



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: BBLBAC

Høst 2022

Forfatter(e): Rikke Helen Nilsen & Kristine Pedersen Bjørheim

Kandidatnummer(e): 5028 og 5007

Tittel: Tilrettelegging for tema- og prosjektarbeid i barnehagen

Fag: Kunst, kultur og kreativitet

Hoved begreper i oppgaven : Estetiske læreprosesser, tema- og prosjektarbeid

Stavanger

4/1 - 2023

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven retter et blikk mot hvordan barnehagen legger til rette for skapende og estetiske læreprosesser i formingsfaget. For å svare på vår problemstilling har vi anvendt kvalitativt forskningsintervju som metode i tre barnehager. Vi intervjuet til sammen fire personer der to hadde stilling som pedagogisk leder, og to hadde stilling som styrer. Oppgaven er bygget opp om og rundt de empiriske funnene vi fikk. For å skape en rød tråd har vi valgt å ta i bruk to delspørsmål som vi vil svare på i denne oppgaven.

Problemstillingen vi har utformet er *“Hvordan legger barnehagen til rette for barns skapende og estetiske læreprosesser gjennom tema- og prosjektarbeid rettet mot formingsaktiviteter?”*. Gjennom problemstillingen ønsker vi å belyse viktigheten av formingsfaget i barnehagen.

Oppgavens funn indikerte at samtlige informanter var opptatt av selve prosessen, og ikke det ferdige resultatet i formingsaktiviteter. Samtidig kom det frem at det var noen ulikheter i erfaring, kompetanse og interesse hos informantene. Det kan ha noe å si for hvordan det blir tilrettelagt for tema- og prosjektarbeid i barnehagen. Felles funn viste at pedagogisk dokumentasjon av prosessen gir barn mulighet til å medvirke, samtidig som pedagogen får mulighet til å observere og reflektere rundt prosjektet. Pedagogisk dokumentasjon bidrar til at en får se barns utvikling, og foreldre setter pris på å få se dokumentasjon av hva barna har gjort (Carlsen, 2021, s. 142)

Forord

Vi er to studenter ved universitetet i Stavanger som har skrevet denne bacheloroppgaven sammen. Arbeidet med bacheloroppgaven har vært en spennende og lærerik prosess, samtidig som den har vært krevende. Vi vil takke Dagmar Anita Jakobsen for verdifull veiledning og hjelp underveis med bacheloren. Vi vil også takke de fire informantene som stilte opp på intervju og gav oss gode og utfyllende svar. Vi vil også takke hverandre for et svært godt samarbeid gjennom hele prosessen.

Innholdsfortegnelse

1.0 Bakgrunn for valg av tema.....	3
1.1 Problemstilling og underspørsmål	3
1.2 Formålet med studien	4
1.3 Bakgrunn for problemstilling	4
1.4 Oppgavens oppbygning	4
2.0 Teori	5
2.1 Estetiske læreprosesser og læring.....	6
2.1.1 Kommunikasjon gjennom estetiske læreprosesser.....	6
2.1.2 En skapende prosess	7
2.1.3 Den estetiske innstilling	7
2.1.4 Igangsetteren	8
2.2 Tema- og prosjektarbeid.....	9
2.3 Det bærekraftige i barnehagen	10
3.0 Metode.....	12
3.1 Problemstilling og underspørsmål	12
3.2 Valg av metode.....	12
3.3 Valg av informanter.....	13
3.4 Forskningsetiske refleksjoner	14
3.5 Metodiske utfordringer	14
4.0 Analyse.....	15
4.1 Estetiske læreprosesser og læring.....	15
4.1.1 En skapende prosess	16
4.1.2 Den estetiske innstilling	16
4.2 Tema- og prosjektarbeid.....	17
4.3 Det bærekraftige i barnehagen.....	18
5.0 Drøfting.....	18
5.1 Estetiske læreprosesser og læring.....	18
5.1.1 Kommunikasjon gjennom estetiske læreprosesser.....	19
5.1.2 En skapende prosess	20
5.1.3 Den estetiske innstilling	20
5.1.4 Igangsetteren	21
5.2 Prosjekt og temaarbeid.....	22
5.3 Det bærekraftige i barnehagen	24
6.0 Avslutning	26
Litteraturliste	28
Vedlegg 1 Intervjuguide	30
Vedlegg 2 Samtykkeerklærings skjema.....	31

1.0 Bakgrunn for valg av tema

Engasjerte lærere med mye kunnskap førte til at vi ble interessert i dette emnet, vi ville forske på forming og hvordan dette temaet arbeides med i barnehagehverdagen. Vi var nysgjerrige på hvordan barnehagen kan legge til rette ved bruk av materialer for å skape progresjon, lekende og estetiske uttrykksformer i en skapende prosess. Vi mener dette er et relevant tema da forming er et fag av stor betydning i forhold til barns sosiale læring. De lærer å håndtere ulike følelser, samspill med andre barn og voksne, og det er en arena der de kan få stimulere kreativitet og fantasi.

I praksis innenfor fagområdet kunst, kultur og kreativitet fikk vi gode erfaringer med den estetiske opplevelsen barna opplevde på malerverksted. Det gjorde at vi ønsket å skrive akkurat denne oppgaven, vi hadde lyst å gå dypere inn i formingsfaget. På bakgrunn av det vil vi undersøke hvordan pedagoger utfører formingsaktiviteter gjennom tema- og prosjektarbeid. Samtidig ønsket vi å undersøke hvilke kunnskaper og interesse som lå hos pedagogisk leder og styrer.

1.1 Problemstilling og underspørsmål

Vår problemstilling er følgende: *“Hvordan legger barnehagen til rette for barns skapende og estetiske læreprosesser gjennom tema- og prosjektarbeid rettet mot formingsaktiviteter?”*. Skapende og estetiske læreprosesser handler om å gjøre inntrykk om til uttrykk. Under en estetisk læreprosess tolker barnet sin egen virkelighet som skaper inntrykk, ved barnets fortolkning av virkeligheten kan de uttrykke seg gjennom formingsaktiviteter (Austring & Sørensen, 2006, s. 54). Waterhouse (2013) viser til Maurice Merleau-Ponty (1994) som utviklet begrepet kroppsfenomenologi. Gjennom sanselige kroppslige erfaringer dannes et grunnlag for å fortolke og forstå verden (Waterhouse, 2013, s. 14).

Vi valgte å ha to delspørsmål som hjalp oss til å vinkle oppgaven slik at den bidrar til en rød tråd. Samtidig bidrar spørsmålene til å skape en ramme for intervjuguiden vår.

Delspørsmål 1: Hvilken betydning har pedagogisk leder og styrer sin interesse, kompetanse og erfaring for formingsfaget?

Delspørsmål 2: Hvordan legges det til rette for tema- og prosjektarbeid i barnehagen?

1.2 Formålet med studien

Vår påstand var at formingsfaget er en viktig del av barns sosiale læring (Vygotsky, 1978). Med denne studien ønsket vi å innhente data om hvordan de ulike barnehagene arbeider med å legge til rette for estetiske læreprosesser. Det vil bidra til kunnskap når vi selv skal ut i arbeid som pedagogisk leder, da vi skal bidra til at barn er i et stimulerende og lekende miljø.

1.3 Bakgrunn for problemstilling

Barnehagen skal være en arena der barna skal få en god forberedelse til når de skal ut i samfunnet. Her skal de få kjenne på trivsel og felles opplevelser gjennom lek. Samtidig skal barnehagen bidra til at barna i felleskap med andre utvikler et godt selvbilde og har tro på seg selv (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Barn er nysgjerrige og utforskende av natur. Gjennom lek får de sanselige erfaringer som bidrar til at de skaper seg en forståelse av verden, samtidig som de utvikler kunnskap om seg selv (Eisner, 1990, i Fredriksen, 2013, s. 33). Ifølge Rammeplanen (2017) skal: “barna få estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former og organisert på måter som gir barna anledning til utforsking, fordypning og progresjon “(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32).

1.4 Oppgavens oppbygning

Bacheloroppgaven vår er delt opp i seks ulike deler. Innledning, teori, metode, analyse, drøfting og konklusjon. Teori, analyse og drøfting består av kategorier med like overskrifter, for å holde oppgaven oversiktlig. Først vil vi trekke frem relevant teori for vår oppgave. Videre vil vi skrive om hvilken metode vi har valgt å anvende, og prosessen rundt dette. Etter metodedelen vil vi analysere innsamlet data før vi i drøftingsdelen presenterer funn og drøfter dem i lys av valgt teori. Til slutt vil vi komme med en konklusjon som svarer på vår problemstilling.

2.0 Teori

I dette kapittelet vil vi presentere teori som vi i senere anledning vil bruke til å drøfte de empiriske funnene. Teorien vi har valgt ut er relevant i forhold til vårt tema, og som vil bidra til å svare vår problemstilling *“Hvordan legger barnehagen til rette for barns skapende og estetiske læreprosesser rettet mot formingsaktiviteter?”*.

Æstetik og læring (Austring & Sørensen, 2006) er relevant for vårt tema som er rettet mot barns skapende og estetiske læreprosesser. Samtidig vil vi bruke boken *Begripe med kroppen* (Biljana C. Fredriksen, 2013) der det settes lys på demokratiske samtaler som er med på å stimulere en estetisk læreprosess. Waterhouse (2013) viser til teori som støtter opp om Biljana C. Fredriksen sin teori om estetisk læreprosess. Tona Gulpinar og Leif Hernes retter blikket mot barnehagelærerens mange kompetanser i *Blikk fra barnehagen* (2016). Her viser de til fire ulike tilnæringsmåter i en estetisk læreprosess.

I boken *Inntrykk og uttrykk* skriver Carlsen & Samuelson (1988) om Malcolm Ross sin modell for skapende virksomhet, og hvordan inntrykk gjøres om til uttrykk. Det er teorier som er relevant for barns skapende prosesser. Vygotsky (1978) sin teori rettet mot interaksjon mellom læring og utvikling er relevant for den sosiale læringen som skjer i interaksjon mellom barn, og barn og voksne. Den nærmeste utviklingszone blir da sentral å ha med i forhold til at læring skjer i samspill med andre.

Alice Kjær (2016) belyser i boka *Prosjektarbeid i barnehagen* viktigheten av dokumentasjon av prosesser i et prosjektarbeid. Bergsland & Jæger (2014) i Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen viser til at tema- og prosjektarbeid har fått større plass i barnehagen. Samtidig retter Kari Carlsen blikket mot dokumentasjon, og det å se utviklingen hos barna i prosjektarbeid og hvordan det kan brukes til videre arbeid i didaktiske planer og lignende i Reggio Emilia -atelier kultur og utforskende pedagogikk (2021)

I *Kunstneriske bevegelser i barnehagen* (2014) skriver Bente Fønnebø om den bærekraftige barnehagen der vi har valgt å avgrense det til verdier og holdninger rundt valg

av materialer. Nina Odegard i *Gjenbruk som kreativ kraft* (2015) retter fokus mot grunnleggende kunnskaper om materialer for å kunne forstå hvilke muligheter som finnes, det er relevant da flere av våre funn dreier seg om gjenbruk og det å bruke materialer på ny. Å vente på vanndråper er et kapittel av Kari Bakke i *Småbarnspedagogikk* (2005) som omhandler toddlere i formingsaktiviteter. Det retter fokus mot hvordan toddlere estetisk forholder seg til materialer de får erfare som er relevant i forhold til en estetisk læreprosess.

2.1 Estetiske læreprosesser og læring

En estetisk læreprosess handler om en persons søk etter en forståelse av det å være et individ i verden. Den kjennetegnes ved at det enkelte individ omgjør sine inntrykk av verden om til et estetisk uttrykk. Materialet en bearbeider og gjør nye erfaringer med blir lagret i kroppen i form av følelser og opplevelser (Austring & Sørensen, 2006, s. 90). I prosessen med å oppnå forståelse av verden, reflekterer barna over egne følelser som kan forstås som en form for selvterapi (Austring & Sørensen, 2006, s. 94).

2.1.1 Kommunikasjon gjennom estetiske læreprosesser

Biljana C. Fredriksen (2013) skriver at estetiske læreprosesser stimuleres ved demokratiske samtaler. Kroppsspråk og det å undre seg sammen bærer preg av en demokratisk samtale, i tillegg til å vise at barnets erfaringer og uttrykk er viktige. Barnet opplever en følelse av likeverd da barnehagelærer tar på alvor de uttrykk barn kommer med. Det kan skje gjennom non verbal kommunikasjon som viser seg ved kroppslig undring over et felles fenomen. Verbal og non verbalt språk er måter for barn å medvirke på, barnehagelærer må derfor være oppmerksomme på ulike signaler fra barna. Non-verbalt språk som lyder, gester og bevegelser er måter å uttrykke seg på. Ved en demokratisk samtale er respekt en faktor som må spille inn, og at begge er likeverdige samtalepartnere (Fredriksen, 2013, s. 224). Gulpinar og Hernes (2016) viser samtidig til en tilnæringsmåte der dialog er sentralt mellom pedagogkunstneren og barna. For å få til en god dialog er respekt og det å lytte til barna viktig i en estetisk læreprosess (Hernes & Gulpinar, 2016, s. 155).

2.1.2 En skapende prosess

I en skapende prosess vil barns personlige uttrykk omforme seg i form av inntrykk, om til estetiske uttrykk. For at det skal være en estetisk aktivitet må barn kunne uttrykke seg ut ifra egne følelser (Austring & Sørensen, 2006, s. 69). Teoretiker Malcolm Ross sin modell for skapende virksomhet inneholder en rekkefølge for hvordan denne prosessen utarter (Austring & Sørensen, 2006, s. 149).

Teorien Malcolm Ross skriver om skapende handling er basert på D. W. Winnicots (1971) sin forklaring på «det potensielle rommet» (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 24). Malcolm Ross sin modell for skapende virksomhet omhandler lek, impuls, sansing, media, håndverk og fantasi. Gjennom lek får barna impulser og finner inspirasjon i tillegg til motivasjon for skapende prosesser. Leken er grunnlaget som omslutter hele prosessen. Det skapende er en måte å forholde seg til virkeligheten på. I tidlig alder vil barnet kunne utvikle seg til et skapende menneske. Utviklingen skjer i samspill med omsorgspersoner som en voksen i barnehagen eller moren. Det handler også om tillit og trygghet hos barnet (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 24-25).

I leken kan en stein være en bil eller et dyr, det betyr at leken ikke er bestemt av den ytre verden. Her får barnet være kreativt, noe som bygger videre på at det kan skape relasjoner, og være sosial sammen med andre barn og voksne. Slik kan lek være et grunnlag for estetisk opplevelse (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 25). De indre opplevelsene er de sanselige, den subjektive verden, som er helt personlig for barnet. Når vi jobber ut ifra en skapende prosess ivaretar vi barnets møte mellom den indre og ytre verden. (Carlsen & Samuelsen 1988, s. 26).

2.1.3 Den estetiske innstilling

Når barn viser sin måte å være i verden på, viser de en estetisk innstilling som estetisk utvikling kan bygge videre på (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 15). Gjennom formingsaktiviteter er pedagogen oppmerksom og til stede i øyeblikket, og kan dermed observere at toddlere lever på en litt annen måte enn de eldre barna. Toddlere vil gjerne smake på verden, utforske, ta og føle på, de bruker hele kroppen sin til å utforske gjenstander og materialer (Bakke, 2018, s. 238). Waterhouse (2013) viser til Jerome

Stolnitz (1969) som påpeker at å bruke hele sanseapparatet og det å få erfaring med materialer gjennom en kroppslig væremåte retter blikket mot en estetisk innstilling. Ifølge Austring og Sørensen (2006) vil en estetisk innstilling handle om empirisk læringsmåte. Erfaringer vi gjør oss i møtet med materialer blir lagret kroppslig, der læringsmåten kan forstås fra et fenomenologisk perspektiv (Austring & Sørensen, 2006, s. 84).

I en barnehage der det planlegges aktiviteter ved bruk av profesjonelt personale, vil bidra til et variert utviklingsmiljø. Barna vil uttrykke seg i samspill med andre barn i barnehagen eller i hjemmet. Ved bruk av et profesjonelt personale vil barna få inspirasjon som fører til at påvirkningen fra voksne og andre barn vil stå sterkt (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 17).

I utviklingssonen er det rom for å utfordre barnets læring og utvikling nettopp fordi man er sammen i interaksjon, og den sosiale konteksten bidrar til å støtte, motivere og utfordre. Sammen med andre lærer man mer enn om man er alene. Definisjonen på den nærmeste utviklingszone vil si avstanden fra det utviklingsnivået som eksisterer hos barnet nå, og den utviklingen som kan skje ved støtte gjennom problemløsning med et annet barn eller en voksen. I praksis vil det bety at det et barn får hjelp til i dag, vil en kunne være i stand til å klare på egenhånd i morgen (Vygotsky, 1978, i Dale, 2001, s. 159)

2.1.4 Igangsetteren

Igangsetters rolle er sentral for at det skal skje en utvikling. Hen må kunne legge til rette slik at barna får anledning til at impulsene som kommer fra den lekende og skapende prosessen blir omgjort til en estetisk form. Pedagogen må evne formspråk på en slik måte at hen kan fungere som inspirasjon for barna i et fellesskap (Austring & Sørensen, 2006, s. 166). En kan ikke bare inneha ulike kunnskaper om metoder og materialkunnskap, en må også ha en rekke ulike personlige kompetanser for å kunne inspirere og være en igangsetter for estetiske læreprosesser.

Igangsetter må kunne oppleve ting på ny, og ikke gå i samme spor slik en pleier. Det kan være en krevende, men viktig oppgave. God kunnskap om redskaper vil gjøre pedagogen i stand til å inspirere og stimulere i form av bruk av materialer på ulike måter (Austring & Sørensen, 2006, s. 167).

Pedagogen må legge til rette for at en skal få uttrykke seg ut fra følelser og tanker en selv har. I praksis betyr det at igangsetter presenterer et tema med rammer om hvordan utførelsen skal foregå, samtidig som deltakere arbeider selv med hvordan rammene skal fylles ut. Kompetanse om improvisasjon er sentralt da en skal kunne være medskapende i prosessen med deltakere (Austring & Sørensen, 2006, s. 167).

Igangsetter som kompetent leder i skapende virksomhet, kan sammenlignes med Vygotskys nærmeste utviklingssone. Oppgaver blir utført i interaksjon sammen med andre, der fantasi og kreativitet blir stimulert. Tillit må være til stede mellom igangsetter og deltaker for å skape et potensielt rom der deltakere ikke får konsekvenser om feiltagelser blir gjort, det er akseptert og en del av læreprosessen (Austring & Sørensen, 2006, s. 168). I det potensielle rom i skapende virksomhet, må igangsetter kunne utfordre deltakere slik at de opplever en ubalanse. Ubalansen får dem til å fremkalle og arbeide med følelser, slik kan en stimulere måten en håndterer ulike følelser på (Austring & Sørensen, 2006, s. 168).

Gjennom tema- og prosjektarbeid er barn i interaksjon sammen med andre barn og voksne. Ved dokumentasjon av prosessen i et prosjektarbeid vil man kunne se tilbake på arbeid man har gjort, som kan bidra til gode samtaler.

2.2 Tema- og prosjektarbeid

Når man dokumenterer i barnehagen er dette en måte å vise fram og reflektere over prosesser sammen med barna, foreldre og medarbeidere (Kjær, 2016, s. 110). Barna kan se på det de har laget, samtale med vennene i gruppen og dermed husker denne prosessen i ettertid. Dette kan bidra til å motivere barna til å bruke fantasien og være kreative, samt et ønske om å jobbe videre med prosjekter som de har holdt på med tidligere. Prosjektarbeid er en måte å jobbe på der barn får medvirke i hele prosessen fra start til slutt (Bergsland & Jæger, 2014, s. 79).

Prosjektarbeid er noe som barna kan fordype seg i og som interesserer dem. De får jobbe med et tema over tid, men selve prosjektet blir videre utformet av det barna kommer med av spørsmål, deres nysgjerrighet og interesse for et tema (Kjær, 2016, s. 15-16).

Temaarbeid er mer voksenstyrt og har fastsatte rammer om mål for læringen hos barna (Kjær, 2016, s. 17).

Målet med prosjektarbeid er å ivareta barns interesser og forutsetninger og det gir barna mulighet til å fordype seg i et emne og komme med sine egne ideer. Gjennom denne prosessen må barna kunne få undersøke tema gjennom praktiske eksempler som pedagogen legger fram (Carlsen, 2021, s. 142). Pedagogen kan finne ut av hva barnet er interessert i ved at en deltar aktivt i formingsaktiviteter på barnas premisser. Pedagogen veksler mellom å være deltakende og observatør under aktivitetene. På denne måten vil pedagogen kunne delta å lytte, observere og dokumentere (Kjær, 2016, s. 104).

Gjennom dokumentasjon får man et innsyn i hva barnet blir inspirert av og det er enklere å sette ord på denne prosessen og vise den fram for andre (Kjær, 2016, s.110). Måter å dokumentere på kan være å ta notater, noe som vil gi et innblikk i hva barnet har sagt for å kunne få en forståelse for hvordan barnet tenker og hva de forstår (Kjær, 2016, s. 111).

En annen måte å dokumentere på er å ta foto under prosessen som kan henges opp i barnehagen. Ofte setter foreldrene pris på å få se selve prosessen og ikke nødvendigvis det ferdige resultatet. Ved slik dokumentasjon kan man se barns utvikling og det vil gi en forståelse av barns samspill. Pedagogen kan gjøre observasjoner og dermed kunne gi forslag til endringer i miljøet. Dokumentasjonen kan brukes til videre arbeid og lage didaktiske planer for formingsaktiviteter (Carlsen, 2021, s. 142). Ved at dokumentasjonen henger på veggene i barnehagen kan pedagogen reflektere og dele erfaringer av prosjektprosessen. Her er det rom for innspill der det kan skapes nye, inspirerende ideer og forslag til prosjektarbeid (Kjær, 2016, s. 112). Når man deler denne dokumentasjonen med barna kan dette være med på å skape mye glede, latter og en følelse av mestring. De får kjenne på et fellesskap hvor de kan dele felles erfaringer og opplevelser. Dette skaper et godt grunnlag for samtaler og dialog mellom barna og de voksne (Kjær, 2016, s. 112).

Dokumentasjon av tema- og prosjektarbeid kan bidra til å reflektere og tenke nytt ved bruk av materialer i formingsaktiviteter.

2.3 Det bærekraftige i barnehagen

Innenfor bærekraftig utvikling inngår mangfold i barnehagen. Det å erkjenne det mangfoldet og de varierte dannelses miljøene som barnehagesamfunnet rundt oss består av,

handler om det bærekraftige i formingsfaget. Det bærekraftige i barnehagen handler også om pedagogens holdninger og verdier, som for eksempel valg av materialer. Det kan være å velge materialer som ligger i nærområdet til barnehagen, naturmaterialer eller gjenbruksmaterialer (Fønnebø, 2014, s. 171-172).

Ifølge Veà Vecchi skaper man seg flere viktige erfaringer gjennom å møte ulike materialer som er ulike de man vanligvis bruker i hverdagen. Materialenes alfabet er et begrep som er sentralt, det dreier seg om å forstå mulighetene i materialet de møter, og for å kunne gjøre det må de få grunnleggende kunnskaper om materialet for å nettopp kunne forstå hvilke muligheter som finnes (Haikio, 2007, i Odegard, 2015 s. 111).

Gjenbruksmaterialer som kan brukes i barnehagen kan være ting vi har hjemme som er ødelagt, for eksempel et rør og en flaske kan bli til et brannslukningsapparat for barna i barnehagen. Ved at barna kan få opplevelsen av å tenke nytt, utforske og undre seg, kan dette skape glede og mestring. Barna får bygge relasjoner til hverandre og det vil gi rom for estetiske opplevelser som kan støtte opp om bærekraft (Fønnebø, 2014, s. 174). Unngå å kjøpe inn ikke-fornybare materialer og la barn få leke og improvisere. Da får de frie kunstneriske ytringer og de får være med på å skape noe nytt (Fønnebø, 2014, s. 178).

I barnehagen er det styrer som har siste ordet når det kommer til innkjøp av materialer og som bestiller kurs. Det er viktig at hele personalgruppen inkluderes i innkjøp av materialer til barnehagen. Ved at personalgruppen ikke involveres kan det være med på å undervurdere deres kunnskap og dermed vil personalet miste ansvar. Innkjøp, kvalitet ved utstyr og materialer er noe alle kan tilegne seg. Det er styrers oppgave å se barnehagen og personalets behov, det innebærer blant annet å tilby etterutdanning. Det vil være med på å skape mestring slik at personalet får tro på egen kunnskap og erfaring. Mestring kan bidra til at de opplever glede som vil være inspirerende for barna (Fønnebø, 2014, s. 159).

3.0 Metode

I denne delen vil vi vise til hvilken metode vi har valgt å anvende for å svare på vår problemstilling, og prosessen med valg av informanter. Vi vil også gå gjennom forskningsetiske refleksjoner og hvilke metodiske utfordringer som har oppstått i prosessen.

3.1 Problemstilling og underspørsmål

Problemstilling er følgende: *“Hvordan legger barnehagen til rette for barns skapende og estetiske læreprosesser gjennom tema- og prosjektarbeid rettet mot formingsaktiviteter?”*

Underspørsmålene hjalp oss til å vinkle oppgaven slik at det blir en rød tråd gjennom hele oppgaven, samtidig bidro de til å skape rammer for intervjuguiden vår. Vi prøvde å forme spørsmålene slik at intervjuguiden ble tilpasset både styrer og pedagogisk leder. Samtidig var de åpne for at informantene selv kunne trekke inn det de mente var viktig når de skulle svare.

Delspørsmål 1: Hvilken betydning har pedagogisk leder og styrer sin interesse, kompetanse og erfaring for formingsfaget?

Delspørsmål 2: Hvordan legges det til rette for prosjekt- og temaarbeid i barnehagen?

3.2 Valg av metode

Ut fra vår problemstilling har vi valgt å bruke kvalitativt forskningsintervju som metode for å innhente datamateriale. Kvalitativt forskningsintervju handler ikke bare om å utveksle synspunkter om temaet som opptar oss begge, men å skape mening og forståelse som igjen fører til kunnskap (Dalland, 2020, s.68). Kvalitativt forskningsintervju er en metode som gir oss informantens opplevelse av deres livsverden, tematet som blir snakket om blir sett og forstått ut ifra deres perspektiver (Kvale & Brinkmann, 2015 s. 47).

Vi valgte kvalitativt forskningsintervju på bakgrunn av at vi ønsket å innhente data om informantens perspektiv på formingsfaget i lys av vår problemstilling (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Vi gjennomførte semistrukturerte intervjuer. Semistrukturert betyr at det verken er en åpen samtale, eller et spørreskjema som skal svares på. Det blir en samtale mellom forsker og informant der gangen i samtalen ble styrt av forsker på

bakgrunn av at intervjuguiden var laget og klar på forhånd av samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46).

Intervjuguiden besto av spørsmål der vi hadde en plan for hvilke temaer vi ville ta opp, og den ble laget ut ifra problemstillingen og underspørsmålene våre (Jæger & Bergsland, 2014, s. 71). Vi har til sammen intervjuet fire personer med stilling som styrer og pedagogisk leder i tre ulike barnehager. En av oss intervjuet, mens den andre var skribent, dette byttet vi på slik at begge fikk skrive notater og stille spørsmål to ganger. For å analysere innsamlet data benyttet vi oss av avkryssningsskjema for å avdekke likheter og ulikheter blant informantene. Det gjorde vi på et a3 ark og lagde to kolonner. Avkryssningsskjema var et verktøy som gjorde det lettere å klassifisere de ulike funnene.

3.3 Valg av informanter

Når vi skulle innhente informanter, ønsket vi å intervjuere personer med stilling som styrer, samtidig ønsket vi også pedagogiske ledere. Med tanke på hvordan barnehagen legger til rette for formingsfaget, var det interessant å få med styrer sine synspunkter da det overordnet ansvaret ligger hos hen. Vi tok kontakt med private og offentlige barnehager via e-post, med ønske om å oppdage forskjeller blant kommunal og private barnehager slik at vi kunne se på likheter og ulikheter på dataen vi innhenter.

Informantene besto av en mann og tre kvinner. Alle hadde barnehagelærer/førskolelærer utdanning, i tillegg hadde en av informantene videreutdanning innen kunst. Arbeidserfaringen varierte blant informantene fra 3 år til 22 år.

På forhånd av intervjuene sendte vi en e-post med samtykkeerklæringsskjema til alle informantene. Vi valgte å ikke sende intervjuguiden i forkant, slik at de ikke skulle få kjennskap til spørsmålene. Selv om informantene ikke fikk forberedt seg på forhånd, opplevde vi at vi fikk svært gode og utfyllende svar på spørsmålene vi stilte. Vi hadde tilleggsspørsmål som hvorfor/hvorfor ikke der vi mente det kunne vært nødvendig, det fikk vi ikke behov for.

3.4 Forskningsetiske refleksjoner

Det er viktig i forkant av intervjuet å informere de vi skal intervjuer, slik at de forstår hva det innebærer å delta (Dalland, 2020, s. 82). Dette gjorde vi skriftlig ved å sende et samtykkeerklærings skjema, som inneholdt informasjon om formålet, informantens rettigheter, anonymisering av opplysninger og vår taushetsplikt. Når vi møtte personene vi skulle intervjuer forsikret vi oss om at informasjonen var forstått og deretter fikk en underskrift på dette, som vi har tatt vare på.

Under intervjuet var en av oss skribent. Vi forklarte for intervjupersonen at deres anonymitet vil bli ivaretatt ved at svarene som noteres vil bli anonymisert i etterkant. Den som deltar i intervjuet, har krav på anonymitet og det er derfor viktig at vi bekrefter denne informasjonen (Dalland, 2020, s. 82). I drøfting- og analysedel kommer vi til å referere til svarene vi fikk av informantene som styrer 1 og 2, og pedagog 1 og 2. Det er på bakgrunn av etiske hensyn slik at de ikke skal kunne bli gjenkjent, slik vi har informert om i samtykkeerklærings skjema.

Intervjupersonene skal gjøres oppmerksom på at vi har taushetsplikt om det de forteller i intervjuet. Det kan oppstå en fortrolighet som vil kunne få intervjupersonen til å fortelle mer enn det vi spør om, og her gjelder også taushetsplikten. Taushetsplikten ivaretar informanten som blir intervjuet, samtidig som vi må være bevisste over den institusjonen vi gjennomfører intervjuet (Dalland, 2020, s. 126).

3.5 Metodiske utfordringer

Vi var to stykker som gjennomførte intervju der en var skribent og den andre stilte spørsmål, det kan bidra til å styrke relabiliteten i form av at vi er to som skulle tolke og bearbeide innhentet data. Påliteligheten av informasjonen blir da styrket (Dalland, 2020, s. 58). En svakhet ved bruk av kvalitativt forskningsintervju er om informanten har forstått spørsmålet slik at vi får data som vi ønsker å innhente. Det kan komme frem som en svakhet at intervjuguiden ikke er tilspisset nok slik at informanten svarer i den retningen vi har tenkt ut på forhånd.

En feilkilde som kan oppstå er vi som forskere, om vi får kjemi med informantene har mye å si for hvordan resultatet av intervjuet. Slik blir forskeren som person en feilkilde som kan påvirke metodevalget (Dalland, 2020, s. 57).

4.0 Analyse

Analyse vil hjelpe oss å belyse problemstillingen vår *“Hvordan legger barnehagen til rette for barns skapende og estetiske læringsprosesser rettet mot formingsaktiviteter?”*. Vi ønsker å finne ut hva intervjuet har å fortelle. Analysen vil bidra til å få frem ulike perspektiver på dataene vi har samlet inn, slik kan vi åpne for ulike tolkninger som videre kan drøftes (Dalland, 2020, s. 94).

Gjennom våre fire intervjuer kom det frem flere interessante funn, blant annet likheter og ulikheter mellom informantene. Analyse av innsamlet data viste oss variasjoner knyttet til kunnskap og erfaring rundt formingsfaget. Kategorier fra tidligere kapitler vil hjelpe oss å få en oversiktlig analyse, av den grunn har vi valgt å fortsette med kategoriene gjennom analyse og drøftingsdel. Vi skal presentere funn som er relevante i sammenheng med vår problemstilling. Vi oppdaget at flere funn går over i hverandre, og barns medvirkning er noe vi kan knytte til alle våre funn.

Med barns medvirkning forstår vi at det er viktig å ta barns innspill på alvor, skape trygghet og tillit, legge til rette på en slik måte som ivaretar barnas interesser og behov. Likeverdige samtalepartnere er sentralt når det kommer til barns medvirkning, for eksempel det å undre seg sammen gjennom kroppsspråk. Det viser til at det nonverbale språket en viktig faktor når det kommer til barns medvirkning (Fredriksen, 2013, s. 224).

4.1 Estetiske læreprosesser og læring

Intervjuene viste likheter og forskjeller i bruk av materialer. En forskjell viste seg da styrer 2 var svært bevisst over hvilke materialer som ble tilbudt barna i formingsaktiviteter. Det var en progresjon i materialer fra liten og over til stor avdeling. Styrer 2 viste tydelig at materialer i tilvenningsprosessen var svært viktig å være bevisst over. Pensler og blyanter var ergonomisk tilpasset slik at barna skulle få varierte uttryksmåter og for å utvikle pinsettgrepet

Funn fra pedagog 2 viser at samtaler med barn under formingsaktiviteter er med på å bygge relasjoner. Eksempelvis kan du sette deg ned sammen med barnet og spørre hva har du egentlig tegnet. Om barnehagelærer har forhåndsbestemt hvordan formingsaktiviteten skal se ut, forhindrer man barns estetiske læreprosess (Fredriksen, 2013, s. 226).

4.1.1 En skapende prosess

Et felles funn for pedagog 1 og 2 var at barn ikke skulle avbrytes under formingsaktiviteter, og at aktiviteten skulle være selvstyrt. Om et barn var ferdig å male kunne det fortsette ved å begynne på et nytt maleri om det ønsket. Funn hos pedagog 1 viser at barn fikk selv bestemme om de ønsket å delta på formingsaktiviteten eller ikke. Barna får dermed medvirke i sin egen barnehagehverdag ved at de får være med på å bestemme innholdet.

4.1.2 Den estetiske innstilling

Pedagog 2 fortalte om et sanseprosjekt de hadde jobbet med på en småbarnsavdeling. De jobbet med et prosjekt som handlet om å skape felles opplevelser og sette i gang impulser hos barna. Aktiviteten skjedde på gulvet inne på stellerrommet, der barna var ikledd kun bleie. De fikk maling på hender og føtter. Dette gjentok de flere ganger slik at de skulle få nye kroppslige erfaringer med maling. Ifølge pedagogen er noen barn skeptiske og redde for å ta på og få maling på seg, hun mente det var viktig å respektere hvor barna var i prosessen. Barna får være kreative, noe som vil bidra til relasjonsbygging mellom andre barn og voksne (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 26).

Et felles funn for både styrere og pedagoger er å arbeide i mindre grupper, som var sentralt i arbeid med formingsaktiviteter. Mindre grupper var begrunnet ved blant annet å mestre det sosiale og danne nye vennskap. Formingsaktiviteter i smågrupper bidrar til at de kan dra lærdom av hverandre. Det barn ikke lærer av seg selv, men som er et resultat av interaksjon med andre mennesker i læringssituasjonen, som her en formingsaktivitet, vil den sosiale konteksten bidra til å støtte, motivere og utfordre barnet (Vygotsky, 1978, s. 159).

Det kom frem i analysen av datamaterialet at styrer 1 og 2 var svært ulike når det kom til kompetanse, erfaring og interesse. Styrer 1 hadde liten interesse og kompetanse innen formingsfaget. Hen leide inn ekstern hjelp slik at de kunne lære mer om formingsmaterialer og hvordan de kunne tas i bruk i formingsaktiviteter. Styrer 2 derimot hadde høy kompetanse, stor interesse og erfaring med formingsfaget. For å legge til rette for formingsaktiviteter må en ha kunnskap om metoder og materialkunnskap, samtidig som personlig kompetanse må være til stede for å kunne inspirere til estetiske læreprosesser (Austring & Sørensen, 2006, s. 167).

4.2 Tema- og prosjektarbeid.

Et felles funn som kommer frem i analysen av datamaterialet er at prosjektarbeid går over lengre tid, gjerne et år. Det å skape felles opplevelser for barnet gjennom formingsaktiviteter, skal stå i fokus. Pedagog 1 nevner viktigheten av å ta innspill fra barn på alvor, og at deres interesser skal bli ivaretatt. Her kommer det frem at barns medvirkning er viktig. Samtidig sier Pedagog 2 at barn må se at du selv er interessert og engasjert i formingsaktivitetene. Når det kommer til pedagogisk dokumentasjon av prosjektarbeid fant vi ut i intervjuet med styrerne at det var noen ulikheter. Hos Styrer 1 kunne barn fritt henge opp formingsprosesser på veggene, det kunne for eksempel være malerier ble malt direkte på veggene eller tegninger som ble hengt opp. Denne barnehagen var foreldreid. Styrer 2, fortalte at de hadde en lang vei å gå når det kom til pedagogisk dokumentasjon. Det var ikke lov å henge opp noe på veggene, da barnehagen var eid av Stavanger kommune. Pedagog 1 forteller gjennom et prosjektarbeid der de oppfordret barna til å samle inn det de ønsket av materialer som de fant ute. Det som ble samlet inn skulle slippes over et stort hvitt ark der de selv fikk ta bilder av hele prosessen og forme materialene slik de ønsket på dette arket. Et annet felles funn vi fant i analysen fra intervjuene av personalet, kom det fram at de var opptatt av selve prosessen under formingsaktiviteten, og ikke det ferdige resultatet. Å ha nok tid, se hvert enkelt barn og deres behov var sentralt blant pedagog 1 og 2. Prosessen skal være preget av opplevelser som barnet kan delta i, og gjenta med glede. Ved å delta i aktiviteten kan de finne ut hva barna er interessert i (Carlsen, 2021, s. 142).

4.3 Det bærekraftige i barnehagen.

Funn viser at styrer 2 tok gjennomtenkte valg når hen kjøpte inn materialer til barnehagen. Hen så på miljøsertifiseringer, og prioriterte å kjøpe inn materialer av god kvalitet. Det var ikke et stort lager av formingsmateriell, men likevel et variert utvalg av materialer. Felles for alle informantene var å bruke de materialene de hadde på ulike måter som stimulerer barna til å tenke nytt. Analysen av datamaterialet viste oss at pedagog 1 og styrer 2 var opptatt av å ta ødelagte materialer hjemmefra med i barnehagen, som de tok i bruk i formingsaktiviteter i barnehagen. Pedagog 1 hadde med seg en gammel rosebukett der den voksne sammen med barna plukket av de tørkede bladene. På denne måten laget de sitt eget glitter. Et annet funn er pedagog 2 som fortalte at de malte på lerret, hvis de hadde brukt hele lerretet kunne de male over med hvitmaling for å så bruke det på nytt. Et felles funn for Pedagog 1 og Styrer 2 var at under turdag samlet de inn materialer som de senere brukte i formingsaktiviteter. Det var ikke en fast ramme rundt det som ble samlet inn. Det kunne være et barn som fant en flaske og i barns øyne var flasken en kamel, den ble ikke klassifisert som søppel, men tatt med tilbake i barnehagen. Her blir barns interesser ivaretatt, og på den måten kan vi forstå at barns medvirkning står sterkt. Ved å støtte barns ideskaping, og å ha tro på barns egne ressurser kan bidra til at de får oppleve mestring (Fønnebø, 2014, s. 174).

5.0 Drøfting

I drøftingen ser vi nærmere på sammenhengen mellom teori og funn. I dette kapittelet vil vi trekke frem sentrale funn som er relevante i forhold til vår problemstilling: *“Hvordan legger barnehagen til rette for barns skapende og estetiske læringsprosesser rettet mot formingsaktiviteter?”* og drøfte dem i lys av teori. Vi vil blant annet drøfte likheter og ulikheter mellom informantene.

5.1 Estetiske læreprosesser og læring

Når vi analyserte funn, kom det frem flere likheter og ulikheter mellom informantene. Likheter viste seg ved at personalet tilbyr barna varierte uttrykksformer i den grad at materialene og bruk av uterommet i formingsaktiviteter varierte. Ifølge Taguchi (2009) påvirker ulike faktorer hva som læres, potensialet i materialer og landskap må tas hensyn

til. Det kan tyde på at på en side vil materialer av kvalitet ha stor betydning for i hvilken grad læring kan skje da barn møter materialene med hele seg (Taguchi, 2009, i Fredriksen, 2013, s. 27). På en annen side sier styringsdokumentene *“barnehagen skal bidra til at barna har tilgang til ting, rom og materialer som støtter opp om deres lekende og estetiske uttrykksformer”*. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). Her blir det konkretisert fra styringsdokumenter som legger føringer for barnehagens praksis. Funn viser at en jobber systematisk for å sikre innholdet i styringsdokumentene ved at de tilbyr et variert utvalg av materialer av kvalitet samtidig som landskapet hvor formingsaktiviteter skjer på varierer. En estetisk læreprosess handler om å gjøre seg nye erfaringer med materialer som skjer gjennom en kroppslig væremåte der barna får uttrykke seg ut ifra egne følelser (Austring & Sørensen, 2006, s. 69, 90).

5.1.1 Kommunikasjon gjennom estetiske læreprosesser

Funn fra pedagog 2 viser at samtaler med barn under formingsaktiviteter, og at personalet er delaktig i prosessen er med på å bygge relasjoner. På en side er demokratisk samtale med på å støtte opp om deres estetiske læreprosess i den grad at barnehagelærer bidrar til at barnet opplever en følelse av respekt og likeverd. Gjennom non verbal kommunikasjon ved å undre seg sammen om et fenomen kan bidra til en følelse av likeverd. Samtidig krever det at barnehagelærer er åpen for lyder, gester og signaler som kommer fra barna. På denne måten kan en sikre at barn får medvirke underveis i prosessen i en formingsaktivitet (Fredriksen, 2013, s. 224). På en annen side kan man forhindre estetiske læreprosesser med demokratisk samtale om barnehagelærer på forhånd har bestemt hvordan formingsaktiviteten skal se ut. Det kan føre til at de ikke fanger opp signaler og gester som kommer fra barnet (Fredriksen, 2013, s. 226). Funn viser at personalet var opptatt av selve prosessen og være delaktig sammen med barna, det ferdige produktet var ikke i fokus. Det bygger opp under Waterhouse (2013) sin påstand om det ferdige produktet er i fokus, vil barnets erfaringer og opplevelser ikke bli bearbeidet da det ikke blir en sentral rolle av prosessen. En slik målstyrt læreprosess vil ifølge Waterhouse kunne føre til at barns erfaring og opplevelse ikke blir bearbeidet (Waterhouse, 2013, s.24).

5.1.2 En skapende prosess

Austring & Sørensen (2006) viser til at i en skapende prosess vil barns personlige uttrykk omforme seg i form av inntrykk, om til estetiske uttrykk. For at det skal være en estetisk aktivitet må barn kunne uttrykke seg ut ifra egne følelser (Austring & Sørensen, 2006, s. 69). Lek omslutter hele modellen for skapende virksomhet som bygger på teorien om en skapende handling på D. W. Winnicotts (1971) sin forklaring av «det potensielle rommet» (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 24). Lek med materialer i for eksempel malingsaktivitet er en måte for barnet å få uttrykke følelser barna sitter inne med. Gjennom lek får barna impulser og finner inspirasjon og motivasjon for skapende prosesser, i malingsaktiviteten er barna skapende som er en måte for dem å forholde seg til virkeligheten på (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 25). Et felles funn blant pedagog 1 og 2 var at det var viktig å ikke avbryte barna under en formingsaktivitet, og at aktiviteten var selvstyrt. Ved at barnet ytrer seg og bestemmer spillereglene selv, gjenspeiles en følelse av trygghet og tillit. Dette eksempelet viser at leken blir grunnleggende med tanke på estetisk opplevelse og den skapende prosessen da den voksne ivaretar barnets møte mellom den indre og ytre verden (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 26).

5.1.3 Den estetiske innstilling

Et Felles funn for informantene var å arbeide i mindre grupper når det kom til formingsaktiviteter. Der kunne voksne være tett på og observere barna i aktivitetene. Dette eksempelet viser at aktiviteter kan være et stimulerende og variert utviklingsmiljø for barna (Carlsen & Samuelsen, 1988, s. 17). Når voksne er tett på er det rom for å utfordre barnets læring og utvikling nettopp fordi man er sammen i interaksjon, der den sosiale konteksten bidrar til å støtte og motivere barnet. Dette eksempelet viser den nærmeste utviklingssone i praksis der de lærer av hverandre eller av en voksen som er deltakende (Vygotsky, 1978 i Dale, 2001, s. 159).

En av informantene, pedagog 2 fortalte om et sanseprosjekt med maling som handlet om å skape felles opplevelser og sette i gang impulser hos barna. Dette tyder på at barna får rikelig med sanselige erfaringer. Det gjentas flere ganger, så ved gjentakelse samtidig som man er oppmerksomt til stede vil vi kunne observere at toddlere forholder seg til formingsaktiviteter på en litt annen måte enn de eldre barna. Samtidig kan pedagogen få

anledning til å observere ulike uttrykk barn kommer med, og dermed forstå mer av barns intensjoner (Bakke, 2018, s. 242).

Toddlere vil ofte gjerne smake på materialer og bruke hele kroppen sin til å utforske. Det viser at barn bruker sansene til å utforske og dermed gjør seg erfaringer med estetiske opplevelser. (Bakke, 2018, s. 238). Det kan synes som om pedagog 2 har kunnskap om den estetiske utviklingen hos barn der de bruker hele seg og kroppen til å utforske og dermed øke repertoaret sitt av erfaringer, på bakgrunn av at sanseprosjektet foregikk på gulvet. Det kom frem av pedagog 2 at barns erfaringer med maling var svært ulike, det var viktig å respektere hvor barna var i prosessen.

5.1.4 Igangsetteren

For å kunne stimulere den estetiske utviklingen hos barnet, krever det kompetanse om ulike materialer. Under analysen av innsamlet data kom det frem at styrer 1 og 2 var svært ulike når det kom til kompetanse, erfaring og interesse for formingsfaget. Styrer 1 hadde lite interesse og kompetanse, hen leide inn ekstern hjelp for å få mer kunnskap om formingsmateriell. Styrer 2 derimot hadde høy kompetanse, stor interesse og erfaring med formingsfaget. Å leie inn ekstern hjelp knyttet til pedagogens rolle. Hen viser at en har fokus på pedagogens kompetanse samtidig som en evner å reflektere over hva barnehagen har behov for, nettopp for å kunne utvikle seg. Samtidig viser funn at formingsmateriell er høyt prioritert når det kommer til innkjøp. På en side kan ikke pedagogen som igangsetter bare ha ulike kunnskaper om materialer, en må også inneha ulike personlige kompetanser nettopp for å kunne inspirere og bidra til estetiske læreprosesser. På en annen side vil gode kunnskaper om materialer gjøre pedagogen i stand til å stimulere bruk av materialer på ulike måter som kan bidra til utvikling (Austring & Sørensen, 2006, s.167).

Igangsetter må kunne legge til rette på en slik måte at barna får uttrykke seg ut ifra egne følelser og tanker. Pedagogen presenterer et tema med rammer om hvordan utførelsen skal foregå, samtidig som barna selv får arbeide med hvordan rammene skal fylles ut.

Improvisasjon blir da en viktig faktor å ha kunnskap om da en skal kunne være deltakende sammen med barna i prosessen (Austring & Sørensen, 2006, s. 167). Dette bygger opp under Vygotskys nærmeste utviklingssone. Dette kan forklares ved hjelp av at oppgaver

blir utført i interaksjon sammen med andre barn og voksne (Austring & Sørensen, 2006, s. 167-168).

Tona Gulpinar & Leif Hernes (2016) skriver om ulike tilnæringsmåter i en estetisk læreprosess. Ut ifra funn fra intervjuguiden kan det virke som at pedagog 2 kan knyttes til tilnæringsmåten som pedagogkunstneren. Pedagog 2 bruker sin kjennskap til kunst og har kunnskap om materialer samtidig som hen bruker metakognitiv dialog med barna. Metakognitiv dialog retter fokus mot det en hører og ser, samtidig som det en opplever. En slik dialog vil bidra til å stimulere en estetisk læreprosess (Gulpinar & Hernes, 2016, s. 155). Det samsvarer samtidig med Austring og Sørensen (2006) sitt syn at kunnskap om materialer vil kunne bidra til utvikling. Pedagog-kunstneren vil gjennom dialog og det å være aktiv i aktiviteten, bidra til at de får uttrykke seg gjennom ulike materialer som blir benyttet i formingsaktiviteten. Her kan vi trekke likhetstegn mellom det Biljana C. Fredriksen (2013) viser til om demokratiske samtaler. Det vil stimulere den estetiske læreprosessen ved at pedagogen viser respekt og er bevisst på at pedagog og barn er likestilte samtalepartnere (Fredriksen, 2013, s. 224).

5.2 Prosjekt og temaarbeid

Bergsland og Jæger viser til at tema- og prosjektarbeid er en arbeidsmåte der barn medvirker og får gå dypere inn i et tema som de interesserer seg for (Bergsland & Jæger, 2014, s. 79).

Funnene vi har trukket frem i analysen viser at alle informantene jobbet med prosjekt og temaarbeid over en lengre periode og felles opplevelser for barna stod i fokus. Pedagog 1 og 2 forklarte viktigheten med å ta barns innspill på alvor og at deres interesser skal bli ivarettatt. Dermed får barna være med på å medvirke til innholdet i prosjektarbeidet. Det vil skape en interesse og forventning hos barnet, noe de gleder seg over og ønsker å utforske mer av (Bergsland og Jæger, 2014, s. 79). Det tyder på at pedagogen kan se og bruke barnas kunnskaper slik at de kan lære i fellesskap (Kjær, 2016, s. 19)

Pedagog 2 forklarer at barna må se at den voksne selv er interessert og engasjert i formingsaktiviteten. Ved at pedagogen deltar aktivt på barnas premisser, vil man kunne finne ut av hva barnet er interessert i (Carlsen, 2021, s. 142). Det kan vekke barns nysgjerrighet og man kan undre seg sammen. Når barna får komme med sine ideer vil dette være med på å skape mestring og glede. De får være kreative, bruke fantasien og et ønske

om å jobbe videre med tema og prosjektarbeid. De kan også se tilbake på det de har gjort tidligere og se på hva de selv og andre barn i barnehagen har laget.

Kjær viser til at gjennom dokumentasjon kan pedagogen få innsyn i hva barn interesserer seg for og blir inspirert av. Ved dokumentasjon er det enklere å kunne sette ord på å vise fram denne prosessen for andre (Kjær, 2016, s. 110). Funnene i oppgaven viser at det var noen ulikheter blant styrer 1 og 2. Styrer 1 forteller at barnehagen er foreldreid og at de fritt kan male og henge opp det de ønsker på veggene. Styrer 2 forteller at de har en lang vei å gå når det kommer til dokumentasjon. Det var ikke lov å henge noe direkte på veggene fordi det var kommunen som eide bygget. Styrer 2 forklarer allikevel viktigheten rundt pedagogisk dokumentasjon av formingsaktivitetene. Det kan bidra til blant annet å observere hvor trygge barnet er i møte med formingsaktiviteter som f.eks. maling. Hvor holder de på penselen, hvordan forholder de seg til lerretet, sitter de tett på eller sitter de langt ifra og så vidt holder grep om penselen. Dokumentasjonen er med på at pedagogen kan observere og se barnas utvikling. Pedagogen vil gjennom prosjektarbeid kunne se hvert enkelt barns potensial og kompetanse, og dermed blir det enklere for den voksne å møte og utfordre barnet (Kjær, 2016, s. 23).

Ved temaarbeid, der det settes rammer av den voksne, kan pedagogen respektere barnas perspektiver ved å lytte til de spørsmålene barna stiller. På denne måten vil den voksne kunne finne ut av hvilke tema barnet er opptatt av akkurat nå. Ved å finne ut av hva som engasjerer barnet, kan det være lettere å finne fram til et felles tema som videre kan utvikles til et prosjektarbeid. Sammen vil dette skape gode opplevelser og i samspill får barna vise forståelse for hverandres interesser og kunnskaper (Kjær, 2016, s. 23).

Felles funn fra informantene var at de sa barna skulle få delta på formingsaktiviteter på deres premisser og det skulle være frivillig. De voksne skulle legge til rette for hvert enkeltes barns behov. De forklarte også viktigheten av mindre grupper under aktiviteten, slik at pedagogen skulle ha nok tid. Dermed legges det vekt på samspill og samarbeid mellom barna (Kjær, 2016, s. 18).

Ved å henge opp dokumentasjon på veggene på avdelingen i barnehagen vil dette være

med på at barna kan se prosessen av formingsaktiviteten. Barna kan peke på, undre seg sammen med de andre barna og voksne i barnehagen og de får kjenne på et fellesskap. Det vil bidra til latter, glede, en følelse av mestring gjennom samtaler og dialog, felles erfaringer og opplevelser (Kjær, 2016, s.112). Pedagog 2 forteller at foreldrene setter mer pris på å få se prosessen av en formingsaktivitet framfor det ferdige produktet. Gjennom å henge opp slik dokumentasjon i barnehagen vil dette også kunne vise barnas utvikling, det vil vise et variert materiale som det er mulig å dele og reflektere sammen med barna, foreldre og kollegaer (Carlsen, 2021, s. 142). Pedagog 1 forteller gjennom et prosjektarbeid der barna selv fikk dokumentere prosessen. Barna fikk ta bilder underveis av formingsaktiviteten. Denne prosessen vil da bli preget av opplevelser som barnet kan delta i, og gjenta med glede. Barna får selv medvirke til dokumentasjonen av prosessen som vil bidra til at barna ønsker å utforske enda mer. Barna kan se prosessen ulikt enn det den voksne gjør og sammen kan de undre seg, reflektere og skape gode dialoger. Her er det vesentlig at pedagogen tar seg tid til hvert enkelt barn.

5.3 Det bærekraftige i barnehagen

Bærekraftige valg i barnehagen sier noe om pedagogens holdninger og verdier. Som for eksempel å velge materialer som ligger i nærområdet til barnehagen, naturmaterialer eller gjenbruksmaterialer (Fønnebø, 2014, s. 172). Funn i oppgaven viser at styrer 2 tok gjennomtenkte valg da hen kjøpte inn materialer til barnehagen. Miljøsertifiseringer og materialer av god kvalitet var høyt prioritert ved innkjøp. Styrer 2 var selv interessert i formingsfaget og hadde kunnskap og erfaring, noe som gjenspeilet seg i valg og innkjøp av materialer. Hen sine kunnskaper gjorde at barnehagen hadde et variert utvalg av formingsmateriell som kunne stimulere barna til å uttrykke seg på ulike måter. Styrer 1 fortalte at formingsfaget ikke var innenfor hens interesseområde, men de benyttet eksterne som kunne lære dem om ulike materialer. På en side er det viktig å inkludere personalgruppen ved innkjøp av formingsmaterielle. Samtidig vil det bidra til å utvikle personalets lyst, forståelse og selvtillit til å kunne tørre å ta egne ressurser i bruk (Fønnebø, 2014, s. 159). På en annen side vil det å dele erfaringer, interesser og kunnskap kunne føre til at en lærer av hverandre, som igjen vil være med på å skape et godt miljø for barna.

Valg av ressurser i forhold til økonomi i et bærekraftig perspektiv kan handle om materialer en har naturlig tilgang til som pinner og kongler. Det handler også om forvaltning av materialer som en kan fornye og bruke på nytt. Slik kan økonomi og gjenbruk være aktuelt der en prøver å motvirke bruk og kast kulturen (Fønnebø, 2014, s. 172). Felles funn for alle informantene var at de brukte materialene de hadde på ulike måter. Pedagog 1 og styrer 2 var opptatt av at de kunne bruke ødelagte materialer de hadde hjemme med til barnehagen og bruke de i formingsaktiviteter. På denne måten vil det være med på å stimulere barna til å tenke nytt. De blir bevisst på bruk og kast. Det vil også være med på å gi barna frie kunstneriske ytringer og en følelse av å være med på å skape noe nytt (Fønnebø, 2014, s. 178). Materialenes alfabet er et begrep som er sentralt her da de skaper seg flere viktige erfaringer med materialer som er ulike de barna vanligvis bruker i hverdagen (Haikio, 2007, i Odegard, 2015, s. 111). Pedagog 1 viste til et eksempel der hen hadde med seg en tørket rosebukett. Hen lærte barna å lage sitt eget glitter, som gir rom for estetiske opplevelser som støtter opp om bærekraft (Fønnebø, 2014, s. 174). Et annet funn er pedagog 2 som fortalte at de malte på lerret, etterpå malte over med hvitmaling og brukte lerret på nytt. Det viser at de bruker materialer på flere måter og tenker nytt. Felles funn for pedagog 1 og styrer 2 var å samle inn materialer når de gikk tur, som de senere brukte i formingsaktiviteter. Det barna fant ute ble ikke klassifisert som søppel, men pedagogen støttet barnets ideskapning. Ved å gi barn opplevelsen av å tenke nytt og utforske, kan bidra til glede og mestringfølelse noe som står sentralt i bærekraftig utvikling (Fønnebø, 2014, s. 174).

6.0 Avslutning

Problemstillingen for vår bacheloroppgave var “*Hvordan legger barnehagen til rette for barns skapende og estetiske læreprosesser gjennom tema- og prosjektarbeid rettet mot formingsaktiviteter?*”. Målet med denne oppgaven har vært å besvare problemstillingen. For å innhente relevant data ble det tatt i bruk en kvalitativ metode i form av intervju av fire personer i tre forskjellige barnehager. Ved bruk av kvalitativt forskningsintervju mener vi at vi får inn relevant data om problemstillingen vi ønsker svar på. Det gir oss kunnskap som er troverdig, og at data som vi samler inn er gyldig i forhold til vår problemstilling (Dalland, 2020, s. 43). Empirien fra intervjuene ble analysert, og det kom frem flere interessante funn under analysen. Vi vil trekke frem de mest sentrale funnene for å svare på vår problemstilling.

I oppgavens funn viste det seg at i tema- og prosjektarbeid bruker informantene ofte små grupper, her er metakognitiv dialog en tilnæringsmåte som blir benyttet for å stimulere barns estetiske læreprosess (Gulpinar & Hernes, 2016, s.155). Læring skjer i samspill med andre, og i små grupper kan barna lære av hverandre (Vygotsky, 1978). Pedagogisk dokumentasjon var et verktøy som ble benyttet for å vise den skapende prosessen i et tema- og prosjektarbeid. Pedagogisk dokumentasjon kan bidra til å observere barns utvikling (Carlsen, 2021, s.142).

Informantene fortalte at det å jobbe med et prosjekt over lengre tid, samtidig som man dokumenterer prosessen vil bidra til å skape trygghet og progresjon hos barnet. Funn viser at et stort utvalg av formingsmaterialer ikke nødvendigvis har noe å si for kvaliteten på formingsaktivitetene. Formingsmaterialer av høy kvalitet og kompetente pedagoger vil kunne bidra til gode estetiske opplevelser for barnet. På den måten vil erfaring, kompetanse og interesse ha noe å si for hvordan barnehagen legger til rette for tema- og prosjektarbeid i formingsaktiviteter. Med erfaring og kompetanse vil en ha kunnskap om materialer og hvordan en benytter seg av de for å stimulere til en estetisk læreprosess (Gulpinar & Hernes, 2016, s. 153).

Et funn vi syntes var særlig interessant var styrer 1 som hadde lite erfaring, kompetanse og interesse for formingsfaget. Hen valgte å leie inn ekstern hjelp som skulle lære barnehagen om ulike formingsmaterialer. Vi kan konkludere med at det viser at Styrer 1 har fokus på pedagogens kompetanse, samtidig som hen evner å reflektere over barnehagens behov for å kunne utvikle seg.

Ved å bruke hele personalgruppen, slik at man kan lære av hverandre vil være med på å inspirere barna ifølge styrer 1. Det mener vi er et viktig fokus på en avdeling når det kommer til formingsaktiviteter. Å kartlegge personalets interesse og kompetanse kan være en berikelse for pedagogen og barnegruppen.

Arbeidet med bacheloroppgaven har bidratt til en større forståelse av en estetisk læreprosess, gjennom å analysere data som vi samlet inn ved bruk av kvalitativt forskningsintervju.

Litteraturliste

Austring, D. A. & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring. Grundbog om æstetiske læreprocesser*. Hans Reizels Forlag.

Bakke, K. (2005). Å vente på vanndråper: Om småbarns estetiske handlinger og erfaringer med utgangspunkt i "forming". I M. Röttele (Red.), *Småbarnspedagogikk*. (2.utg, s. 238-253). Cappelen Damm Akademisk.

Bergsland, D. M & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-86). Cappelen Damm Akademisk.

Carlsen, K. (2021). *Reggio Emilia: -atelier kultur og utforskende pedagogikk*. Fagbokforlaget.

Carlsen, K. & Samuelsen, A. M. (1988). *Inntrykk og uttrykk: Estetiske fagområder i barnehagen*. Ad Notam Gyldendal.

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7.utg). Gyldendal.

Dale, E. L., (2001). *Om Utdanning: klassiske tekster*. Gyldendal Akademisk.

Fredriksen, C. B. (2013). *Begripe med kroppen: barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Universitetsforlaget.

Fønnebø, B. (2014). *Kunstneriske bevegelser i barnehagen. De yngstes formgiving, bildeskaping og verksted*. Cappelen Damm Akademiske.

Gulpinar, T., & Hernes, L. (2016). Estetisk læring i barnehagen. I N. Winger (Red.), *Blikk fra barnehagen* (s.147-160). Fagbokforlaget.

Kjær, A. (2016). *Prosjektarbeid i barnehagen – fra fascinasjon til fordypelse*. Cappelen Damm Akademisk.

Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.*

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (utg. 2.) Gyldendal Akademisk.

Odegard, N. (2015). *Gjenbruk: som kreativ kraft.* Pedagogisk Forum.

Waterhouse, L. A. H, (2013). *I materialenes verden, perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet.* Fagforlaget.

Vedlegg 1 Intervjuguide

1. Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder/styrer?
2. Hvilken erfaring, interesse og kompetanse har du som pedagogisk leder/styrer for formingsfaget?
3. Hvordan legges det til rette for formingsaktiviteter i barnehagen ut fra de økonomiske midlene barnehagen har?
4. Hvordan tenker du pedagogisk leders kompetanse og interesse har innvirkning på tilrettelegging og gjennomføring av formingsaktivitetene i barnehagen?
5. Hvordan kan du som pedagogisk leder/styrer legge til rette for formingsaktiviteter med tanke på barns kreative tenkning og skaperglede?
6. På hvilken måte blir prosjekt- og temaarbeid benyttet i barnehagehverdagen? Hvorfor/hvorfor ikke?
7. Hvordan er barns medvirkning i forhold til valg av tema og materialer i prosjektarbeid?
8. Er formingsaktivitetene strukturert eller ikke strukturert? Hvorfor/Hvorfor ikke?
9. Har dere rom i barnehagen med utstyr og materialer til formingsaktiviteter eller skjer det på avdelingen?
10. Hva legger du som pedagogisk leder i begrepet bærekraft ut ifra et formingsperspektiv i barnehagen?

Vedlegg 2 Samtykkeerklærings skjema

Vil du bli intervjuet vedrørende en bachelor-oppgave om forming?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å innhente data om formingsfaget gjennom prosjekt- og temaarbeid. Målet med din deltakelse er å samle informasjon som vi skal knytte opp mot teori i vår bacheloroppgave.

Formål

Vi ønsker å forske på hvordan barnehagen legger til rette for barns skapende og estetiske læreprosesser gjennom prosjekt- og tema arbeid. Vi ønsker å finne ut av hvilken betydning pedagogens kompetanse samt det økonomiske aspektet har å si for hvordan formingsaktiviteter utarter seg.

Intervjuet vil bestå av ca 10 spørsmål, og vil vare i maks 60 minutter. Informasjonen som innhentes under intervjuet vil analyseres og skape grunnlaget for videre arbeid mot en bacheloroppgave.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta pga. din stilling som pedagogisk leder/avdelingsleder

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden vi benytter oss av her er intervju. Informantene vil bli anonymisert i henhold til personvern. Kjønn og alder vil ikke være relevant da det er dataene vi innhenter som skal analyseres og tolkes i lys av teori. En vil stille spørsmål mens den andre skriver ned notatene. Barnehagen som intervjues vil ikke bli gjenfortalt, slik at informantene ikke kan spores tilbake til identitet/avdeling.

Spørsmålene skal ikke bli for personlige da dette skal omhandle formingsfaget og dens bruk i hverdagen og barnehagen. Ikke på enkelte private hendelser og/eller for personlig, da det ikke skal kunne spores tilbake til informanten.

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du er med på ett intervju. Intervjuet vil vare i maks 1 time.

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. Alle opplysninger om deg vil bli anonymisert. 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

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det vil kun være prosjektansvarlig som har tilgang til dine privatopplysninger. Informasjonen du gir i intervjuet vil bli anonymisert og delt med veileder og i selve bacheloroppgaven.
- Navn og kontaktopplysningene dine vil bli lagret på prosjektansvarlig sin datamaskin, og vil bli slettet etter oppgaven er levert inn.

Intervjudeltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes **04.01.2023**. Ved prosjektslutt vil personopplysninger slettes.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å 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.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Universitetet i Stavanger ved student Rikke Helen Nilsen / Kristine Pedersen Bjørheim
- Email: rih.nilsen@stud.uis.no / kp.bjorheim@stud.uis.no

Med vennlig hilsen

Rikke Helen Nilsen & Kristine Pedersen Bjørheim

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt og forstått informasjon om

..... og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 05.01.2023

Prosjektdeltakers navn med blokkbokstaver:

.....

.....

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

