere at man aktivt tilrettelegger for at det bygges omsorgsfulle relasjoner mellom barna og personalet. Dette nevner de er et generelt grunnlag for barnas trivsel, glede og mestring.

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Drugli skriver om barns behov for trygge omsorgspersoner. Drugli skriver generelt om personer i nære relasjoner til barn, og kaller dette for omsorgspersoner. Dette innebærer også barnehagelærere. Hun skriver at positive relasjoner og et godt samspill over lengre tid er avgjørende for å utvikle en trygg tilknytning. Videre forklarer Drugli at dersom barnet er med en omsorgsperson som barnet har et godt samspill med, så vil denne personen fungere som en trygg base for barnet. Da er det lettere for barnet å uttrykke seg. Ifølge Drugli vil det også være lettere å utforske miljøet og tingene rundt seg med en omsorgsperson i nærheten. (Glaser, Størksen & Drugli, 2016, s.55-56).

Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen og Hovden har skrevet om barnehagelæreren rolle som engasjert og motivert voksenperson i barnehagen. Selv bruker de begrepet *begeistringssmitter*. De hevder at begeistringssmittere har et bedre grunnlag til å motivere og komme i kontakt med barn og voksne. Dette hevder de er fordi at deres engasjement er ekte, og dermed pålitelig. De forklarer at begeistringssmittere er personer som er tilstedeværende og som viser sitt engasjement med hele sitt hjerte. De forklarer at man kan se en «glød» i begeistringssmittere. (Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen og Hovden, 2014, s.19).

### 3.3.2 Didaktikk – planlegging og tilrettelegging

I rammeplanens for barnehagen har kunnskapsdepartementet skrevet noen retningslinjer angående tilretteleggingen av materialer og formingen av det fysiske miljø. I avsnittet om progresjon står det at

Barnehagen skal legge til rette for progresjon gjennom valg av pedagogisk innhold, arbeidsmåter, leker, materialer og utforming av fysisk miljø. Barn skal få utfordringer tilpasset sine erfaringer, interesser, kunnskaper og ferdigheter. Personalet skal [...] introdusere nye perspektiver og tilrettelegge for nye opplevelser [og] sørge for progresjon gjennom bevisst bruk av materialer, bøker, leker, verktøy og utstyr og gjøre disse tilgjengelig for barna.

Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 28

Gunnestad skriver om tilrettelegging av det fysiske miljøet. Han viser til at det er av stor betydning hvordan man innreder og plasserer materialer, leker og utstyr i rommet. Han hevder at hvordan vi plasserer og synliggjør materialer og verktøy, vil ha en betydning for hvilke aktiviteter som får mest oppmerksomhet i barnehagens hverdag og generelle drift. Gunnestad nevner også at dette gjelder både for inne- og uteområdet. (Gunnestad, 2016, s. 112)

Ifølge Gunnestad er det viktig at barnehagelæreren kan tilrettelegge for forskjellige impulser. Han viser til at dette henholdsvis er for at de skal utvikle og bearbeide et eget register med tanker og uttrykksmåter. Han nevner også at det er barnehagelærerens oppgave å kontinuerlig vurdere den fysiske organiseringen av miljøet. (Gunnestad, 2016, s. 113).

I forbindelse med organiseringen av det fysiske miljøet har Letnes skrevet om pedagogens ansvar for tilrettelegging. Hun beskriver rommet som *den tredje pedagog*. Hun forklarer at den første pedagogen er barnehagelæreren. Den andre pedagogen er barnas innflytelse og påvirkning fra hverandre. Den tredje pedagogen er rommet, og dette forklarer hun er i kraft av tilrettelegging og planlegging av det fysiske miljøet. på denne måten redegjør Letnes for at det fysiske miljøet har en påvirkning på det pedagogiske arbeidet som gjennomføres i barnehagen. (Frisch, Letnes og Moe, 2018, s. 49)

Senere i kapitlet hevder Letnes at den tredje pedagog vil være en viktig inngangsvinkel til progresjon. Hun forklarer at avdelingen vil oppdage mange utfordringer når den studerer og analyserer hvordan man har iscenesatt rommet. Hun peker på at denne kontinuerlige vurderingen over tid vil utvikle god praksis. Samtidig viser hun til rammeplanens krav om at avdelingen skal ha en kontinuerlig vurdering av rommets iscenesettelse og avdelingens progresjon. (Frisch, Letnes og Moe, 2018, s. 63).

Moe skriver også om tilretteleggingen og synliggjøringen av materiale og verktøy i det fysiske miljø. Med egne ord skriver han følgende:

Gulløv og Højlund (2005) hevder at innredning, materialer, romfordeling og arkitektur har en innebygget pedagogisk kraft, som både kommuniserer oppfatninger av barn, og som legitimerer pedagogiske prioriteringer og privilegiefordelinger. Rom og de materialer, som tilbys der, kan også virke inkluderende eller ekskluderende for barn.

Frisch, Letnes & Moe, 2018 s. 180

Videre skriver Moe at de voksne kan innrede rommet med materiale og utstyr på et vis som leder og fører barnas aktiviteter og impulser. Han understreker at dette også vil være med på å bestemme hva barna holder på med og hvor ofte de holder på med de aktivitetene som de gjør. Avslutningsvis beskriver Moe at brukerne og rommets fysiske miljø er avhengige av hverandre og at de gjenspeiler hverandre. På en side – forklarer han, at rommet fungerer som en *pedagogisk hjelper* som viser vei, med sin innredning av materialer, leker og utstyr. På den andre side – forklarer han videre, at rommet forteller hvem som er brukere av rommet, hvilke prioriteringer, mål og status denne gruppen med brukere har. (Frisch, Letnes & Moe, 2018 s. 180).

## 4.0 Funn og drøfting

### 4.1 Kunnskap om materiale tre og kompetanse med bruk av verktøy

I løpet av intervjuene snakket både informant 1 og informant 2 om materiale tre og hvordan materiale kan berike leken. Informant 1 nevner at materialet er spennende for barn fordi det er lett tilegnelig i leken. Informanten opplever at barna er flinke på å finne kreative løsninger med materiale på egen hånd. Jeg spurte informant 1 om hun kunne utdype dette. Hun viser til når hun jobbet på 5 års avdeling, jeg fikk følgende svar: «For eksempel når vi er på tur med 5-åringene, så har vi alltid med en spikkekniv i sekken. Da finner barna pinner på bakken, også spikker de og lager tind de kan bruke i leken av pinnene. Dette vet de hvordan de gjør fordi de har lekt mye med tre gjennom årene i barnehagen». (Informant 1, 22 april 2020).

Ifølge informant 1 har materiale en nytteverdi i form av at barna vet hvordan de skal forme pinnene og bruke de i leken sin. I teorikapittelet har jeg vist til hvordan teoretikeren Waterhouse forklarer begrepet *affordance*. Det er dette fenomenet informant 1 også beskriver med sitatet ovenfor. Barna former pinnene ved hjelp av en spikkekniv på en slik måte at de kan bruke dem i leken sin, Waterhouse bruker eksempelvis sverd og tryllestav som eksempel. Barna vurderer hvilke funksjoner pinnene kan ha i leken og former de på en slik måte at de gir

mening i leken. Denne teorien støttes også av Moe, men han skriver samtidig at *affordances* er avhengig av at barnet har gjort seg noen tidligere erfaringer. Med dette mener han at barnet har måttet oppleve hendelsen gjennom flere ganger. Bare da kan barnet utføre formingen av materiale i praksis på egen hånd (Frisch, Letnes og Moe, 2018, s. 172). Bråten & Kvalbeins *analyseskjema* beskriver også dette. I denne teorien redegjør de for de tre punktene man tilegner seg nye kunnskaper om materialet. Jeg vil nå gjerne bruke denne teorien og vise den i sammenheng med sitatet fra informant 1 ovenfor.

**Beskrivelsen (1):** Vi kan tro at barna som informantene nevner har vært i kontakt med materiale tre fra før av og gjort seg noen første erfaringer. De forstår materialets grunnleggende form og har begynnende begrepsforståelse.

**Tolkningen (2):** Vi kan også tro at barna har opplevd materiale tre i flere fasonger. For eksempel i form av pinner og stammer, og i forskjellige størrelser. De har dermed utviklet et større register av erfaringer om materiale over tid.

**Assosiasjonen (3):** Etersom at materialet også formes av barna og brukes til deres lek, så kan vi tro at barna evner å gi materiale en ny mening. For eksempel er en pinne mere enn bare en pinne i leken. Dersom man samler pinner og setter de sammen så kan det bli til hytter og hus i en dukkelek. Enklere sagt så vet barna hvordan de skal håndtere og forme materiale. Dette vet de på bakgrunn av at de har lekt mye med materialet over lengre tid.

Jeg tenker at den samlede erfaringen og kunnskapen om materiale tre vil bestemme i hvilken grad barna klarer å forme og bruke materialet i leken. Dette funnet er interessant for meg fordi barns kunnskaper og kompetanse med materiale tre vil være vesentlig i sløydfaget.

I intervjuet med informant 2 så dreide samtalen seg mere om verktøy. I løpet av samtalen så nevner hun at verktøyet gjør at barn må erfare med egen kropp og prøve selv. På denne måten bygger de opp en egen kompetanse med verktøyet. Hun hevder at barn lærer best når de får gjøre selv og sier at sløyd er et typisk *sanselig fag*. Informant 2 vil hevde at barn lærer best når de får bruke egen kropp og egne muskler.

I teorikapittelet viste jeg til Fredriksen der hun skrev om viktigheten av at barn får muligheten til å bruke egne muskler og prøve selv. (Fredriksen, 2013, s. 109). Jeg er helt enig med Fredriksen at når en får erfare med egen kropp så får man et større register av erfaringer. Selv viser hun til et eksempel med alt man må tenke på når man skal bruke en sag. Se for deg alle de grepene et barn må gjøre når barnet skal håndtere en sag. Hvordan er posisjonen til barnet?

Hvor mye kraft legger barnet i armen som det sager med, og hvor mye kraft legger barnet i armen som det holder fast planken med? Hvordan er beinstillingen til barn, hvilken fot er foran og hvilken er bak? Når man bruker et verktøy så er det mange små finurlige teknikker, posisjoner og erfaringer man samler seg for å bruke verktøyet på beste mulige måte. Jeg tenker at dersom barn skal få disse erfaringene, er det viktig at vi som voksne tør å la dem bruke verktøy. Slik informant 2 og Fredriksen hevder, er det sentralt å gi barna mere plass slik at de får prøvd og levd erfaringene selv.

Videre i intervjuet spør jeg Informant 2 hvordan hun tror barna selv opplever å jobbe med verktøy. Hun var tydelig om at bruk av verktøy er noe som betyr mye for barna. Med egne ord sa hun; «Når de får holde på med verktøy, så får de lov til å gjøre noe på ekte. Det er spennende for dem fordi det er mere enn bare lek» (Informant 2, 23 april 2020). Påstanden til Informant 2 går her utpå at verktøy er spennende, fordi det skjer i den virkelige verden. Det er en reell utfordring som barnet jobber med, den er ikke konstruert gjennom en lek. Informant 2 nevnte også i samtalen at hun sammen med 1-åringene har latt dem ta og føle på en øks. Hun beskrev barna i denne hendelsen som *ekstatiske*. Det tenker jeg sier litt om hvor spennende verktøy når de blir så spent bare ved at de tar og føler litt på den. Fredriksens teori vil kunne støtte opp denne påstanden. Fredriksen vil hevde at verktøy er noe som barn er naturlige nysgjerrige på. Grunnlaget til Fredriksen beror seg på at barn søker utfordringer og søker risiko. De gjør dette på bakgrunn av at de ønsker å utvide sin egen kompetanse. (Fredriksen, 2013, s.110-111).

Jeg snakket også med informant 1 om verktøy. I denne delen snakket informant 1 om at de voksne trenger å lære seg hvordan de skal være rundt barn når de driver med verktøy sammen med dem. Hun vil hevde at det også er mye lærdom å hente for personale. Informant 1 nevner blant annet at den voksne som leder aktiviteten har ansvar for at barna samtaler om fornuftig bruk av verktøy rundt andre. Hun forklarer at denne samtalen er viktig fordi det er her voksne og barn har mulighet til å reflektere over regler og sikkert bruk. Teoretikeren Letnes støtter også denne argumentasjonen. Som jeg viste tidligere i teorikapitlet så understreker også Letnes at ansvaret om regler ved bruk av verktøy vil falle på den voksne. (Frisch, Letnes & Moe, 2018, s. 65) Det er derfor viktig at den voksne vurderer hvilke forhåndsregler man skal ta før man deler ut verktøy til barn. Jeg tenker at man kan ta en generell vurdering av det enkelte barn og at man må vurdere situasjonen. Da kan man spørre seg, har barnet forstått reglene og alvorret med bruk av verktøy? Er barnet for øyeblikket i en sinnstilstand som gjør at jeg kan tillate at barnet får håndtere et verktøy? Det er viktig at vi husker det ansvar vi som

voksne har for sikkerhet og helse. Da beror det på oss voksne at barna har forstått reglene på en slik måte at de ikke er til skade for seg selv eller andre. Jeg vil hevde at en del av kompetanseopplæring med å bruke verktøy, er at barnet også forstår risikoen og den reelle utfordringen. Noen gjenstander er farlige, men samtidig betyr ikke dette at barna ikke skal få muligheten til å prøve. Tvert imot er risikoen som nevnt tidligere et spennende moment som motiverer og engasjerer barnet. Det er noe jeg også kan stille meg bak.

## 4.2 Kunstneriske prosesser med og for barn

Begge informantene beskriver tresløyden som et sanselig og erfaringsbasert fag. Med tresløyden oppdager barnet kunsten og lærer ting selv. Når jeg ba informant 2 forklare hva hun legger i begrepet tresløyd, bruker hun blant annet i sin beskrivelse uttrykket *learning by doing*. I intervjuguiden spurte jeg mine informanter om den kunstneriske prosessen eller det kunstneriske sluttproduktet var viktigst? Både informant 1 og 2 la vekt på at den kunstneriske prosessen var viktigst. I teorikapittelet om kunstneriske prosesser med og for barn viste jeg til Bråten & Kvalbeins vurdering av denne saken. De vil i motsetning til Informant 1 og 2 hevde at man ikke nødvendigvis behøver å sette opp prosessen og produktet mot hverandre. De forklarer at det vil være fordeler med både prosessen og produktet. (Bråten og Kvalbein, 2014, s.201-203). Jeg tenker på lik linje med informant 1 og 2, at det mest sannsynlig er mere å hente fra den kunstneriske prosessen enn hva det er å hente fra sluttproduktet. Når det er nevnt ser jeg flere fordeler med å for eksempel vise et ferdig produkt til foreldre eller andre instanser utenfor barnehagen. Produktet kan hjelpe andre å få et innblikk i barnas aktiviteter og generelt hva som gjøres i barnehagen. Noe mere enn dette angående produktet vil jeg ikke gi plass til da begge informantene mine er tydelig på at dem opplever prosessen som viktigere.

Jeg spurte begge om de kunne begrunne hvorfor prosessen var den viktigste. Her hadde informantene relativt like svar. Begge informantene legger vekt på at samholdet i barnegruppa styrkes via den kunstneriske prosessen og at barna lærer hverandre å kjenne. Når det er nevnt ser jeg også at svarene skiller seg noe fra hverandre. Jeg vil først gå gjennom funnene med Informant 1, og etter det gå gjennom funnene med informant 2.

Informant 1 hevder at man kan se en rød tråd mellom samholdet i barnegruppa og den kunstneriske prosessen. Hun forklarer dette med at hun ser at barna tar hverandre på alvor og er gode mot hverandre, når de skaper noe sammen. Hun hevder at den kunstneriske prosessen hjelper barna med å bygge vennskap og relasjon til hverandre. En teoretiker som støtter

Informant 1 sitt argument er Moe. I teorikapittelet viste Moe at barn får en stor nytteverdi av at man samtaler og reflekterer om kunsten sammen med voksne og andre barn. (Frisch, Letnes & Moe, 2018, s. 178). Jeg tenker også at disse samtaler vil kunne skape relasjoner mellom barn. Dette vil skape et bånd og et vennskap over lengre tid.

Jeg viste også tidligere til Hernes, Os & Selmer-Olsen som redegjorde for *barns estetiske væremåte*. Slik de forklarer dette så er det noe med barns væremåte som gjør at deres engasjement vises med hele kroppen. Dette er ifølge dem barnas naturlige måte å forsøke og komme i kontakt med andre. De forsøker å vise sine egne tanker og følelser (Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2019, s. 26). Jeg tenker de har rett i at barn uttrykker seg på en langt mere kroppslig og raus måte enn voksne. Min opplevelse er at barn flest er veldig sosiale. For meg er det ingen tvil om at tresløyden og den kunstneriske prosessen gir barna gode muligheter til å uttrykke seg på en slik måte som passer deres engasjerte, uttrykksfulle og rause væremåte. Gjennom uttrykkene finner barn likheter og ulikheter mellom hverandre og bygger viktige relasjoner som forhåpentligvis kan vare over lang tid.

Informant 2 snakker også om felleskapet. Hun legger mere vekt på at den kunstneriske prosessen er med på å utvikle barn gjennom en dannelsingsprosess ved at de forholder seg til hverandre. Hun forklarer at barna jobber best sammen, fordi de har forskjellige løsninger. Hun tenker prosessen hadde vært vanskeligere om hvert enkelt barn skulle gjort hele prosessen alene. Med egne ord sa hun «Barna utfyller hverandre, det er sammen at de kommer med gode løsninger» (Informant 2, 23 April 2020). Slik hun forklarer dette tror jeg hun mener at barna på en måte utfyller hverandre med hver sin individuelle deltakelse.

I teorikapittelet viste jeg til Frisch og Moe, de har skrevet om dannelsingsprosessens relasjon til den kunstneriske prosessen. De hevder, slik som informant 2, at den kunstneriske prosessen burde ses i sammenheng med dannelsingsprosessen. Dette forklarer Moe & Frisch med at barnet forstår sin verden på bakgrunn av den kunsten, kulturen og omgivelsene de er rundt. I den kunstneriske prosessen så vil barn utvikle respekt og få førstehåndserfaringer med materialene, tingene og personene rundt seg. (Frisch, Letnes & Moe, 2018, s.23 og 117).

Slik jeg forstår informant 2, så er man avhengig av hverandre for å kunne komme til bedre løsninger. Jeg tror at hvis et barn kun står med sine egne impulser og sitt eget engasjement i kunsten, så vil den kunstneriske prosessen man er i kanskje til slutt gå tom for drivkraft? Jeg tror det er et viktig poeng i dette. Det er sammen med andre at man holder engasjementet og de kreative løsningene i spinn.



Begge informantene har også nevnt at de tror barna føler seg mere tatt på alvor av de voksne når de får være med å bestemme hva de skal skape og hvordan skal gjøre det. En tanke jeg har gjort meg gjennom denne drøftingen er at prosessen er avhengig av at barn har medvirkning og til dels medbestemmelse. I rammeplanen for barnehagen står det at «barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov»

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s.21). Jeg undres om i hvilken grad barn hadde fått nytte av den kunstneriske prosessen, dersom den hadde vært fullstendig bestemt av voksne. Min egen oppfatning er at læringen og gleden hadde vært begrenset dersom barns medvirkning og medbestemmelse ikke hadde blitt fulgt opp. Jeg tenker at den kunstneriske prosessen er så viktig for barns glede og læring, men bare så lenge vi er flinke til å ta hensyn til barna. Altså at vi hører dem og tar dem på alvor. Jeg tenker det er viktig at kunsten de skal skape gjerne tar utgangspunkt i barnegruppas felles interesser og læringsnivå. Jeg tror selv at det i bunn må ligge en genuin interesse fra barna sin side. Jeg tror det er spennende å la barnegruppa finne løsninger sammen. Da jobber de mot et felles mål og blir enige underveis om hva som er den beste løsningen.

### **4.3 Barnehagelærerens rolle**

#### **4.3.1 Pedagogikk - relasjonsbygging og engasjement**

Innledningsvis i intervjuguiden spurte jeg informantene om deres erfaringer om tresløyd fra egen barndom. Det var til min overraskelse at det første både informant 1 og informant 2 begynte å snakke om, var sløydlæreren de hadde på grunnskolen. Jeg vil kort nevne at disse intervjuene var på to forskjellige dager. De fulgte ikke hverandre opp på noe vis i den sammenheng, for meg var dette litt interessant.

Informant 1 snakket om en lærer som var ungdommelig og utadvendt. Denne læreren var positiv og så hvert enkelt barn. Informant 1 beskriver godt hvordan hun lagde en bjørn hun hadde skjært ut og formet av materiale. Dette gjorde hun ved hjelp av vanlig sag, høvel, stikksag og sandpapir. «De lot meg bruke de verktøyene som jeg følte for og det gjorde at jeg lyktes, og at læreren hadde troen på oss. Det syntes jeg var viktig». (Informant 1, 22. april 2020). Informant 1 hadde etter min forståelse en lærer som så henne, som var motiverende og engasjert. Informant 1 forklarer videre at hun opplevde sløydfaget som et artig og motiverende fag og holde på med.

Informant 2 hadde ikke like positive erfaringer fra sin sløydlærer på skolen. Hun nevnte: «Læreren hadde mye fokus på de som var ekstra interessert, og gjerne de beste og mest

engasjerte guttene. Han var en veldig tradisjonell lærer, jeg opplevde ikke at han så meg». (Informant 2, 23 april 2020). Informant 2 forklarer videre at hun ikke var så opptatt av sløyd i egen barndom. Jeg vil sammenligne informant 1 og 2 i relasjon til hvilken oppfatning de hadde av læreren sin på grunnskolen. Jeg ser at det er en korrelasjon mellom hvilken oppfatning de hadde av sløydfaget, og hvilken oppfatning de hadde av læreren. Det som jeg blir mest oppmerksom på i denne konteksten er at informant 1 opplevde at læreren så og forstå hennes behov. Informant 2 følte ikke at læreren så henne eller forsto hennes behov. I teorikapittelet har jeg vist til Gunnestad som skriver at det også er viktig at man ser og er lyttende til barn. (Gunnestad, 2016, s. 113-114). Slik jeg oppfatter informant 2 så er det viktig at man klarer å etablere kontakt med alle barna, og ikke bare de mest engasjerte. Jeg tror selv at dette handler om å etablere en relasjon og tillit til alle barna. Ikke bare de som det er lettest å opprette kontakt med eller de som er mest engasjerte. I teorikapittelet har jeg også vist til Drugli. Hun skriver om viktigheten av å etablere positive relasjoner og samspill med barn (Glaser, Størksen & Drugli, 2016, s.55-56). Teoretikeren Tholin støtter også denne teorien. Hun beskriver hva det betyr å være lyttende. Med egne ord skriver hun: «å «høre» med kropp og sjel for å ta imot det som skjer, og være åpen mot andre. Lytting handler altså om å være åpen for andres egenart og ulikhet, og å verdsette deres synspunkter» (Tholin, 2018, s. 88). For meg vil et viktig mål i denne forbindelse være å skape gode relasjoner med barn slik at de opplever at de blir tatt på alvor, at de føler seg sett og at deres engasjement blir ivaretatt.

Videre i intervjuet med informant 1 spør jeg om hun opplever at det er nok, for lite eller for mye sløyd i barnehagen. Selv opplever hun at det er for lite sløyd i barnehagen. Hun tror det ville vært mer sløyd i barnehagen dersom det hadde vært flere voksne som hadde vært begeistret for sløydfaget. «Hadde vi hatt en sløydentusiast, hadde vi hatt en erfaren sløydvoksen. Sløyden trenger de som brenner for faget» (Informant 1, 22 april 2020). Slik jeg oppfatter informant 1 så vil en voksen som er begeistret for sløydfaget være mere villig til å gi tresløyden mere plass i barnehagen. Det vil gjøre at barna får holde på med sløyd oftere. Jeg er enig i at det er viktig at voksenpersonene også brenner for arbeidet de gjør i barnehagen, og at man kunne hatt behov for flere *sløydentusiaster* i barnehagen slik informant 1 beskriver. I teorikapittelet så redegjorde Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen og Hovden for begrepet *begeistringssmittere*. De forklarer at begeistringssmittere er personer som brenner for faget og som har lettere for å engasjere andre rundt seg. (Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen og Hovden, 2014, s.19). Dette begrepet har de skrevet i forbindelse med bevegelsesglede og fysisk aktivitet, men jeg har valgt å trekke det fram i denne oppgaven fordi jeg mener

begrepet er anvendelig for et hvilket som helst annet fag i barnehagen. Dette gjør jeg fordi det handler om en generell entusiasme og engasjement for det arbeidet man gjør. Jeg er enig med Informant 1 at dersom sløyd skal få mere oppmerksomhet i barnehagen, så behøver vi flere *sløydentusiaster*. Grunnen til at jeg er enig er fordi at entusiaster vil bære fram et engasjement for faget på en måte som de nøytrale kanskje ikke vil ha like lett for. Jeg vil tro det er denne «gløden» teoretikerne ovenfor beskriver. Jeg vil hevde at en person som er nøytral eller en person som ikke er engasjert vil ha større utfordringer med å få frem de fordelene som tresløyden har å tilby for barn. Jeg tror en som voksenperson som er entusiastisk for tresløyd vil være i øyeblikket sammen med barna. Det er en som vil være med på deres reise. Det er en som vil hjelpe til med håndverksarbeid. Det er en som forstår barnas fantasi og som vil komme med nye impulser slik at de kan fortsette reisen videre.

#### 4.3.2 Didaktikk – planlegging og tilrettelegging

Barnehagelærerens ansvar for å gi tresløyden større plass omfatter planlegging og tilrettelegging av tresløyd i barnehagen. Informant 1 snakker mere om tilrettelegging enn planlegging. Dette er fordi hun er opptatt av barnas interesser fra dag til dag. Hun er opptatt av at det fysiske miljøet skal kunne gi barna nok impulser til å gjøre det de selv vil. Blant annet sier hun. «Barna vet at vi har en egen spikkeplass ute. Der kan de spikke så ofte dem vil» Informant 1, 22 April 2020.

Jeg vil vise til Moe i teorikapittelet. Han skriver om at romfordeling og materialer har en innebygget pedagogisk kraft. Hvordan vi bruker rommene rundt oss vil ifølge Moe enten gjøre at barn føler seg inkluderte eller ekskluderte (Frisch, Letnes & Moe, 2018, s. 180). Selv tenker jeg det er fint at barna i denne barnehagen vet hvor de kan spikke. Da vet de at tilgangen er der. Dermed har de også spillerom til å bestemme selv hvor ofte de ønsker å holde på med spikking. Dette tenker jeg gjør at barna i barnehagen føler seg inkludert. Spikking har en designert plass på barnehagens område og derfor er det også lettere for barnet å knytte dette området til aktiviteten spikking.

I intervjuet med Informant 2 snakket hun om hvordan hun tenkte vi kunne planlegge det fysiske miljøet. Hvordan kunne vi gjøre dette på en slik måte at sløyd får mere oppmerksomhet i barnehagen. Det første hun trekker fram er at hun gjerne skulle ha synliggjort verktøy og materialer bedre på veggene. Hun hevder at dersom verktøyene er noe barna kan se hver dag, så vil de også oftere holde på med dem. I teorikapittelet redegjorde

Gunnestad for viktigheten av planlegging av det fysiske miljøet. Han forklarer at hvordan man iscenesetter verktøy og materiale har en påvirkning på hvilke aktiviteter som får mest oppmerksomhet. Letnes støtter denne teorien. I teorikapittelet har Letnes redegjort for rommet som den tredje pedagog, og effekten ved at verktøy og materialet er iscenesatt på en slik måte at barnet får mere kontakt med det. (Frisch, Letnes og Moe, 2018, s.49). Jeg tenker at det er naturlig for et barn å være nysgjerrig på hva som er utstilt i rommet. Da kan barnet stille spørsmål, undre seg, se og ta på. Dette gjør at barnet kommer oftere i kontakt med materiale og verktøy. Da får de erfare seg, det trenger de som jeg har vært inne på tidligere. Dette er jeg enig i at ville ha hjulpet tresløyd å få mere oppmerksomhet i barnehagen.

En annen tanke som jeg gjør meg, er at dersom verktøyet og materiale står inne på et rom som kun de voksne har tilgang, så vil dette by på noen utfordringer. I det tilfelle så vil ikke barna kunne få lov til å bestemme selv når de skal interagere med materiale og verktøyet. Da må det alltid være en voksen som først gjør en vurdering om man skal ta det fram. I dette tilfellet så ville impulsen sjeldent ha kommet fra barnet selv, men oftere fra den voksne. Det kan være en hindring som man lett kan unngå med bedre tilrettelegging.

Videre tenker jeg at det er viktig å se tilbake til Moes forklarelse i teorikapittelet. Moe beskriver at rommets innredning forteller hvem som er brukere og hvilke aktiviteter som er i fokus. (Frisch, Letnes & Moe, 2018 s. 180) Dette er noe jeg ønsker å ta med videre. Dersom man ønsker å finne ut av hva man skulle hatt mere av på avdelingen eller generelt hele barnehagen, så kan man se på rommene og oppdaget hva det er mye og hva det er lite av. Dersom vi ønsker mere sløyd i barnehagen så må vi gi det mere plass i planleggingen.

## 5.0 Avslutning

### 5.1 Oppsummering og Konklusjon

I denne bacheloroppgaven har jeg undersøkt temaet tresløyd i barnehagen. Jeg har i løpet av arbeidet vurdert relevansen av funnene til min problemstilling.

Min problemstilling var:

*Hvilken erfaring kan tresløyd tilføre barn og hvordan kan jeg som barnehagelærer tilrettelegge for tresløyd i barnehagen?*

I oppgaven har jeg belyst de temaene som mine informanter har lagt mest vekt på. Jeg har blant annet belyst viktigheten av at barn får kunnskap om materiale tre. Jeg har også nevnt viktigheten av at de får oppbygget en kompetanse med forskjellige typer verktøy. Dette skjer bare dersom vi tør å la dem bruke verktøy. Da er det den voksnes ansvar at barna lærer seg reglene og alvoret med bruk av verktøy.

Jeg har videre i drøftingen belyst tresløyd som en kunstnerisk prosess. I den kunstneriske prosessen lærer barnet seg å bli kjent med seg selv, men også blir barnet kjent med andre. Jeg har belyst at den kunstneriske prosessen hjelper barnets utvikling, både fra et estetisk perspektiv og et dannelsesperspektiv.

Avslutningsvis har jeg belyst barnehagelærerens rolle. Her har jeg først belyst barnehagelærerens ansvar til å skape trygge og gode relasjoner med barn. Det er også viktig at barnehagelæreren viser et ekte engasjement. En engasjert og begeistret voksen vil komme letter i kontakt med barna. Det vil øke sjansen for at barna får en positiv opplevelse.

Helt til sist har jeg belyst viktigheten av planlegging og tilrettelegging av det fysiske miljøet. Det fysiske miljøet vil påvirke hvor ofte man vil holde på med sløyd i barnehagen. Dersom vi vil ha mere sløyd i barnehagen så er det viktig at vi har en kontinuerlig vurdering av hvordan vi plasserer materiale og verktøy i rommet. Vi må heller ikke glemme å drøfte tresløyden i planleggingen. Dette vil også gjøre at vi oftere vurderer tresløydens plass i barnehagen, slik at den ikke blir glemt. Sørg for å ta en vurdering sammen med personalgruppa.

Dette er en oppsummerende konklusjon om hvilke erfaringer barn får av tresløyd og hvordan vi kan tilrettelegge for tresløyd i barnehagen.

## **5.2 Refleksjon rundt arbeidet med bacheloroppgaven**

Arbeidet med bacheloroppgaven har vært både spennende og utfordrende. Det har vært spennende fordi jeg har lært mye underveis. Ikke bare om faget, men selve omfanget og oppbyggingen av en slik oppgave har jeg ikke gjort tidligere. Det har vært utfordrende både intellektuelt, men også av den eksterne situasjonen (Covid-19) utenfor studie som har kjeppet noen hjul på veien. Jeg vil takke for god hjelp av begge veiledere. De har gitt meg verktøyene jeg har trengt for å få den strukturen jeg behøvde. Jeg vil også takke informantene som har satt av tid til å reflektere over emne og kommet gode og kreative svar.

## 6.0 Referanser og Vedlegg

### 6.1 Litteraturliste:

- Arnesen, E. S. Gulbrandsen, K. Gundersen, A. H. & Hovden, L. (2014) *Bevegelsesglede i barnehagen – Begeistringssmitte og tilrettelegging*. Sted: Oslo. Kommuneforlaget AS.
- Bråten, I. & Kvalbein, Å. (2014) *Ting på nytt – En gjenbruksdidaktikk*. Sted: Bergen. Vigmostad og Bjørke AS.
- Frisch, N, S. Letnes, M, A. & Moe, J. (2018) *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Sted: Oslo. Universitetsforlaget AS
- Fredriksen, B. C. (2013) *Begripe med kroppen – Barns erfaringer som grunnlag for all læring* Sted: Oslo Universitetsforlaget AS
- Kunnskapsdepartementet. (2017) *Rammeplan for barnehagen – Innhold og oppgaver*. Sted: Oslo. Pedlex
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*. Sted: Oslo. Gyldendal Akademisk
- Glaser, V. Størksen, I & Drugli, M.B. (2016). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. Sted: Bergen: Fagbokforlaget.
- Gunnestad, A. (2016). *Didaktikk for barnehagelærere – en innføring*. Sted: Oslo. Universitetsforlaget
- Thagaard, T. (2018) *Systematikk og innlevelse – En innføring i kvalitativ metode* Sted: Bergen. Fagbokforlaget. Vigmostad & Bjørke AS.
- Tholin, K. R. (2018) *Profesjonsetikk for barnehagelærere*. Sted: Bergen. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Waterhouse, A. H. L. (2018) *I materialenes verden – Perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet*. Sted: Bergen. Vigmostad & Bjørke AS.

## 6.2 Vedlegg 1: Informasjon og Samtykkeskjema

# Vil du delta i bachelorprosjektet

---

## «Tresløyd i Barnehagen»?

*Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å finne ut hvilken erfaring tresløyd tilfører barn. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.*

### **Formål**

Oppgaven har til hensikt å finne fordeler og utfordringer ved bruk av tresløyd i barnehagen. Hensikten er videre å vurdere hvilke erfaringer barn får av tresløyd i barnehagen og hvilken relevans den har for barn og voksne i barnehagen.

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

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

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

Det innebærer for deg at du deltar på et uformelt telefonintervju, omfanget er opptil 45 minutter.

Opplysningene som samles er i hovedsak relatert til arbeid rundt sløyd i barnehagen, men kan også relateres til generelt arbeid rundt fagområdet kunst, kultur og kreativitet i rammeplanen. Annen relevans kan være pedagogikk, danning, lek, læring og risiko. Fagområder som er nærliggende barnehagens arbeidsområder. Opplysningene registreres via notater i løpet av telefonsamtalen. Du vil i notatene og i bacheloroppgaven være anonymisert.

## Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- Få rettet personopplysninger om deg
- Få slettet personopplysninger om deg
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger (jeg vil presiserer at all informasjon anonymiseres ved nedskrivning),

### Det er frivillig å delta

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

### Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Du vil aldri i dataene omtales med eget navn eller på en slik måte at du kan gjenkjennes på et annet vis. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Mine veiledere ved DMMH vil få tilgang til opplysningene under veiledning, de vil kun få tilgang til anonymiserte data.*

### Hva skjer med opplysningene dine når jeg avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 22.05.2020. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved.



- Vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Og mine veileder Johanne Rimul og Jørgen Moe

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
Dronning Mauds minne høgskole for  
barnehagelærerutdanning  
Veiledere: Johanne Rimul & Jørgen Moe

Student  
Mats-Erik Forberg

---

## Samtykkeerklæring

*Samtykke kan innhentes skriftlig (herunder elektronisk) eller muntlig. Studenten har valgt muntlig samtykke.*

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Sløyd i barnehagen* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *Intervju*.

## 6.3 Vedlegg 2: Intervjuguide

### Tresløyd i barnehagen

#### Generelt

Alder:

Jobb/Yrkestittel:

Utdanning:

Hvor lenge har du jobbet i barnehage?

#### Intro:

Hvilken erfaring har du med sløyd fra egen barndom? (det kan gjerne være et minne eller lign.)

Hva med videre oppvekst? (ungdomsskole/videregående/høyskole-universitet?)

Hva legger du i begrepet tresløyd?

Jobber du selv med tresløyd? I barnehage og/eller privat?

#### Videre:

Hvilken erfaring har du selv med sløyd i barnehagen?

Bruker dere verktøy?

Hvilken erfaring har du selv med sløyd i barnehagen?

Opplever du at det er nok/for lite/for mye sløyd i barnehagen? Hvorfor?

Hva slags type kunnskaper, ferdigheter og holdninger bidrar tresløyd med til arbeidet i barnehagen?

Hvordan tror du barn selv opplever å jobbe med verktøy?