

De yngste barnas arbeid med leire

Hvordan kan man arbeide med leire med de yngste barna i barnehagen?

Brage Alexander Moan

[kandidatnummer: 119]

Bacheloroppgave

[BHBAC3910]

Trondheim, April 2020

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema	3
1.2 Presentasjon av problemstilling	4
1.3 Oppgavens disposisjon	4
2. Teori	5
2.1 Materialet	5
2.2 Erfaringen og impuls	6
2.3 Meningsforhandling	7
2.4 Kroppsfenomenologi	9
2.5 De yngste barna	10
2.6 Pedagogrollen	11
3. Metode	13
3.2 Kvalitativ metode	13
3.3 Prosjektarbeid/observasjon	14
3.4 Gjennomføring	16
3.5 Etske retningslinjer	16
3.6 Metodekritikk	17
4. Funn	19
Observasjon dag 1	19
Observasjon dag 2	20
Observasjon dag 3	21
5. Analyse	22
5.1 Sanselig og kroppslige erfaringer	22
5.2 Rommet	23
5.3 Språk	24
5.4 Voksenrollen	25
6. Drøfting	27
6.1 Materialets rolle i didaktisk arbeid og den gode barnehage	27
6.2 Leira	29
Oppsummering og avsluttning	31
Litteraturliste	32
Vedlegg	34
Vedlegg 1 - Informasjon og samtykke skjema	34

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg har i løpet av de siste årene fått interesse for materialet leire. Det har blitt en lidenskap for meg privat, men også noe jeg har forsøkt å ta med meg videre inn i barnehagen. Når det kommer til valg av problemstilling kan det å velge noe man brenner for gjøre prosessen enklere (Fredriksen, 2013), og på grunn av mitt eget arbeid med plastiske materialer ble leira et naturlig valg.

Rammeplanen 2017 utdyper at vi i barnehagen skal gi barna mulighet og opplevelser med ulike materialer (Rammeplanen, 2017). Leira har en rekke ulike egenskaper og legger til rette for varierte estetiske møter uansett aldersgruppe, men er allikevel mindre og mindre brukt i barnehagen i dag. Ann-Hege Lorvik Waterhouse foretok en undersøkelse av hva slags materialer som blir tilbudt i barnehagen og på listen over de ti øverste var ikke leire en av dem. Waterhouse kaller leira et glemt materiale (Waterhouse, 2013, s.131). Det er verd å nevne at andre plastiske materialer som plastelina og trolleig blir brukt. **Et relevant spørsmål blir da; hvorfor har leira blitt glemt brukt i barnehagesammenheng - og hvordan kan vi revitalisere bruken av den?** Jeg har en praksisfortelling som vekket min nysgjerrighet for alternative måter å jobbe med leire på:

Jeg jobbet på en småbarnsavdeling hvor jeg var kun en begrenset tid. På denne avdelingen hadde en assistent ansvar for det kunstfaglige opplegget. Assistent hadde fått kjøpt inn lufttørkende leire som den hadde tenkt å bruke til/ i en aktivitet. Aktiviteten ble å sette barna i en stol, en etter en, slik at den voksne kunne presse en av barnets hender i leira og lage et avtrykk som kunne henges på veggen.

Jeg har ikke tenkt å gå i dybden på å kritisere assistenten eller barnehagen, det kan være mange måter å jobbe med leire på, og det er mest sannsynlig ikke noen feil måte. Man kan kanskje argumentere for at dette er mer enn mange andre barnehager gjør når det kommer til plastiske materialer. Praksisfortellingen er kanskje ikke en ukjent situasjon for mange og ga meg et innblikk i at det kanskje kan være behov for kunnskap knyttet til hvordan man kan arbeide med leire.

Waterhouse poengterer også at mangel på kunnskap og refleksjon går ut over mangfoldet av materialer som blir tilbudt i barnehagen (2013). Denne oppgaven har også blitt en ressurs for

meg selv i den forstand at jeg fikk mulighet til å tilegne meg kunnskap og erfaringer knyttet til materialet, som jeg forventer å kunne dra nytte av i fremtiden.

1.2 Presentasjon av problemstilling

“Hvordan kan man arbeide med leire med de yngste barna i barnehagen?”

1.3 Oppgavens disposisjon

Oppgaven deles inn i 6 hoveddeler som igjen har sine underkategorier. I den første delen forteller jeg om bakgrunnen for oppgaven. Dette blir fulgt av teorien som ligger til grunn for teksten og observasjonene, og metoden som har gjort oppgaven mulig. Deretter går jeg inn i hva jeg har observert, fulgt av hvordan jeg tolket det jeg fikk med meg i analysedelen. Jeg skal til slutt drøfte hvorfor det jeg har funnet er relevant og hvordan det passer inn i barnehagen.

2. Teori

2.1 Materialet

Waterhouse skriver i sin bok "I materialenes verden" om menneskers forhold til materialet og setter de i et tids-, kulturelt og mellommenneskelig perspektiv. Hvor verden består av medium, substans og overflate, bruker mennesker materialene rundt seg og former dem over tid til å passe de behovene de har for sin utvikling. På denne måten har alle materialer sine *affordances*, eller oversatt - berikelser (Waterhouse, 2013). Dette blir relevant da barn vil møte materialene, i dette tilfellet leira, som substans gjennom overflaten av materialet, og i det møte vil barnet utforske og oppdage de muligheter materialet gir. I det barnet opplever mulighetene materialet har, påvirker materialet også barnet, slik at det former den kunnskapen barna allerede har og gir rom for ny kunnskap (Waterhouse, 2013). Vi er avhengig av å møte materialer for å se muligheten det innehar, men også for å få kunnskap om materialet. Waterhouse forklarer at på lik linje som vi har agentskap på materialet, har materialet agentskap over oss (Waterhouse, 2013, s35). På denne måten setter Waterhouse materialet i et samfunnsperspektiv, men også i et individuelt perspektiv, og vi kan få et klarere syn på hvordan mennesket er påvirket av materialene rundt oss. Materialene er ikke bare det omgivelsene våre består av, men de har også betydning for mennesket i historisk-, samfunns- og personlig perspektiv.

Fokuset i denne oppgaven er leira, og leira blir kun et materiale i et hav av mange ulike materialer, men viktigheten av estetiske erfaringene er universelt, uansett materiale. Målet er ikke å bevise at leire er et bedre materiale, men leira har en del egenskaper som gjør den relevant for barnehagen. Lik Waterhouse vil jeg se materialet i relasjon til samfunnet og miljøet rundt oss. Historisk sett har den vært tilgjengelig og brukt til et mangfold av ulike funksjoner i samfunnet (Waterhouse, 2013). Leira er noe som finnes omkring oss, den er naturlig og du kan finne den nesten overalt. For eksempel - der jeg sitter nå, i et leilighetskomplekset bygget på store mengder leire, noe som delvis skyldes de geologiske forholdene store deler av Trondheim har. Hvis man ønsker er det mulig å selv oppsøke leire som kan i gjenbrukes til kunst eller praktisk bruk.

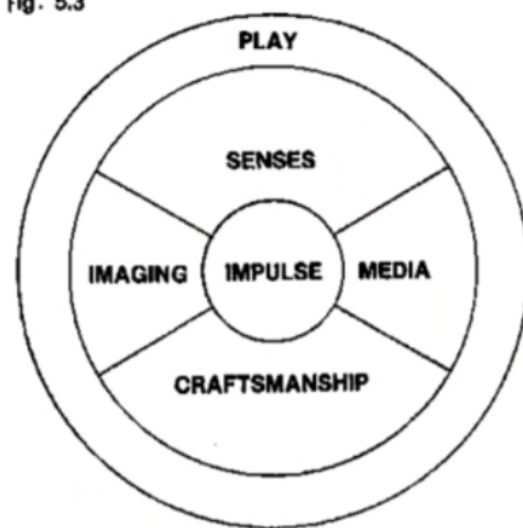
2.2 Erfaringen og impuls

En ordbruks-gjennomgang vil være nødvendig for å forstå hva som menes med en “erfaring” spesielt siden jeg skal referere John Dewey og hans teorier (Dewey, 2005). For å forklare ordet “experience” har jeg oversatt det til *erfaring*, men det er verdt å vite at erfaring har et litt annet semantisk innhold i vårt språk i forhold til engelsk. Mens erfaring kan ha mekaniske konnotasjoner, som for eksempel jobberfaringer du skriver på en søknad, vil “*an experience*” slik Dewey bruker den har den en videre betydning. Et alternativ kunne være å bruke opplevelse, slik en konsert vil være en opplevelse for dem opplever den. Problemet jeg har med å bruke opplevelse for å oversette “experience” er at den setter oppleveren som en passiv mottaker av det den opplever. Når begrepet erfaring dukker opp oppfordrer jeg til å tenke på erfaring i den form av den krever noe av subjektet, den motoriske og intellektuelle framdriften, men også opplevelsen, i det at den gjør et inntrykk som fundamentalt påvirker oss.

Når vi snakker om en erfaring, er det en forskjell på en helhetlig erfaring og en passiv en, hvor mennesket er passivt til stede eller avbryter en erfaring på grunn av mangel på entusiasme og energi. En erfaringer krever at man vier hele sin oppmerksomhet i møte med den, og medfører et behov for å bli ført til sin naturlige konklusjon for å kunne skille seg ut av strømmen av ufullstendige erfaringer (Dewey, 2005).

I følge Dewey har mennesket en impuls til å strekke seg ut i det ukjente for å gripe fatt i noe det har en indre trang til å nå - menneskelig behov som bare omgivelsene kan tilby. Idet mennesket prøver å rekke ut for å gripe, uansett om det lykkes eller mislykkes, er det forandret. Impulsene er starten på en erfaring, og gir energi til å nå ut til omverden, og tidligere erfaringer blandes i møte med det nye og et nytt uttrykk dannes (Dewey, 2005). For å prøve å sette det i et klarere barnehageperspektiv kan dette forstås blant annet i barns møte med kunst. En kan tenke seg at hvordan man møter verden, alltid er basert en slags indre drivkraft som motiverer oss til å gå ut av oss selv for å oppnå noe. Dewey skriver at huden er bare et overfladisk skille mellom organismene og omgivelsene, og det er behov utenfor organismet som hører til det (Dewey, 2005, s.61). Dette vil også innebære kunst, og behovet mennesket - og barna - har for å uttrykke seg gjennom de

Fig. 5.3



Figur 1 Modell for “art curriculum” (Ross, 1978, s.81)

kunstneriske prosessene. I teorier om impulser og materialets rolle er også Malcolm Ross sin modell for estetisk læring relevant (Ross, 1978, s.81).

Impuls vil alltid være fulgt av motstand i det den blir aktualisert i verden som et uttrykk, og motstand vekker interesse og aktualiserer tidligere erfaringer. Livet for det levende vesenet handler om å havne i ubalanse og å prøve å gjenoppnå balanse, og når man oppnår harmoni med omverdenen opplever levde vesenet oppfyllelse (Dewey, 2005, s.16). Erfaringer er belønningen for å gå fullt inn i omgivelsene, gjennom å være i nået med hele jeg-et og i gjengjeld nå nye høyder av mening. (2005, s.23). Dette gjelder også for barna, opplevelsen av å mestre motstand følges også av glede. Følelsen av å beherske omgivelsene er del av å gjøre seg erfaringer og blir så en del av å være et menneske - og et spørsmål om livskvalitet.

2.3 Meningsforhandling

Dewey påpeker at sanseegenskaper er hvordan vi opplever mening og kunstverk som meningsbærere er fulle av mening basert på tidligere erfaringer (Dewey, 2005, s.123). Vi trenger ikke nødvendigvis å gå i diskusjon knyttet til om det barn produserer nødvendigvis er genuine kunstverk, men vi kan se Dewey i lys av at barn uttrykker seg kunstnerisk og uttrykket som barnet ender opp med er i barnehagesammenheng et kunstverk. Der barna gjennom sanseegenskaper uttrykker mening, i dette tilfellet egenskapene leira har, lager de uttrykk som er fulle av mening. Muligheter for å uttrykke mening og erfaringer vil være essensielt for å forstå viktigheten av kunstfagene i barnehagen.

Fredriksen prøver i sine teorier å lage en modell for hvordan barn forhandler erfaringer i møte med materialer i lek, modellen deles inn i fire deler for hvordan det kan være barna lager mening når de leker med materialer. Modellen består så av disse delene;

1. **Undersøke og erfarte med hele kroppen**

Barna bruker hele kroppen og hele rommet til å utforske materialet. Og noen egenskaper i ulike materialer kan bare erfares gjennom egen kropp.

2. Oppdage muligheter som minner om tidligere erfaringer

Materialer har ulike muligheter, og barna trekker forståelse fra tidligere erfaringer. Barna tar i bruk metaforer som måter å danne mening av nye erfaringer, disse kan også være kroppslige metaforer.

3. Motstand kan føre til motivasjon til å løse problemer

I læringsprosesser er motstanden viktig for å motivere til å prøve og tidligere erfaringer ligger til grunn for løsninger. Motstand kan bare oppleves gjennom egen kropp, hvor Fredriksen legger også vekt på mikro-oppdagelser som funn man gjør seg basert på tidligere erfaringer, som byggesteiner for innsikt i materialet.

4. Samspill med andre mennesker gir grunnlag for meningskapning

Sosiale kontekster avgjør hvordan vi forholder oss, og i møte med barn kan dette forhindre eller oppfordre til erfaring og skaping. Samtidig tar også mennesker i møte med hverandre med sine egne erfaringer, kunnskaper og holdninger, som gjensidig påvirker den sosiale konteksten. Barn i møte med nye situasjoner er bevisst på kroppsspråket til de rundt seg, og hvordan de felles deltakerne forholder seg påvirke individet. For eksempel vil anerkjennelse av oppdagelser motiverer til videre utforskning.

(Fredriksen, 2013, s.102-146)

Fredriksen er kritisk til å bruke hennes modell som en universell beskrivelse av barns erfaringskapning. Dette vil jeg også være kritisk til, men jeg vil fortsatt bruke fenomener som hun beskriver i et forsøk for å forstå mine egne observasjoner. Det som er viktig å ha med seg er hvordan menneskene rundt barna påvirker hvordan de forhandler mening, uansett om det er voksne eller andre barna, noe som jeg kommer til å gå i dybden senere i teksten.

2.4 Kroppsfenomenologi

Når en skal prøve å forstå fenomenologien så er det lettere hvis man går litt ut av dagligtalen når vi tenker fenomen og ser nærmere på betydningen av ordet. Fenomenet står tildels som motsetning til “tingen” i seg selv som den eksisterer i verden, altså fenomenet handler hvordan vi til slutt opplever “tingen”. Kort forklart blir det da knyttet til persepsjonen vår.

Dette kan oppleves som ubetydelig konkretisering av ord, men det er viktig å differensiere for å forstå hvordan subjektet tilegner “kunnskap” om verden rundt oss. Persepsjon er hvordan vi møter verden, vi gjør det naturlig som levende vesen. Gjennom persepsjon lager vi mening, og er mer enn bare sansene vi tar inn. Dette er grunnenelementene i boken *Phenomenology of perception* (Phénoménologie de la perception) skrevet av filosofen Maurice Merleau-Ponty i 1945. Merleau-Ponty er ofte sitert i barnehagelitteratur, og det skal nevnes det er på grunn av andre forfattere som jeg også referer til at jeg har valgt å gå tilbake til den originale kilden i håp om forstå den abstrakte filosofiske retningen som fenomenologien er.

Merleau-Ponty begrunner mennesket i et helhetlig perspektiv hvor han ser bevisstheten og kroppen som *en*, der det ikke finns noe dualisme mellom disse to. Samtidig er kroppen, den helhetlige kroppen, situert i verden. Hvor verden er bakgrunnen der sanser, motorikk, uttrykk og følelser spiller ut (Merleau-Ponty, 2012). Dette er grunnleggende for å forstå menneskets tilstand - vi er ikke et skille av kropp og bevissthet, og kroppen vår er ikke bare et transportmiddel for tankene. Kroppen er i stedet utadvendt mot verden og mening dannes gjennom den. Siden kroppen er slik vi opplever verden, vil den også alltid være begrenset til verden, det vil si at vi aldri ha en fullstendig forståelse av verden. Omgivelsene må komme til oss på en eller annen måte, og sansene er våre mottaker av informasjon. Sansene er hvordan vi kommunisere med omverden, og gjennom dem opplever vi omgivelsene rundt oss, hvor hver sans er sin egen verden som bidrar til en helhet (Merleau-Ponty, 2012, s.230). Sansene og kroppen er ikke passive mottakere, dette er kjernen til fenomenologien, fordi i det vi er klar over at vi har sanset noe, har vi allerede tolket sanseintrykket. Som tidligere nevnt så handler det om hvordan vi opplever “tingen”, det er altså ikke snakk om den objektive sannheten av hva tingen er i verden, men heller subjektets, jeg-ets, deltakelse i omverdenen. Det er slik jeg forstår Merleau-Ponty når han snakker om det fenomenologiske-feltet, landskapet slik det oppleves av oss (2012, s.53-65).

Kroppsfenomenologi har så sin plass i rommet, hvor kroppen har sitt utspill, men også i tiden. Livet består av en fortid, nåtid og framtid, men i følge Merleau-Ponty opplever vi tiden som en helhet, eller nærmere forklart så forteller han at subjektet er tid (2012, s.445). Dette begynner å bli ganske abstrakt, men tanken, slik jeg forstår den, er at for mennesket er ikke tiden (som den oppleves av oss) bare sammenhengende øyeblikk, men en helhet og tiden kan ikke være objekt fordi den er levd. Dette er viktig fordi våre tidligere tider påvirker framtid, eller så og si nåtid. Vi er levende vesener i verden, og tidligere erfaringer vil alltid påvirke hvordan vi opplever nåtiden. For å sette det i et helhetlig perspektiv, ligger erfaringer i kroppen vår uten at vi er nødvendigvis bevisst dem, erfaringer som alltid vil påvirke hvordan vi opplever verden. (Merleau-Ponty, 2012, s.413).

Barn er nysgjerrige og undrer seg i møte med nye fenomener, fenomener som kanskje er selvsagt for de voksne. Den voksnes rolle blir å støtte barna i deres møte med nye fenomener, det finnes mange svar på ulike fenomener. Som voksne er vi kanskje opptatt av det naturvitenskapelige svaret på hva som foregår rundt oss, men det er også mulighet til å gå i skapende dialog med barnet (Waterhouse, 2013, s.14). Fenomenologien knyttes så til undring og dannelsesbegrepet og kan fortelle oss om hvordan vi forholder oss til nye fenomen. Det handler om å gjøre erfaringer, ikke bare for erfaringens skyld, men også som en måte å bli kjent verden rundt oss. Gjennom utforskning av verden lærer barnet mer om verden, men også sin plass i den. Rammeplanen slik den er beskrevet nå, forteller oss at vi skal fremme danning og å støtte barna i å forholde seg prøvende og nysgjerrig til omverdenen (Rammeplanen, s.17).

2.5 De yngste barna

I dag har foreldre rett til plass for barna sine i barnehage, en del av Norges mål for full barnehagedekning for alle barn fra alderen 1-5 år. I følge rammeplanen går 80 prosent av alle 1-2 åringer i barnehagen (Rammeplanen, 2017). Dette setter krav til at barnehagepersonalet har kompetanse til hvordan vi kan legge til rette for en god barnehagehverdag, også for de yngste barna. Hvor tidligere beskrevet teori er generelt for alle barn - og mye for mennesket i seg selv - så stiller de yngste barna med egen kompetanse og væremåter som krever en mer tilnærmet kunnskap. Alice Kjær beskriver at de yngste barna opplever verden med sansene og lever så å si i nuet. Hun påpeker tendensen barna har til å bruke hele kroppen til å sanse og

kaller måten de yngste barna utforsker på “å være estetisk sansende til stede i verden” (Kjær, 2019, s.22). Denne estetiske sansende væremåte tilsier at varierte møter med materialer er ypperlig, hvor undring og utforskning av de ulike materiale gir varierte sanseopplevelser.

Knyttet til hvordan barnet møter tredimensjonale materialer referer Moe til Trageton som har delt barns arbeid med leire inn i stadier ut i fra alderen til barnet. Det som blir mest relevant for denne oppgaven er det han kaller den sensomotoriske fase (ca. 0-2 år) og den divergente symbol fasen (ca. 2-5 år). I den førstnevnte fasen barna er mest opptatt av å møte materialer og kaller måten de forholder seg til leiren for “en slags bevegelseslek” (Moe, 2018, s.158). I den divergente symbolfasen begynner barna å sette navn på det de lager, og symbolene som dannes er enkle og i stadig endring (Moe, 2018). Med respekt for barnet skal en være forsiktig med å generalisere barn inn ulike faser, og jeg har heller ikke tenkt å plassere barna i mine observasjoner innenfor ulike stadier, men som nevnt tidligere er det viktig å ha kunnskap om hvordan de yngste barna forholder seg til verden og materialene den består av.

2.6 Pedagogrollen

Fredriksen har lagt fokus på barnas estetiske kompetanse. Hun påpeker at mennesker er født med en estetiske kompetanse, men senere i livet velger å ignorere den. Måten å tilnærme seg verden blir viktig som voksne i møte med barna, og spesielt i de estetiske fagene, hvor væremåten kan hjelpe oss å forstå hvordan barna møter verden på (Fredriksen, 2013).

Dette kan innebære at en som voksen øver på å se verden med øyne som ikke har svaret på alt, men heller som undrende til det vi møter i hverdagen. På grunn av måten de yngste barna tilnærmer seg verden kan det være at barna utforsker materialet på en uforutsigbare måte (Kjær, 2019) I arbeidet med materialet kreves det at vi er forberedt på at barna møter det på en annen måte enn vi hadde tenkt, og spiller med og oppfordrer, i stedet for å være en barriere. Det kreves tilstedeværende voksne for å gi rom for reell utforskning og gode erfaringer.

Jansen sammenlikner didaktikken i barnehagen med jazz og jazzens avhengighet av improvisasjon, hvor det kreves av barnehagelæreren en evne til å tilpasse seg barnet som aktør i sin dannelsesprosess for å skape en beriket didaktikk (Jansen, 2014). Det er umulig å

fullstendig planlegge akkurat hva barna kommer til å gjøre og hva de kommer til å få ut av et pedagogisk opplegg, men pedagogen har fortsatt i oppgave å skape et pedagogisk opplegg som støtter til et helhetlig læringssyn. Det vil si at den voksne i samspillet med barnet må være lyttende og lydhør i barns uttrykk for å kunne støtte i undring og dannelse. I improvisasjon er tidligere kunnskap og rammer knyttet til hva som kan forekomme grunnleggende og påvirker det arbeidet vi gjør (Jansen, 2014). Knyttet til hvordan man arbeide med leire med de yngste barna i barnehagen, vil dette være utrolig relevant. Det må finnes didaktisk tilnærming i det vi driver med, men disse kan ikke fullstendig kontrollere arbeidet vi gjør, og vi må være klar for barns innspill. Jeg skal gå nærmere inn i metoden for gjennomføringen av oppgaven min senere, men for å legge til rette for arbeidet med leire måtte det på forhånd være en plan for hvordan arbeidet skulle foregå, samtidig som den måtte være løs nok til å legge til rette for barns innspill.

Voksenrollen innebærer som annet arbeid i barnehagen en didaktisk tilnærming.

Formingsaktiviteter, som arbeid med leire, må også behandles som et didaktisk opplegg, det skal altså være en pedagogisk bakgrunn til hva vi gjør. Gotvassli forteller at i nyere tid det har vært økt fokus på personalets rolle i utvikling av den gode barnehage (Gotvassli, 2019).

3. Metode

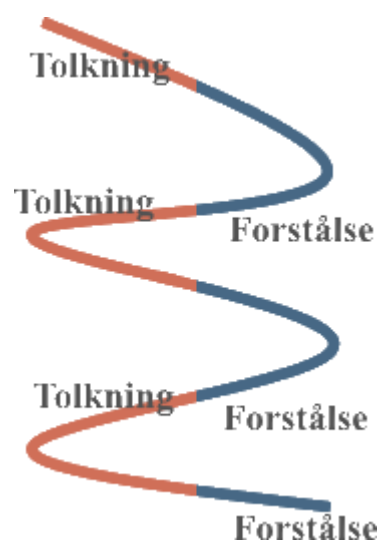
For å gjennomføre et forskningsarbeid kreves det en måte vi kan gå inn i feltet å undersøke det vi prøver å finne svar på. I følge Bergsland & Jæger er målet med metoden vi går for å finne den “sosiale virkeligheten” (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). Valget av metode er inngangen til kunnskapen vi søker, og som regel vil metoden vi velger være basert på hva vi leter etter, altså problemstillingen.

3.1 Valg av metode

I innledningen skriver jeg at gjennom bacheloroppgaven ønsket jeg å tilegne meg kunnskap, men også erfaringer knyttet til materialet og måten å arbeide på. For meg ble det naturlig, basert på problemstillingen av oppgaven, å gå fram med en kvalitativ metode. Uten at jeg selv var ute i feltet ville det ha blitt vanskelig å danne slike erfaringer. Jeg endte da opp med et slags prosjektarbeid hvor jeg observerte barnas arbeid med leire, samtidig som jeg var fullt deltakende selv som voksen og jeg kunne fordype meg i et tema sammen med barna.

3.2 Kvalitativ metode

Kvalitative metoder er kjennetegnet med at de er helhetsorientert knyttet til fenomenet en skal forske på. Dette innebærer at kvalitativ forskning er induktiv i form av at den prøver å trekke sluttninger ut ifra enkelt situasjoner å prøver å se om den kan gjelde en større helhet (Løkken & Søbstad, 1995, s.35). I de kvalitative metodene vil ikke konkrete data kunne fortelle meg den sosiale konteksten barna befinner seg i, i stedet blir jeg avhengig å være i kontakt med deltagere og tolke informasjonen jeg innhenter. Siden forskningen er basert på hva jeg tolker, så vil min egen forståelse påvirke det utvalget jeg tar. Nilssen beskriver dette som en “Hermeneutisk spiral” (Nilssen, 2012, s.71-74).



Figur 2 Hermeneutisk spiral basert på (Nilssen, 2012)

Hvor min forståelse påvirker hvordan jeg tolker det jeg ser, vil nye tolkninger føre til spørsmål som endrer min forforståelse. Man kan kanskje fra starten av bacheloroppgaven min se at jeg har en forutinntatte holdninger når det kommer til hva jeg mener er viktig og ikke når det kommer til kunstfagene. Mine holdninger er ikke noe jeg vil prøve å gjemme, de er sentralt for hva jeg har skrevet og hvordan jeg har tolket mitt eget arbeid. Klarhet over at denne oppgaven ikke er fullstendig objektiv, men isteden har også et subjektiv element, blir viktig for å forstå de kvalitative metodene jeg har brukt. Kvalitative forskere kan aldri være nøytrale og burde derfor også formidle sine intensjoner og hensikter (Fredriksen, 2013, s.296). Selvfølgelig er ikke mine holdninger fastsatt og gjennom tolkningen har jeg også opplevd at det jeg tolker påvirker forståelsen min, slik at jeg har en annen forforståelse og holdning enn det jeg hadde i begynnelsen av prosjektet.

3.3 Prosjektarbeid/observasjon

For meg ble en variasjon av prosjektarbeid en naturlig måte jobbe med problemstillingen, da de gir både barn og voksne mulighet til å fordype seg i valgt tema. Leira gir varierte muligheter å arbeide med og en stor dybde for hva man kan lære, til og med i etterkant opplever jeg at det er mer å vite angående temaet.

Det store mangfoldet av muligheter gjør den ideell for et dypdykk inn i formingsfaget og hvordan vi arbeider med kunstneriske prosessene. Prosjektet medførte et utbytte for barna, men også for de voksne som deltok, i den form av vi fikk tilegnet oss erfaringer knyttet til arbeid med yngste, kunstfagene og leire generelt. Prosjektarbeidet ivaretar barns prosesser i møte med et tema, og har mulighet til å gi et rikt datamateriale (Bergsland & Jæger, 2014, s.79). Gjennom å være i settingen sammen med barna, fikk jeg mulighet til å plukke opp den fysiske og sosiale konteksten i barnegruppa (Postholm, 2010, s. 59).

I dette tilfellet hadde jeg det overordnede ansvaret for tilrettelegging av prosjektet, men målet var også å få et godt datamateriale til oppgaven, noe som krevde at jeg også tok rollen som observatør. Jeg inntok så en slags aktiv medlemskapsrolle i observasjonen, som vil si at at jeg ble involvert i forskningssettingen, men ble også ansvarlig for at gruppen skal kunne

utvikle praksis, uten å være en fullverdig medlem (Postholm, 2010, s. 66). Det er ikke for å si at prosjektet bidro til banebrytende forandringer i barnehagen, omfanget av bacheloroppgaven er ellers ganske snevert og muligheten for reell endring er begrenset. Men ved å trekke inn personalet og barna i prosjektet fikk vi sammen arbeidet med nye måter som kan inspirere til framtidig endret arbeid.

Det er en fordel at når man skal observere en barnegruppe, spesielt som aktiv deltaker, at man har en inngang allerede og kjenner barnegruppa litt (Løkken & Søbstad, 1995, 59). I mine observasjoner så hadde jeg arbeidet med barnegruppa og voksne fra før, noe som det gjorde lettere å komme inn i arbeidet på en naturlig måte.

Bergsland & Jæger forteller at prosjekt gir mulighet for barna til å medvirke, hvor barnas interesser og forutsetninger blir ivaretatt (Bergsland & Jæger, 2014, s.79). Mine observasjoner og prosjektet er til dels avhengig av hva jeg selv hadde ønsker om å tilegne meg kunnskap om, og ikke nødvendigvis fullstendig basert på barnas uttrykk og interesse for temaet. Målet var fortsatt å ivareta barnas medvirkning som en del av prosessen, og den deltagende barnegruppa ble basert på hvilke av barna som hadde interesse for denne typen arbeid og som likte å være i lag. Samtidig ble gjennomføringen påvirket av de uttrykkene barna ga underveis.

I det jeg skulle observere hvordan barna møtte materialet og prosjektet ble mine tidligere kunnskap essensielt for hva jeg så og hvordan jeg tolket det. I møte med observasjonene var det ting jeg ikke nødvendigvis hadde forklaringer på, noe som ledet meg tilbake til teorien for å prøve finne svar eller alternative måter å se ting på. Postholm kaller dette for en form for diskusjon- der man i møte med observasjonene samtidig ser ting som får en til å undre, er forutinntatt kunnskap også med på å påvirke det man observerer (Postholm, 2010). Dette ble grunnlaget for en spisset problemstilling, hvor forarbeidet mitt var grunnleggende for å få mest ut av observasjonene og samtidig ikke gå for vidt. Fokuset jeg har hatt i oppgaven har hjulpet meg til å kunne gå i dybden av teorien som ligger bak arbeidet med leira, samtidig har jeg også fått mulighet til en bredere forståelse av kunstoffaget som helhet.

3.4 Gjennomføring

På grunn av situasjonen med Covid-19 viruset i perioden for utarbeidelsen av denne oppgaven, var det en usikkerhet om prosjektarbeidet var gjennomførbart. Jeg tok derfor på forhånd kontakt med en barnehage hvor pedagogisk leder hadde tilbudt seg å hjelpe med bacheloroppgaven. Etter litt fram og tilbake kom vi fram til en måte observasjoner kunne være gjennomførbar på en sikker måte. Dette ble så fulgt av at jeg lagde et informasjons- og samtykkeskriv, samt en plan for arbeidet med leire som skulle gi rammer for når og hvordan prosjektet skulle gjennomføres. Jeg hadde god kontakt med pedagogisk leder og vi korresponderte fram og tilbake slik at vi kunne gjennomføre opplegget på best mulig måte. Den pedagogiske lederen hadde på forhånd plukket ut en gruppe på 4 barn som ofte lekte sammen, slik at omgivelsene til prosjektet skulle bli mest naturlig for barna. Etter å ha funnet barnegruppa, ble oppgaven å kontakte foreldre å få samtykke slik at barna kunne delta i prosjektet (Se informasjons- og samtykkeskjema i vedlegg). Etter å ha fått samtykke fant vi et godt tidspunkt for prosjektet. På grunn av pandemien bestemte vi oss for å gjennomføre alle de forskjellige oppleggene på samme uke slik at jeg som utenfra-person inn i barnehagen kunne unngå andre kontaktpunkter gjennom prosjektet.

Gjennomføringen gikk så framover, konteksten av hver enkelt dag blir beskrevet i detalj nedenfor. I korte trekk så foregikk prosjektet over tre dager hvor jeg varierte måten jeg presenterte materialet for barna. Alle dagene hadde jeg tatt med store mengder crink steingodsleire som vi brukte i forskjellige tilstander på ulike måter for å legge til rette for varierte møter. Jeg opplevde underveis at det var behov for å tilpasse prosjektet slik at det passet barna bedre, altså ved å se hvordan kunne jeg ta i bruk deres uttrykk i møte med materialet, for å lage et opplegg som resonnererte bedre med dem.

3.5 Ethiske retningslinjer

I kvalitative studier havner man nært på deltakerne, noe som innebærer at forskerne er nødt til å møte dem med respekt, og sørge for å ivareta deres verdier og interesser (Postholm, 2010). Dette vil si at det innebærer et ansvar for forskeren, i dette tilfellet meg selv, for å ivareta

deltakerne slik at å delta i forskningen har minst mulig negative konsekvenser. Blant annet gjelder det å ivareta personvernet av de som deltar, barn og voksne. Dette fremgår av *Lov om behandling av personopplysninger, 2012, §1* (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). Derfor var jeg i begynnelsen i kontakt med foreldre slik at jeg kunne få godkjenning, men også for å informere om hva prosjektet innebar og hvilke konsekvenser det kunne ha for de som ble med. På grunn av metoden jeg valgte endte jeg opp som en aktivt deltakende og skrev ikke ned direkte observasjoner. Jeg valgte også å unngå å gjøre videoopptak da de ville ha krevd søknad til NSD noe som ble spesielt frarådet til det på grunn av covid-19 situasjonen. Dette gjorde at ikke noe av materialet mitt var direkte nedskrivninger av det som skjedde og heller ingen informasjon om barn eller voksne i seg selv ble brukt. Jeg har passet på å formulere meg slik at det skal være umulig å trekke ut informasjon knyttet til barnehagen, barna og de voksne som har deltatt i observasjonene.

Man kan ikke si at de yngste barna kan gi samtykke til å bli med i en slik observasjon, og selv om en stiller spørsmålet, så ville forståelsene av konsekvensene om hva deltakelse innebar ikke være reell. Dette skaper et større dilemma og et ansvar for å sørge for barnets rettigheter blir ivaretatt gjennom prosjektet (Fredriksen, 2013). I dette prosjektet er det egentlig kun foreldrene som hadde mulighet til å gi samtykke. Ansvar ble så på meg for å sørge for barnets beste som deltaker i forskningen.

3.6 Metodekritikk

Når det kommer til barn er det få absolutt sannheter, og å være kritisk overfor seg selv og hva man vet, samt det nye man lærer og tolker er viktig for å være reflektert i arbeidet. Jeg har i teorikapitlet avklart en del fenomenologisk teori, og på samme måte så er vi som observatører dømt til å ha en persepsjon som tolkes ut fra eget ståsted. Man kan så klart prøve å i størst grad begrense det menneskelige elementet, men spesielt med de kvalitative metodene vil mennesket i seg selv være et bærende del. Bergsland & Jæger skriver om “reliabilitet” når det kommer til de kvalitative metodene, og forklarer at det handler om hvor fortrolig forskningen er i forhold til datamaterialet (innsamling og behandling), analyseringen og kvaliteten av tolkning (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Forsøket var selvfølgelig å gjøre oppgaven min så troverdig som mulig, men det er en del feilkilder som forårsaker at forskningen ikke nødvendigvis er helt reliabel.

Løkken og Søbstad sier at en vanlig feilkilde i observasjoner er en *oppvurderingstendens*, hvor forsker har tendens til å legge fokus på det positive (Løkken og Søbstad, 1995, s.64). I mine observasjoner hadde jeg også et ønske om å vise fram de gode siden av arbeid med leire, noe som kan ha påvirket i hvilket lys jeg så det barna gjorde.

Det er viktig å vite at i alt av prosjekt og observasjon så var jeg deltaker, og hadde en direkte mulighet til å påvirke det som foregikk, og faktumet var at jeg bevisst påvirket også i det jeg samhandlet og undret sammen med barna. Forskeren påvirker med sin tilstedeværelse situasjonen og derfor også informantens atferd (Nilssen, 2012, s.31)

Selvfølgelig liker jeg å tro at jeg i størst mulig grad lot barna oppleve og utforske materialet selv, men man vet aldri om man underbevisst påvirket barna til å handle på en måte slik jeg ville få de observasjonene jeg ville ha. Et motargument vil i så fall være at jeg i observasjonene møtte situasjonen som gjorde at jeg selv undret, eller måtte tilpasse meg. Samtidig er ikke observasjonene filmet eller transkribert, alt foregikk i etterkant av observasjonen. Mest sannsynlig har jeg ikke klart å få med meg alt som skjer, samtidig som jeg kanskje ikke har husket alt. Det jeg tar med meg være det som berørte meg mest, men vil det jeg observerte være akkurat slik det hendte? Mest sannsynlig ikke.

“Validitet handler om hvor godt eller relevant data representerer fenomenet som skal undersøkes” (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Det er viktig å være kritisk til denne oppgaven som generelt beskrivende forskning, den har et begrenset omfang noe som kan påvirke validiteten av oppgaven. Prosjektet ble gjennomført over 3 dager, som også påvirker mengden av datamateriale. Fredriksen skriver at i kvalitative metoder ikke alltid er avhengig av mengden datamaterialet, men heller hvor grundig man går inn i prosjektet og evnen til å gå dypt i refleksjon og drøfting (Fredriksen, 2013, s. 253). Derfor er mine egne drøftinger og refleksjoner i etterkant vil også være beskrivende for validiteten av oppgaven.

Drøftingen er til dels bygget på andre sine verk, her har jeg også referert til sekundærkilder, dette innebærer at min forståelse ofte er basert på den forståelsen en annen har av primærkilden. Gjentar man prosessen for mange ganger kan det originale budskapet bli forvridt.

4. Funn

I denne delen av teksten skal jeg beskrive konteksten og det som jeg observerte gjennom prosjektet. Jeg har valg å skille funnene fra analyse og drøfting slik at oppgaven vil ha en mer oversiktlig presentasjon. Kvalitative metoder er rik på datamaterialer (Nilssen, 2012) og gjennom alt det jeg så, er det dette et utvalg av det som jeg opplevde og vil bygge videre på fordi jeg mener det er spesielt relevant til problemstillingen.

Observasjon dag 1

Den første dagen ville jeg ta i bruk leire som en tradisjonell bordaktivitet. Dette var ikke for å markere at alt som foregår på et bord er dårlig, men for å ha et utgangspunkt til å sammenligne hvordan barna utforsker materialet når det er på bord i forhold til gulvaktivitet. Bordet som var tilgjengelig var i voksenhøyde og barna satt på tripp trapp stoler med frakker for å beskytte klær. På bordet hadde vi lagt en voksdruk som skulle holde bordet rent. Her hadde jeg en stor blokk med crank steingodsleire som vi delte opp i biter som barna kunne utforske, sammen med noen bøtter med slikker. Slikker er hva keramikere bruker til å lime deler av leire sammen, et slags "leire lim" som består av utvannet leire. I tillegg til leira og slikkeren hadde jeg satt fram lekedyr og bobleplast som kunne presses ned i leira for å lage avtrykk. Med meg selv og en ekstra barnehagelærer, så var vi to voksne i aktiviteten som var der for å støtte barna i utforskningen.

I møte med leira, som var ny for dem, var det en del usikkerhet. I begynnelsen da de ble presentert for det nye materialet virket barna usikre i hva de skulle gjøre med leira. Forsiktig turte noen barn å presse på leira med en finger. Å bruke lekene og materialene til å dytte inn i leira å sette avtrykk var i begynnelsen det barna virket å foretrekke. Det skal nevnes at dette var også individuelt til hvilken grad barna samhandlet med leira, hvor noen barna kunne gjerne klemte og rullet på leira fra starten, mens andre heller nølte med å ta på den. Noe jeg observerte i denne barnegruppa var at det var et økende engasjement for å bli kjent med materialet og etterhvert var alle barna med på å klemme, rulle og stryke leira. I møte med leira dukket det begreper opp og handlinger som tilsvarte. Som for eksempel "leirer" "klemmer" "ruller", men også ord som beskriver egenskaper hos leira, for eksempel

“klissete” og “kald”. Uttrykkene var så fulgt av blikk kontakt og smil til sidekameratene, før de også holdt ut leira og viste den fram.

En voksen som var med på aktiviteten ble med på rullingen og endte opp med å koble sammen de to endene av den lange leira for å lage en ring. Barna brukte så ringene som armbånd og som smykke og uttrykte stor interesse for denne “utkleddingen”.

Observasjon dag 2

Den andre dagen hadde jeg gjort klart et avlukket rom hvor det vanligvis var kjøkken og flyttet unna bord og stoler sånn at vi fikk plass på gulvet. Jeg hadde lagt den samme voksduken som jeg dagen før brukt på bordet, på gulvet. Midt oppe på duken hadde jeg lagt en stor blokk med leire. Jeg hadde igjen tatt fram bobleplast som barna kunne legge opp på leira og trække eller bare presse ned i. Vi var to voksne denne gangen også i aktiviteten sammens med barna. For å gjøre det lettvin i denne situasjonen fikk barna gå rundt i bleie slik at klær og frakker ikke ble et hinder.

Det jeg observerte i det barna fikk møte leira på gulvet var i likhet med bordaktiviteter dagen tidligere at det tok litt tid å nærme seg leira. Når de ikke lengre var begrenset av tripp trapp stoler beveget de seg i sirkler rundt leira og i rommet. Barn gikk rundt leira før de nærmet seg for å prøve ut noe, for eksempel å trække på den. Til slutt var barna trygge nok på materialet til å sitte opp på og utforske leira. Når de fikk bruke hele kroppen nærmet barna seg materialet på en annen måte. Rommet ga mulighet til å løfte leira opp i været og slippe den ned, og barna gjorde dette, kanskje for å bli kjent med materialet, men også kanskje fysiske lover. Leira hadde “nye” egenskaper i det den var på gulvet., plutselig var ikke leira bare noe barna rullet, men det kunne også være byggeklosser for et hus, og sammen med de voksne så prøvde barna ut nye måter å arbeide. Her observerte jeg også at barna brukte leira som leker i den form av klumper av leire ble til dyr som de trippet rundt med. Mye av det barne bestemte seg for å gjøre var avhengig av hva de andre barna gjorde, når et barn løftet og slapp leira, ble ofte etterfulgt av et annet barn som gjorde det samme.

Selv om bobleplast var noe som interesserte barna i bordaktiviteten tilbød bobleplast på gulvet nye muligheter for utforskning. Å trampe på leira med plasten mellom de bare føttene og leira var noe som interesserte barna, og å løfte av etterpå å se på avtrykk ble fulgt av stor

glede. Vi som voksne opplevde her at det å lage avtrykk og stikke ting i leira var noe som opptok barna, og vi fant plastikkbestikk som vi også la på gulvet. Bestikke interesserte barna og de brukte kniver til å skjære og stikke med og gafler til å lage mønster i leira.

Observasjon dag 3

Den siste dagen ville jeg se på hvordan ulike temperaturer påvirker hvordan barna møtte leira. Jeg hadde latt et bit av leira stå i et kjøleskap over natten slik at den var kald. Til motsetning av den kalde leira så hadde jeg satt frem skåler med vann varmt nok til at det var behagelig uten at det ville gjøre vondt. I tillegg fikk de vanlig romtemperatur leire. Jeg valgte i dette tilfellet å ha leira på et bord fordi jeg ville, rett eller ikke rett, unngå at aktiviteten ble veldig grisete.

Med det varme vannet tilgjengelig så forvandlet aktiviteten seg. Vann som gjør leira glatt og myk gjorde at barna brukte mer tid på å kjenne og stryke på leira og bli kjent med de ulike egenskapene som kom til syne gjennom vann og temperatur. Stemningen i rommet hadde endret seg. Noen av barna fant stor glede av å putte leira opp i skålene og sakte fylle opp skålen til vannet nesten rant over. Samtidig virket det som å holde leira under vann for å kjenne og klemme på den skapte nye erfaringer. To barn moret seg med å stryke først på leira og så på sin egen nese, da den våte leira satte et større merke på huden.

Et annet moment for undring er slikkeren, som jeg i forkant av observasjonene tenkte at skulle bli noe som barna ville samhandle med. Både dag en og dag 2 hadde jeg satt fram slikker, egentlig i håp om at dette var noe barna vil kjenne på, da den tilbød en annen tekstur og konsistens enn hva den vanlige steingodsleire gjorde, men i mine observasjoner var den klissete konsistensen noe de ikke vil være borti.

Et barn hadde laget et "tårn" og ønsket gjerne at en voksen skulle hjelpe det med å putte slikkeren på leira for det, men i stedet prøvde den voksne å støtte det til å ta og prøve selv samtidig som den selv var med å kjente på slikkeren først og undret over hvor klissete den var. Barnet nølte lenge, men i slutten av observasjonene mine var barnet mer komfortabel med å være borti og brukte en finger til å flytte slikker fra skål til oppe på leira. Slik satt barnet helt fokusert lenge i en slags transe og puttet en finger i slikkeren for så å flytte det opp på verket sitt.

5. Analyse

5.1 Sanselig og kroppslige erfaringer

I møte med leira som nytt materialet ga den nye utfordringer og også nye muligheter. Barna startet denne utforskningen med usikkerhet overfor materialet, og det krevde tid til å samle mot til å fullstendig samhandle med leira. Etterhvert som barna ble tryggere på materialet startet de å utforske mulighetene i leira. I møte med nye muligheter ble erfaringer knyttet til tidligere samspill med andre plastiske materialer noe som kanskje ga inspirasjon til, for eksempel, å rulle leira til slanger, koblinger til tidligere erfaringer blir en slags mikro-oppdagelse (Fredriksen, 2013, s.126). Med utgangspunkt i de erfaringene de allerede hadde, utforsket de og prøvde å finne ut mer om det nye, kanskje ukjente, materialet.

“Sammen med de yngste barna (egentlig alle barn) må vi tenke som fenomenologer og søke å avdekke materialets ulike fremtoninger” (Waterhouse, 2013, s.54). Vi kan kanskje forstå det slik at barna i møtet med materialet er opptatt av å få et slags kjennskap til leira, men en slik utforskning krever også tid og rom, og en voksen som anser slikt arbeid som verdifullt.

Måten de yngste barna møter verden er med hele kroppen (Kjær, 2019), og hvis vi skal legge til rette for slik utforskning må vi anerkjenne denne væremåten.

Vi kan forstå leira som å ha abstrakte muligheter og handlinger for mennesket, leiren har altså muligheter som er mer enn bare den konkrete handlingen å lage noe i leire. Handlingen å rekke ut mot en ting og gjøre noe med den, har en referanse til tingen i seg selv, altså er vi rettet i mot det vi prøver å nå med en førforståelse. Bevissthet kommer gjennom kroppen, og for å forstå en bevegelse er vi avhengig av at kroppen først forstår den, for så å gjøre den til en del av sin verden (Merleau-Ponty, 2012, s.140). I dette tilfellet blir bevegelsen måten de samhandlet med materialet, barnet er rettet i mot det utforsker og prøver med bruk av kroppen i rommet. Kroppslige handlinger og motorikken er forutsetninger for å utforske og å tilegne seg handlingsmuligheter. Hvordan barnet forstår leira, og andre ting i verden, blir så avhengig av hvordan kroppen opplever gjenstanden den er rettet i mot.

I dette tilfellet kan vi se rollen kroppen spiller i det barna løfter og trækker og essensielt gjør erfaringer med leira, noe som samstemmer med bevegelsesleken som ofte er beskrivende for de yngste barnas møter med tredimensjonale materialer (Moe, 2018).

Men i denne utforskningen møtte barna også motstand som de måtte overkomme for å arbeide med leira. Et eksempel på dette er barnet som bygde et tårn og ville putte slikker på det og hvor den klissete slikkeren ga motstand i den form at barnet er nødt til å overkomme sine egne personlige hinder for å uttrykke seg med leira slik det ønsker. Når barnet endelig overkom hinderet så var det fullstendig oppslukt av å puttet slikkeren på leira i det vi kan kalle en flytsone (Fredriksen, 2013, s.120). Motstand blir en drivkraft og så lenge motstanden ikke blir for stor vil barna oppleve mestring og glede, som igjen driver motivasjonen til å søke nye utfordringer. Dette krever voksne som støtter barna i prosessen.

5.2 Rommet

Et spørsmål som jeg stilte meg på forhånd var forskjellen leireaktiviteter som foregår på gulvet spilte i kontrast med de leireaktivitetene som foregikk på bordet. Min forutinntatte holdning var knyttet til at aktiviteter helst skal foregå på barnas nivå og ikke ut fra de voksnes behov å holde "styr" på barn eller å putte dem sette dem i voksenhøyde. I møte med det åpne kjøkkenet hvor jeg hadde skjøvet til siden bordet var det nå plass til å bevege seg rundt materialet, på en måte som barna ikke kunne på et bord. Mennesket beveger seg gjennom verden og rommet og er en del av omgivelsene vi lever i. Mennesket plassert i rommet skisserer muligheter rommet har, og det er kun da en kan leve i det. (Merleau-Ponty, 2012, s.260). Jeg beskriver tidligere barna som sirkulerer rommet helt de kommer til leira. Barna bruker kroppens og sansene og gjør tolkninger av tingene i rommet og finner muligheter. I et rom som gir plass til å vandre og utforske vil det også være et større mulighet for barnas egne innspill i arbeidet. Ved å bli plassert i tripp trapp stoler er barnet begrenset til hvilke muligheter de har for utfoldelse og erfaringer. På en måte vil rommet barna befinner seg i alltid ha et areal uansett om de er på bord eller gulv, men handlingsrommet er begrenset til stolene de sitter på og bordet foran dem. På gulvet beveger de seg i sirkler rundt materialet, slik barnet ofte gjør når det møter noe nytt. Når de beveger seg i spiraler som dette er det kanskje for å ta inn leira og rommet fra ulike vinkler, for å bli kjent med det på avstand før de tør å gå inn i møte. Barna bruker hele rommet i meningsforhandling av et materiale (Fredriksen, 2013), og det å kretse rundt materialet blir kanskje en måte å forstå leira på. I det barna kommer inn i rommet, som de i dette tilfellet allerede var kjent med, vil de ha se at det var endret. På midten av rommet ligger det en stor

blokk med leire, et materiale som de ikke hadde vært borti fra før. Kanskje har de da behov for å utforske rommet, med leira som midtpunktet, i sirkler som til slutt innsnevret seg til midtpunktet - det nye, for å få oversikt.

En kan kanskje forstå det slik ut i fra dette at å ha plass til å sirkulere og bli kjent med leira fra ulike innfallsvinkler vil kunne legge til rette for et en annen måte å utforske materialet på. Spørsmålet blir i hvilken grad vi begrenser barna i det vi putter dem i stoler og plassere leira rett foran dem. Å være på gulvet ga rom for nye muligheter i leira, som å utforske tyngdekraft og bygge høyere, men det ga også rom for større grovmotoriske bevegelse som passer bedre for de yngre barna.

5.3 Språk

Jeg beskriver i observasjonene måten barna brukte språket og kroppsuttrykk i møte med materialet og hverandre. Barna påvirket og arbeidet med leira, men leira påvirket også hvordan barna møtte den, hvor leira har en rekke muligheter til hvordan barnet kan samhandle med det, blir barnet også påvirket av materialet i denne samhandlingen (Waterhouse, 2013). Leire som et plastiske materialer innbyr barnet til å klemme, rulle og dra på. Ulike materialer, eller medium, har ulike språk, og leira som kunstobjektet i det den er formet er ekspressivt og med mening (Dewey, 2005, s.110-111). For å prøve å forstå barns uttrykk, og for å anerkjenne mangfoldet av barns språk krever det av oss at vi forholder oss lyttende til alle formene for uttrykk.

Fredriksen beskriver at metaforer er knyttet til tidligere kroppslige erfaringer, hvor i møte med materialet bruker barna språklig, men også kroppslige metaforer, som er fulle av mening for å utforske materialet (Fredriksen, 2013, s.116). Her tenker jeg spesielt på barna som brukte biter av leire som dyr, hvor kanskje det er koblinger til andre måter de bruker å leke. Eller kanskje det er noe med leire-ringene som minner om andre erfaringer og inviterte dem til å bruke ringene som armbånd. Det vil selvfølgelig aldri være noen måte å vite akkurat hva barna tenker eller hvilke assosiasjoner de får, men det kan gi oss et innblikk i hvordan de formidler mening i møte med materialet. Også de yngste barna, med sitt begrensede verbalspråket, kommuniserer fortsatt med ulike språk, språk som uttrykk. Når det kommer til uttrykk kan vi ikke skille dem fra tanker, og ikke tanker fra uttrykk. (Merleau-Ponty, 2012, s.189). Det finnes tanker bak uttrykk og uttrykk bak tanker, de er en helhet. Dette vil innebære

at uttrykkene, språk eller nonverbale, er tanker som bærer med seg sanser fra tidligere erfaringer. Merleau-Ponty skriver om kroppslige uttrykk og hvordan ord er egne kulturelle objekt, hvor det ligger sanselige erfaringer som vekkes i det man hører ord, hvor for eksempel ord som "varm" vekker en glorie av assosiasjoner og kunnskap i kroppen (Merleau-Ponty, 2012, s.245). Dette er interessante perspektiver, og grunnen til at jeg velger å trekke dem frem er for å se sammenheng mellom erfaringene som barnet har og hvordan nye sanseinntrykk er med på å skape en forgrunn for uttrykk. I lys av fellesskapet og leken rundt materialet blir barnas uttrykk viktig for å formidle erfaringer og dele opplevelser sammen.

5.4 Voksenrollen

Fredriksen beskriver hvordan de intersubjektive relasjonene påvirker barnets meningsskapning. Alt av menneskelig handling foregår i relasjoner med andre mennesker og kommunikasjon foregår uavhengig av om vi bruker ord eller ikke. Mimikk og kroppsspråk er på lik linje også med på å formidle budskap. Det mellommenneskelige samspillet påvirker hvordan barnet utfolder seg, spesielt i nye situasjoner hvor barnet utforsker og samhandler med omgivelsene (Fredriksen, 2013). Det kan være nytt å møte leira på gulvet, eller slikkeren som er klissete, spesielt med de minste barna er de påvirket av hva den voksne kommuniserer for å bevege seg ut av det trygge og inn til det nye og ukjente. Den voksnes rolle blir å støtte utforskning og lek og oppfordre til å samhandle med materialet. For eksempel observasjonen av barnet som hadde ønsket om å putte slikker på tårnet, mest sannsynlig er den voksne som er med å kjenner på materialet og oppfordrer på å støtte barnet til å prøve å og overkomme hindringene.

Å støtte barn vil alltid involvere å hjelpe dem med å nå det de selv ønsker, dette krever en lydhørhet for å forstå hva barns behov og interesser er. Dette setter store krav til vår evne til å være nær barna der de er, med åpenhet og sensitivitet, å vite hvordan vi kan følge opp barns innspill (Jansen, 2014). I observasjonene oppsto situasjoner hvor barna viste tydelige uttrykk for hva som interesserte dem i materialet, passive voksne vil være fornøyd med dette og la det ligge, men en lyttende voksen vil ta tak i barns interesse og se hva man kan gjøre for å spille videre på barnas uttrykk. For eksempel kan den voksne som ser barna som putter ting i leira vidreføre dette arbeide og tilby flere ting som kan puttes i og bearbeide leira med. Dette

er en måte å jobbe med medvirkning - også med de minste barna som har et mer begrenset verbalspråk, hvor vi er nødt til å se etter barnas andre språk - barnets helhetlig uttrykk. Vi kan se dette i sammenheng med Dewey og impulsen, barna ser muligheter i leira som gir dem en indre drivkraft til å uttrykke seg (Dewey, 2005). Barna har drivkraften til å uttrykke seg, men de kan trenge støtte til å fullstendig realisere den. Jobben vår er å, sammen med barna, finne et utløp for disse impulsene.

6. Drøfting

Problemstillingen min stiller spørsmålet: Hvordan kan vi jobbe med leire med de yngste barna, og jeg har latt den stå litt tvetydig, da det er en selvfølge at det er ikke kun én måte å jobbe med leira. I funnene over beskriver jeg tre ulike settinger for hvordan man kan gjennomføre slikt arbeid, men dette er kun noen måter blant en overflod av muligheter. For å unngå at formingsfaget bare blir til hobby, der utgangspunktet for formingsaktiviteten er basert på hva som er fint eller artig, blir refleksjon essensielt. (Waterhouse, 2013, s.172). Det vil si at i arbeid med leire, samt andre materialer, må det være en førkunnskap og en kritisk evne til stede. I tillegg til et “hvordan” vi kan arbeide med leire, må det også ligge til grunne et “hvorfor”. Gjennom drøftingen av funnene skal jeg prøve å tolke det jeg ser, og sette tolkningene i et faglig perspektiv som forhåpentligvis kan gi oss et lite innsyn i hvordan vi kan jobbe på en pedagogisk måte.

6.1 Materialets rolle i didaktisk arbeid og den gode barnehage

Det er kanskje lett å tenke at når man driver med leire i barnehagen er målet at man sitter igjen med fine leire-produkter som kan sendes med hjem for å stå på en hylle. Litt som i praksisfortellingen i begynnelsen blir produktet ofte fokuset for arbeidet. Waterhouse poengterer at det kan være gode erfaringer med å se prosessen hvor leira går fra det naturlige materialet til keramikk etter å ha bli brent, men påpeker senere at barna ikke bare skal lage, de skal utvikle og skape (Waterhouse, 2013). Mine observasjoner har kun fokusert på hvordan barna kan utforske og leke med leire, og ikke så mye på sluttresultatet. I denne utforskningen blir det klart at barna tilegner seg “kunnskap” og erfaringer med leira, men det eksisterer også en egenverdi i arbeidet. Målet er ikke å unngå produkter, sluttresultater kan være en flott vei til pedagogisk dokumentasjon og synliggjøring av barnehagens arbeid, men spesielt med de yngste barna, som vi vet som regel er mer fokusert på det sansemotoriske i møte materialet (Moe, 2018), vil “produktet” som vi ender opp med være samspillet med barna og de erfaringene som dannes underveis. Prosjekt og arbeid med materialet burde også ha et fokus på pedagogiske dokumentasjon, på grunn av personvern hensyn er dokumentasjonen jeg tar i bruk kun praksisfortellinger, men barnehagen valgte å også benytte seg av bilder. Dokumentasjon er med på å synliggjøre barnehagelærerens tanker og måter for

å arbeide med et tema, og må anses som en del av en flerdimensjonal relasjonsmodell og en del av lyttende didaktikk (Jansen, 2014, 168). En modell som knytter ulike deler av det pedagogiske arbeidet sammen og lage rammer for arbeidet, hvor refleksjon knyttet til egen kunnskap og holdninger er med på å påvirke til hvilken grad vi klarer å lytte og tilpasse oss barnas innspill. Didaktikken blir så et spørsmål om kvalitet i barnehagen.

Fredriksen stiller spørsmålet om hva kvalitet i barnehagen innebærer, og sier at "...kvalitet" dreier seg om barns livskvalitet. Her og nå-opplevelser er avgjørende for kvalitet i barnehagealder..." (Fredriksen, 2013, s. 17). Hvis barnehagelæreren i samarbeid med personalet skal sørge for kvalitet, vil det si at vi har et ansvar for å legge til rette for varierte erfaringer og her og nå-opplevelser. Å gi rom og mulighet til å utforske et materiale vil ikke bare være å anerkjenne barnets væremåte, men vil også i den gode barnehage være en grunnleggende verdi. En av de første linjene i rammeplanen forteller oss at vi skal ivareta barndommens egenverdi, og videre danne et stimulerende miljø som støtter barns lyst til å leke, utforske, lære og mestre. Barnehagen skal introdusere nye situasjoner, temaer, fenomener, materialer og redskaper som bidrar til meningsfull samhandling (Rammeplanen, 2017). Utdragene fra rammeplanen kan fortelle oss hva målene burde være for hvordan vi tilbyr materialet slik at det blir rom for lek, utforskning, mestring og læring.

At barnet skal "lære" seg å arbeide med leire blir aldri målet med å tilby barna leire som kunstmateriell i barnehagen. Men det blir et poeng i det man ser barna i bleier som trækker og sitter i leira, som for mange kan oppleves som gris eller kaos, at det ligger utforskning, undring og dannelse til grunne. Barnet som bygget tårn i leire, eller barnet som stryker vann over leira for å gjøre den glatt gjør erfaringer og kunnskap som er enklere levd enn fortalt. Erfaringer som er en del av en bølge av tidligere erfaringer og fremtidige muligheter, en helhet av barnas kroppslig meningsskapning i møte med omverdenen og menneskene i den.

Det helhetlige læringssynet har blitt mer og mer sentralt og barnehagen har hatt et større fokus på her og nå-opplevelser, men som en del av utdanningsløpet har også barnehagen vært under debatt knyttet til læringsutbyttet av barnehagen (Gotvassli, 2019). Jeg har ikke tenkt å gå inn i en stor diskusjon knyttet til politikken som ligger bak barnehagefeltet, men det er verdt å nevne at barnehagen ikke eksisterer i et vakuum, og er som alt annet påvirket av samfunnet rundt den. Også når det gjelder de yngste barna, så er det viktig at vi ivaretar alle

barns uttrykksmåter, noe som også vil innebære den estetiske tilnærming de har til verden, og de uttrykkene og erfaringene som dannes i møtene deres med materialer.

6.2 Leira

Jeg har tidligere nevnt rollen vi har i å skape gode møter med materialer. Jeg har beskrevet hvordan barnet tilegner seg erfaringer og jeg har beskrevet hvordan de yngste barna forholder seg til leira. Men hvilken rolle spiller materialet i dette forholdet? Ofte når vi snakker om kunst så snakker vi om inntrykket kunsten gjør på oss, og det er kanskje det vi mest tenker på med de yngste barnas sanselige utforskning av leira. Men som jeg avklarte tidligere har barna også en evne for uttrykk og uendelig mange språk og i møte med materialet. Jeg skal se nærmere på én av dem.

I teoridelen ser jeg likhetstrekk med Deweys teori om impulser og Malcolm Ross sin modell for skapende prosesser. Hvor impulsen settes i sammenhengen med sansene og sanseerfaringer barna innehar, fantasi som basert på tidligere erfaringer, mediet barna bruker (eks. leire) og teknikken som er nødvendig for å kontrollere mediet. Ross ser også leken som rammen til de ulike delene av impulsen og uttrykket (Ross, 1978, s.81). For oss vil det si at når vi tenker på barns arbeid med materiale så er det bare en del av et helhetlig uttrykk hvor barna er avhengig av tidligere sanselige erfaringer, men også støtte i å få tilegne seg nye teknikker og et medium å jobbe i. Når det kommer til *the act of expression* så sier Dewey at uttrykket tar i bruk gamle erfaringer som ellers ville ha vært initiativløs gjenopplivet til å nå ny mening (Dewey, 2005, s63). Slik blir kunstprosessene en meningsformidling av gammelt og nytt, men ikke bare resirkulert, men heller brukt for å danne nyere og kvalitativ rikere mening. Men uttrykket handler også om å bearbeide følelser og er med på utvikle en slags følelsesintelligens (Waterhouse, 2013, s.111). Når vi snakker om uttrykket i møte med de yngste barna, er det ikke det uttrykte produktet som er poenget, men heller prosessen med å uttrykke.

Barnas arbeid med kunnsfagene er allsidig, men også til dels enkel. Det viktigste blir verdiene og kunnskapene som barnehagelæreren har til grunne i møte med barna og materialet. Verdier som ser viktigheten av et mangfold av kunstmøter og barnas egen rolle i utforskning, meningsforhandling og samspill. Dette krever lyttende voksne som tør å gå

dialog med barna i møte med materialet, men også voksne som har forkunnskap om sin egen rolle og kan legge til rette for rammerne i et slikt møte (Jansen, 2014, s.164).

Arbeidet med de yngste barna blir så å legge til rette for arbeidet med leire på en slik måte at barna *kan* utforske og undre, sanse og erfare og blir støttet i et felleskap. Å skape slike møter med leire vil så være opp til barnehagelæreren, det finnes ingen eksakt måte for hvordan vi kan arbeide med leire, men det viktigste er at vi har kunnskapen med oss og evnen til å lytte til barna og ta vare på deres initiativ. De yngste barna opplever verden rundt seg på en sanselig måte (Kjær, 2019) som tilsier at når de skal arbeide med leire, så vil fokuset være nødt til å bli på de sanslige opplevelsene og barnars rolle i dem. Og hvordan man kan arbeide med leire, blir et spørsmål om hvordan vi kan se verdien i barnas her og nå opplevelser og kroppslige erfaringer.

Oppsummering og avsluttning

Jeg har nå sett på hvordan man kan jobbe med leire sammen med de yngste barna i barnehagen. Jeg har gått igjennom en del relevant teori som jeg har valgt å benytte for å forklare viktigheten av å gi varierte tilbud av materialer i barnehagen, samt hvordan barna tilegner seg erfaringer og kunnskap gjennom kroppslige møter. For å tilegne meg kunnskap og erfaringer knyttet materialet, samt gi et tilbud til den deltakende barnehagen, gjennomførte jeg observasjonene mine som en type prosjektarbeid. Her gjennomførte jeg tre dager, med tre forskjellige måter man kan jobbe med leire, sammen med de yngste barna. Jeg gjorde så en analyse av funnene og prøvde og tolke det jeg så av barnas møte, men også en drøfting av hvorfor dette er relevant for barnehagen. Det er en forskjell om materialet blir møtt på gulvet og bordet, på gulvet er det større muligheter for bevegelser og, som vi har diskutert, så bruker barnet hele kroppen i utforskning av materialet. Å gi rom for utforskning gir barna en helt annen måte å tilnærme seg materialet på. Men det er flere måter å jobbe med leire på, og sammen med barna så arbeidet vi med ulike temperaturer og konsistenser av materialer. Nye konsistenser som også ga motstand og nye erfaringer. I møte med det nye er det behov trygge voksne som er med og undrer og utforsker sammen med barna. Det ligger mye makt i pedagogrollen og barnehagelæreren har gjennom rammeplanen en plikt til å gi varierte materialer og legge til rette for barns undring og utforskning. Jeg har gjennom teksten hatt et "ovenfra og ned" perspektiv, der jeg prøver å forklare barnas møter med materiale. Om dette er rettferdig når man prøver å forklare barnas utforskning kan bli et spørsmål om argumentasjon. Barns uttrykk og inntrykk er mest sannsynlig langt mer kompliserte og individuelle enn det vi får til å forklare. Jeg har skrevet om voksenrollen, og det er kanskje forsvarlig å så foreslå at hvis vi skal arbeide med leire så er vi også nødt til å gjøre oss selv erfaringer og legge til rette for vår egen utforskning. Å tørre å møte leira som noe nytt som vi trenger å vite mer om, slik at vi også kan gå ut av vår egen komfortsone og tilby barna et nytt og spennende materiale.

Litteraturliste

Bergsland, M., & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Dewey, J (2005[1934]). *Art as experience*. New York: The berkley publishing group

Fredriksen, B. (2013). *Begripe med kroppen : Barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Oslo: Universitetsforl.

Gotvassli, K. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. utgave. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.

Jansen, T.T. (2014). Lyttende didaktikk. I Broström, Lafton & Letnes (red.)
Barnehagedidaktikk. Broström, S., Lafton, T., & Letnes, M. (2014). *Barnehagedidaktikk : En dynamisk og flerfaglig tilnærming*. Bergen: Fagbokforl.

Kjær, A., Søbstad, R., Halland, S., & Goveia, I. (2019). *Sanselig prosjektarbeid med barn 0-2 år : Fra forberedelser til fordypning* (1. utgave. ed.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Løkken, G., & Søbstad, F. (1995). *Observasjon og intervju i barnehagen* (Vol. [1], [Barnehagebiblioteket]). Oslo: TANO.

Merleau-Ponty, M. (2012 [1945]) *Phenomenology of Perception*. Abingdon: Routledge

Moe, J. (2018). kapittel 6 Materialer, form og rom - inne og ute. Frisch, N., Letnes, M., & Moe, J. (Red.) . *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Oslo: Universitetsforl.

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier : Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforl.

Postholm, M. (2010). *Kvalitativ metode : En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.

Rammeplan for barnehagen. (2017) Oslo: Pedlex.

Ross, M (1978) The creative Arts. London: Heinemann Educational London

Waterhouse, A. (2013). I materialenes verden : Perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet. Bergen: Fagbokforl.

Figurer

Figur 1: Modell for “art curriculum” Ross, M (1978) s.81, The creative Arts. London: Heinemann Educational London

Figur 2 Hermeneutisk spiral basert på (Nilssen, 2012)

Vedlegg

Vedlegg 1 - Informasjon og samtykke skjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Hvordan kan man arbeide med leire med de yngste barna i barnehagen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å observere barns møte med leire. I dette skrevet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å se nærmere på hvordan vi kan tilby leire som kunstmateriale til de yngste barna for å legge til rette for estetiske erfaringer og utforskning av materialet. Poenget er ikke å nødvendigvis skape noe endelig produkt, men heller å tilby barna variasjon i kunstmateriell i henhold til rammeplanen (2017).

Problemstillingen prosjektet skal se på er hvordan man kan tilby leire materiale til småbarn, hvor leire allerede har en begrenset bruk, er det enda mindre brukt i arbeidet med de yngste barna. Dette er på tross av små barns estetiske væremåte, hvor leire kan være en inngang til kunstneriske og estetiske møter.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg/ditt barn å delta?

Å delta vil si at barnet er aktiv i 3 aktiviteter som innebærer arbeid med leire, og jeg vil gjøre observasjoner av dette. Observasjonen av aktiviteten vil ikke fokusere på noen enkelt barn, men heller gruppa av barn og de uttrykkene som kommer fram i aktivitetene. Verken navn

eller spesifikke detaljer med barna vill brukt eller noen form skrives ned. Jeg vil kun notere ned observasjoner som er relevant for problemstillingen min. Jeg innhenter ingen personopplysninger.

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 fram til prosjektets slutt. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Prosjektet skal avsluttes 30/04/2020.

Med vennlig hilsen

Brage Alexander Moan

Prosjektansvarlig

Student

(veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet /Hvordan kan man arbeide med leire med de yngste barna i barnehagen/. Jeg samtykker til:

- å delta i observasjon.

Dato:

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