

Former for lek

En empirisk analyse av møtet mellom barn og åpen form.

Camilla Arnesen

Veileder

Ole Kristian Herwell
Lisbeth Skregelid

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2015

Fakultet for kunstfag

Institutt for visuelle og sceniske fag

Forord

For at denne masteroppgaven har vært mulig å gjennomføre er det flere personer som har spilt en stor rolle. Derfor er det på sin plass å rette en oppmerksomhet rundt dere. Jeg setter stor pris på hver og en av dere.

Først og fremst vil jeg takke mine to veiledere Ole Kristian Herwell og Lisbet Skregelid. Takk for deres engasjement, fagkunnskap og store tålmodighet. Jeg vil spesielt takke dere for deres væremåte og hvordan dere har tatt imot en til tider vimsete student. Hele tiden har dere gitt meg troa på eget prosjekt, noe som har betydd utrolig masse for meg.

Når en går ei femmil på ski, spesielt i en tung oppoverbakke og til tider med noe bakglatte ski, begynner en gjerne å lure på om en skulle trent mer og heller gått løpet til neste år.. Men så står dere der på sidelinjen, mine to veiledere som heier meg fram. Da skal jeg si at en fort får fart på beina, og før en vet ordet av det så er en i mål!

En stor takk til faglærere, biveileder Helene Illeris og ikke minst medstudenter. Med vårt tverrfaglige samarbeid og samhold har det vært spennende å hele tiden se sitt eget og andres prosjekter gjennom både drama – og musikkfagets perspektiv, i tillegg til kunst og håndverk.

I det håndverksmessige som er den største delen i denne oppgaven vil jeg takke mine to trofaste medhjelpere som alltid stiller opp. Min samboer Arne Kalmar Olsen, takk for at du engasjerer deg i mine prosjekter, selv om du til tider klør deg i hodet. Med din støtte og med dine praktiske egenskaper og den gode hjelpen til å skjære ut blant annet over 100 ringer i tre. Takk til pappa Odd Arnesen som også har bidratt i verkstedarbeidet med nevenyttig kunnskap. To handy menn er ikke noe en skal ta for gitt i dagens «ikea»-samfunn.

Takk til mamma Anne Arnesen som sørger for påminnelser av viktigheten av tran og fersk pressa appelsin juice. Godt at noen tenker på det også.

Å være student gjør deg ikke til mangemillionær. Med dette en spesielt stor takk til PK Entreprenører. Takk for sponning av materiell og lån av verksted, og ikke minst en kaffemaskin med alle tenkelige sorter tilgjengelig hele døgnet. Dette setter jeg utrolig stor pris på. Fra en students ståsted blir dette litt som å vinne i lotto.

For at dette prosjektet skulle bli mulig å gjennomføre rettes det en hjertens stor takk til både barnehageansatte, barna og deres foreldre. Uten dere hadde jeg ikke kunne gjennomført denne oppgaven. En spesielt stor takk til barnehageansatt som har tatt på seg hovedansvar for observasjon og bildedokumentasjon.

Jeg vil til slutt rette en stor takk til Britt Bringaker og Ragnhild Sørbotten for hjelp til språkvask av oppgaven. Takk for frivillig og engasjerende hjelp til ei som er mer glad i å snakke enn å skrive. Takk for at dere stiller engasjerende og veiledende spørsmål til min oppgave.

Sammendrag

Denne oppgaven kan leses som et møte mellom barn og åpen form. Empirien utgjør materialet fra en observasjon der barn i en barnehage får nye formelementer som er laget spesielt for denne oppgaven. Problemstillingen i oppgaven er *Hvordan kan åpne former skape fantasi i barns lek?* Utgangspunktet er at barn kan leke med apparater og leketøy som enten har en bestemt funksjon, eller en mer åpen utforming, der gjenstanden ikke nødvendigvis viser at er noe, nærmere bestemt har en åpen form.

I pedagogikken til Friedrich Frøbel fremholdes de åpne formene som fordelaktige, da de skaper fantasi og læring. Oppgaven viser også til kunstneren Gjedrem, som med sine åpne former har laget lokale utsmykninger. Aldo Van Eyck er en arkitekt som har laget lekeplasser med tilsvarende baktanke, utgangspunktet er lekeapparater med åpen form. Denne teorien danner det analytiske rammeverket sammen med empirien fra undersøkelsen.

Undersøkelsen viser at barna satte stor pris på å få nye formelementer å leke med. De brukte formelementene og omskapte dem til det de ønsket, som biler, tog, hus, butikk og hatter. De brukte egen forforståelse og fantasi i møte med formelementene. De brukte også stedet der formelementene ble plassert, på en ny måte. Observasjonen avdekket at det teoretiske rammeverket kom til syne i praksis.

Formelementene ble laget som den praktiske delen av oppgaven. Materialvalg, og et bevisst forhold til utførelsen viste seg å være betydingsfullt når barna skulle leke med dem.

Hovedmålet med denne oppgaven er å være et bidrag til deltakende kunst for barn, der kunsten blir en del av barnets læring og fantasi.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	8
1.1	Beskrivelse av tidligere kunstneriske utviklingsprosjekt	9
1.1.1	Observasjon fra barnehagen	10
2	Problemstilling og Forskningsspørsmål	12
2.1	Begrepsavklaring	12
3	Teori	14
3.1	Friedrich Frøbel	14
3.2	Aldo Van Eyck	16
3.3	Eirik Gjedrem	18
3.4	Deltakende kunst	19
3.5	Læring gjennom utforskning og erfaring	20
3.5.1	Kognitive og biologiske perspektiver	20
3.5.2	Sosiokulturelt perspektiv	21
3.5.3	Learning by doing	22
3.6	Barnehagens fysiske miljø	23
3.6.1	Sanse	24
3.6.2	Fart	24
3.6.3	Klatre	25
3.6.4	Huske/ronse	25
3.6.5	Hopp og balanse	26
3.6.6	Lek	26
3.7	Den åpne formens potensial	27
3.8	Stedets muligheter gjennom Heideggers blikk	28
4	Metode	30
4.1	Kvalitativ metode og observasjon	32
4.1.1	Om å observere mennesker	32
4.1.2	Å være observatør	33
4.1.3	Om å gjøre seg kjent med stedet og menneskene	33
4.1.4	Forberedelser til observasjon	34
4.1.5	Beskrivelse av det observerte	35
4.1.6	Observasjon og etikk	36
5	Undersøkelsen	37
5.1	Elementer som ofte er til stede i barnehagen	37

5.1.1	Ulike type ronser	37
5.1.2	Ulike typer rutsjebaner	38
5.1.3	Ulike type vipper	38
5.1.4	Ulike typer sandkasser	39
6	Å finne hvilken barnehage som egner seg til oppgaven – Utvalg	41
6.1	Observasjon av uteområder i barnehager	41
6.2	Barnehagen som ble brukt i oppgaven	42
6.3	Bilder av deler fra barnehagens skogsområde	42
7	Eget skapende arbeid – produksjon av formelementene.....	45
7.1	Begrunnelse for fargevalg	45
7.2	Formenes utforming	46
7.3	Begrunnelse for form.....	46
7.4	Materiell informasjon	47
7.5	Bilder av arbeidsprosess	48
8	Bilder av ferdig resultat	51
8.1.1	Sirklene med komplementærfargene lilla og gul.	51
8.1.2	Firkantene med komplementærfargene rød og grønn.	52
8.1.3	Trekantene med komplementærfargene oransje og blå.....	53
8.1.4	Bilder av formene samlet.	54
8.1.5	Bilder av formene i snø	55
9	Min observasjon av formene i bruk	56
9.1	Stablet opp i hverandre eller ikke	56
9.2	Plutselig var det noe der, noe med sterke farger.....	57
9.3	Disse kan vi bruke som hatter – jeg kan se ut av hatten	57
9.4	Det er viktig å drikke masse vann for å være sterk	58
9.5	En oppå en blir høyere enn bare en	58
9.6	En fugl trenger ikke bo alene, den kan bo sammen med veldig mange andre	58
9.7	Jentene med stokken	58
9.8	Det er viktig å holde orden når en skal starte opp butikk	59
9.9	Sammen er vi sterke	59
9.10	Å treffe mål med kongler.....	59
10	Observasjon fra barnehagen	60
11	Analyse.....	62
11.1	Hvordan leker barn med elementer med åpen form?	62
11.2	Endrer elementer med åpen form forståelsen for et uteområde?.....	73

11.3	På hvilken måte har håndverket betydning når det skal lages elementer for barn?...	75
12	Konklusjon og muligheter for videreutvikling.....	77
	Bilde liste.....	79
	Figurliste.....	82
	Litteraturliste	83

1 Innledning

Min mor fortalte en interessant historie om meg som liten. Et år fikk jeg et stort Barbie-hus til jul, og det ble selvfølgelig montert på selve kvelden med mye iver og stor entusiasme. Min far monterte alle delene og plutselig stod det der i all sin prakt; rosa, med heis, fem rom og to etasjer. I spenning satt mine foreldre der og skulle se at jeg tok det i bruk. Men Barbie-huset ble stående, mens jeg prioriterte å lage mitt eget hus av forskjellige pappesker. Den mannlige Barbie-dukken Ken ble liggende igjen på gulvet, mens og Barbie og Turtles figurene til storebroren min flyttet inn i eskene.

Jeg nevner denne historien fordi den beskriver min egen interesse for former og fantasi. Det var ikke nødvendigvis selve gaven som gjorde meg nysgjerrig som barn, men derimot former og tekstur på emballasjen. Den skapte nysgjerrighet i meg, og stimulerte til fantasi. Innholdet i gaven ble satt til side, esken og emballasjen ble i sentrum. Hva er det med disse enkle formene som gjør meg så nysgjerrig?

Dette spørsmålet var utgangspunktet for denne oppgaven.

Dagens samfunn er i stor grad preget av leker/gjenstander som tydelig viser til hva det er. Med mitt utgangspunkt ønsker jeg å vise at enkle former åpner opp for barns fantasi og stimulerer lek og læring.

På lekeplasser og i uteområder i barnehager er det mange funksjonsbaserte elementer. Med dette mener jeg at elementene har en tydelig funksjon, de viser til å være *noe* og de viser også *hva* den er til.

Selv har jeg gått i to barnehager som liten, jeg vil spesielt trekke frem den ene grunnet at den har et eksemplarisk uteområde som sjeldent er å finne. Dette er en formgivningsbarnehage på Langenes i Søgne. Barnehagens beliggenhet er rett ved sjøen, uteområdet er stort og barnehagens bygg er plassert midt i uteområdet. På den ene siden er det et stort og høyt fjell som inviterer til klatring og aking, og et stort flat området med både grus, sand og gress. Siden mot sjøen bugner av trær og busker og blir kalt jungelen. Det er så mye her som naturen gir til barna – naturen er barns beste lekeplass. Der er også vanlige elementer som vipper, sandkasser, ronser, rutsjebane, lekehus, lekebåt og lekebuss osv.

Da jeg som barn gikk på Langenes skole i Søgne fikk skolen en skulptur av kunster Eirik

Gjedrem. Denne skulpturen husker jeg godt, vi kunne ikke se hva det var. Men vi kunne se ting den kunne assosieres med. Men med denne formen kunne vi selv bestemme hva den skulle være. I tillegg fikk vi sette på hver vår porselens prikk som var en del av skulpturens tekstur. Dette fikk oss til å føle et eierskap til formen. Vi klatret like mye under som oppå den. Den åpnet opp for det sansbare med en deltakende invitasjon.

Ved videregående skole gikk jeg på tegning, form og farge som det den gang het. Videre er jeg utdannet førskolelærer, spesialpedagog og jeg har en bachelor i kunst og håndverk. I bachelor-studiet hadde jeg størst interesse for sløydarbeid. Å arbeide med tre gir meg en stor glede, å omdanne naturens materialer til noe eget er en spennende prosess å være i.

Da jeg er utdannet førskolelærer, har jeg vært i mange forskjellige barnehager i praksisperioder, med alltid en fascinasjon av å se hvordan barn tar i bruk både naturlige elementer og lekeapparater. Det er noe med barns fantasi som aldri slutter å imponere. I praksisperiodene har jeg også gjort oppgaver som å observere barns rollelek. I dette arbeidet har jeg sett mye vanlig lek som mor, far og barn, men også overraskende leker hvor barna bruker deres fantasi til å skape nærmest «gull av gråstein». Jeg har sett at barna bruker fantasien til selv å skape elementer av allerede gjenstander til leken. De omskaper elementer der og da til hva som er behovet.

I 11 somre har jeg hatt jobb i Kristiansand Parkvesen. Jeg har i denne sommerjobben vært rundt på mange forskjellige lekeplasser og klippet gress. Da har jeg observert mange ulike lekearenaer for barn. Dette skulle bli inspirasjon til et kunstnerisk utviklingsprosjekt som vi gjorde første året på masterutdanningen. Dette arbeidet danner faglig grunnlag for denne masteroppgaven, da det i dette prosjektet også var åpne former som tema.

1.1 Beskrivelse av tidligere kunstneriske utviklingsprosjekt

Jeg valgte å starte med en materialutprøving av frø. Jeg fikk en fascinasjon av noe så enkelt som gressfrø, og jeg ønsket å løfte opp noe så hverdagslig som gress. Man ser gress hver dag, men legger ikke nødvendigvis merke til det. Blomster derimot, er iøynefallende og blir lettere lagt merke til. Jeg arbeidet med måten jeg ønsket å fremstille gresset. Tanken var at gresset skulle ses og bli oppdaget på en ny måte. Jeg kom frem til at jeg ønsket å kombinere dette naturelementet med åpne former. Former som er abstrakte og som ikke tydelig viser til å være noe.

Jeg ønsket å skape åpne former som åpner opp for barns egen tolkning i leken. Med disse formene kan barna omdanne dem til det de trenger i leken.

Ofta i uteområder i barnehager er det satt ut for eksempel gamle båter, figurer til å vippe på som ligner dyr osv. Barns rollelek kan med dette bli styrt. Leken med båten kan bli litt tvunget til å omhandle båt. Hva med elementer og gjenstander som er mer åpne, gjør de noe med barns fantasi i leken? Jeg har bevisst ikke latt disse formene ligne på noe. De kan assosieres med byggeklosser, men da disse er i stor størrelse, kan det være opp til barnas fantasi å finne ut hva det skal være.



Bilde 1.



Bilde 2.

1.1.1 Observasjon fra barnehagen

Det kunstneriske utviklingsprosjektet ble mottatt med stor glede av både barn og voksne. Pedagogisk leder sa også at de har ført til bruk av en del i uteområdet som til vanlig ikke ble brukt. Et litt bortkjemt hjørne som ikke ble brukt til noe ble med disse formene oppdaget på ny. Fargene er godt synlige og blir brukt som begrepslære for noen av barna. Pedagogisk leder tenkte med en gang de var for lave til at det ville være gøy for barn i 4-6 års alderen å hoppe ned av, men som hans store overaskelse oppdaget de at de små barna synes det var gøy å hoppe ned av dem, mens de store barna hoppet opp på dem.

Videre sa pedagogisk leder at han kunne ønsket seg enda flere kasser, slik at det kunne gått

enda mer opp i høyden. Så høyt at de små barna ikke kom seg opp, men at dette ville vært gøy for de store barna.

De ansatte observerte at kassene ble brukt til blant annet frihus, fengsel med politi, røverlek og butikklek der formene ble disk til leken. I tillegg ble de brukt som seilskuter for sjørøvere og hvileputer for både barn og voksne.

Pedagogisk leder sa også at lek og fasilitering er noe av det viktigste i barnehagen, og at disse formene absolutt har bidratt til dette. Videre sa de ansatte at uteområdet ble livligere med formenes sterke farger og de spekulerte i om slike farger er med på å bidra til godt humør.

2 Problemstilling og Forskningsspørsmål

Grunnen til at jeg viser til det tidligere utviklingsprosjektet er fordi det samme temaet er med meg videre i denne oppgaven. Jeg interesserer meg for barns fantasi, leken som oppstår mellom barns møte med ulike leker/ gjenstander, og for hvilken betydning lekene/gjenstandene har for selve leken. Denne masteroppgaven skal svare på problemstillingen: **Hvordan kan åpne former skape fantasi i barns lek?**

For å svare på dette skal jeg ta utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

Hvordan leker barn med elementer med åpen form?

Endrer elementer med åpen form opplevelsen av et uteområdet?

Hvilken betydning har håndverk og materialforståelse i utarbeidelsen av former for lek?

Det teoretiske materialet danner et faglig utgangspunkt for tolkningen i denne oppgaven. Den praktiske delen blir observasjon og presentasjon av kassene som er laget. Oppgaven disponeres videre på følgende måten:

Presentasjon av teori

Presentasjon av metode

Presentasjon av barnehagen og betraktninger om utvalg

Presentasjon av eget skapende arbeid - formelementer

Egen observasjon av formelementene i bruk

Barnehagens erfaring med bruk av formelementene

Drøfting av funn og resultat

Avslutningsvis vil jeg oppsummere og se hvordan min oppgave kan danne grunnlag for videre arbeid og refleksjon.

2.1 Begrepsavklaring

Åpne former

Med åpne former mener jeg abstrakte former som ikke ligner noe spesifikt. Altså det kan tolkes ut fra hvordan betrakteren selv måtte ønske, og i lekens verden omdannes slike former til det en trenger i leken. Altså en åpen form gir ikke et entydig svar på hva den er og hva den

skal brukes til.

Funksjonsbaserte former

Med funksjonsbaserte former forstår jeg former som viser mer til hva det er og hvordan det skal brukes. Disse formene kan være til hjelpe i møte med nye elementer om en lurer på hva noe er. Da gir slike former en veiledende pekefinger på hva det er og hvordan det kan tas i bruk.

3 Teori

I denne oppgaven tar jeg utgangspunkt i teori som jeg mener kan understreke og se barnas lek i et større perspektiv. Som inspirasjon har jeg benyttet kunnskap fra både pedagogikken, arkitekturen og kunsten. Dette er alle fagområder som korresponderer med det praktiske arbeidet i denne oppgaven og som danner en faglig plattform.

3.1 Friedrich Frøbel

Frøbel kan sies at var min hovedinspirasjonskilde i denne oppgaven. Han er en kjent pedagog, og at han brukte geometriske former, og var opptatt av barns fantasi, var noe jeg kunne se også gikk igjen i min forforståelse i dette arbeidet.

Begrepet fri lek hører sammen med den tyske pedagogen Friedrich Frøbel (1782-1851). I 1840 åpnet han en såkalt leke- og sysselsettingsanstalt som ble et mønster for de svenske «barntradgårdene» og senere for barnehagene. I Frøbels pedagogikk er lek ett av kjernepunktene og den naturlige måten for barn å uttrykke seg på. Leken er det reneste og mest åndelige produkt i førskolealderen, der barnet utvikler seg fysisk, åndelig og moralsk. (Lindqvist 2008: 58)

Frøbel bygde sin pedagogikk rundt to hovedområder: barnets selvutfoldelse og betydningen av leken. Lek er barns livsform og den mest naturlige uttrykksformen i møte med omverden.

Frøbel mente at ingen lek er meningsløs, fordi forskjellige funksjoner øves opp i barnets spontane aktivitet. Han skapte de såkalte frøbelgavene, en samling av materiell som skulle vekke barnas virketrang og utvikle barnets interesse for form, farge, lyd, mengde, bredde osv. (Røys, 2000, s 104).

Frøbelgavene er gjenstander med utgangspunkt i geometriske former. Disse kan bygges og flyttes på etter barnets ønske. Å la barnet selv bruke fantasien til å erfare syntes jeg er et viktig poeng. Dagens leker viser tydelig til å ligne noe, altså at de *er* noe. Med dette blir barnets lek styrt ut fra dette, fantasien kan hemmes i slike gjenstander.



Bilder 3.

Fröbel ansåg att det var viktig å låta barnen sjálva prøva sig fram, konstruera og upptåcka – barnen år og förblir skapande. På grund av detta skulle pedagogen inte undervisa barnet i kunskaper utan i oppfinnandet, utforskandets konst, ge verktøy – inte ferdiga løsninger. Sjølvverksamhet og lek var de viktigaste principerna för att barnen skulle våxa opp till fria tänkande människor, original – inte kopior. Pedagogen skulle ge næring å barnens funderinger så att de sjålva kunde upptåcka og se sammenhangen. (Førskolenettet, ukjent årstall)

Det er fra Frøbel navnet barnehage stammer fra. Han så på det som en hage for barn, her var ikke bare lek og læring de viktigste elementer, men også selve naturen. Frøbel hadde tre grunnleggende elementer som bestod av en hage der barn og pedagog sådde planter, høstet og gjorde noe ut av høstingen. Aktivitetene skulle stimulere barnas bevissthet om den naturlige verden, miljø, mat og helse.

Förutom leken år naturen, miljön og årstidernas växlingar viktiga inom Frøbelpedagogiken. Att plantera, gråva, gå i skogen og oppleve naturen med alla sinnen har stor betydelse, liksom återupplevandets glådje og gemenskap i årstidsfester. Fröbel ansåg att det var pedagogens främsta oppgift å skapa en miljø, og då menar han både inre og yttre, där barnets alla inneboende anlag kan utvecklas. (Førskolenettet, ukjent årstall)

Marit Stemshaug mener at barnehagens mål er å gi gode utviklings- og aktivitetsmuligheter for alle barn, og at barnehagen skal være en pedagogisk tilrettelagt virksomhet. Dette innebærer også at barnehagen tenger solide leker med god standard, både med hensyn til materialer og utførelse, og den trenger variert materiell for barns lek og skapende virksomhet. Også her må det være en god, gjennomtenkt progresjon i forhold til barnas alder og utviklingsmessige behov. Men noen snakker likevel om «faren» ved å ha ferdige leker for barn, da de mener materialet i seg selv kan binde barnet og styre det mot en forutbestemt

tekning som forstyrrer leken. For eksempel er dette en gjennomgående tanke i Steinerpedagogikken. Den norske pedagogen Arne Trageton sier at «dei ustrukturerte materiala er dei viktigaste leikesakene. Strukturert leiketøy er ikkje naudsynt og til dels skadeleg for leiken». (Sjøvik. 2007:240-241)

I motsetning til det mente Charlotte Buhler (1893-1974) og Friedrich Frøbel (1782-1852) at lekemateriell virker positivt på leken til barna og deres utvikling. Denne pedagogiske retningen som teoretisk er forankret i utviklingspsykologien, tilrår leker med form eller materiell som det er råd å forandre. På den måten får barnets egen fantasi og skaperevne virke. Vi ser også i dag at barna leker godt med Frøbel-klossene. (Sjøvik 2007:240-241)

Jeg ønsker i mitt prosjekt å bygge videre på Frøbels bruk av geometriske former og med dette gi noe til barna som åpner opp for fantasi i lek. Gjenstander som kan omdannes i leken til noe som gir barnet mening der og da. Med åpne former kan barna ved bruk av fantasi bestemme hva det skal være.

Frøbel var en pedagog, med fokus på lek og barns utvikling. Som supplement til dette fagområdet ser jeg også nytten i utformingene av plassene og vil presentere en arkitekts perspektiv.

3.2 Aldo Van Eyck

Som en videre tanke fra Frøbels pedagogikk vil jeg ta fram Aldo Van Eyck. Jeg forstår det som at han på mange måter videreførte den tanken Frøbel hadde om små lekegjenstander til de store.

Aldo Van Eyck er en nederlandsk arkitekt som har arbeidet mye med lekeplasser med geometriske former. Viser her til bilder av en av lekeplassene han realiserte i 1955 i Amsterdam, og som fortsatt står der. Han benyttet forlatte urbane plasser og tilførte enkle former. Her stod fokuset i at det var barna og deres foreldre som skulle sette farger og bevegelse til. Dette er et godt eksempel hva jeg selv ser på som gode former til barns medvirkning til lek, det er nettopp dette med barns medvirkning jeg selv ønsker å bidra til med enkle former.



Fargene på formene er selv påført av ei lita jente, med bruk av kritt.

Formene inviterer barna til selv å skape farger og bevegsler.

Bilder 4.

In 1947, the architect Aldo van Eyck built his first playground in Amsterdam, on the Bertelmanplein. Many hundreds more followed, in a spatial experiment that has (positively) marked the childhood of an entire generation. Though largely disappeared, defunct and forgotten today, these playgrounds represent one of the most emblematic of architectural interventions in a pivotal time: the shift from the top down organization of space by modernist functionalist architects, towards a bottom up architecture that literally aimed to give space to the imagination. (Demerjin 2013)



Bilder 5.

Arbeidet til Aldo Van Eyck viser at han arbeider så imøtekommende med barns fantasi. Han skaper former og elementer som ikke gir oss en klar forestilling om hva det er, og hva det skal brukes til. Dette er former som absolutt viser til dette jeg selv tenker om åpne former, disse formene viser ikke til en tydelig funksjon. De er flerfunksjonelle og kan omgjøres til det barna ønsker akkurat der og da. At han i tillegg på den tiden også tok i bruk plasser en kanskje ikke med det første tenkte på som lekeplasser synes jeg er spennende. Elementene hans inviterer barn til å bruke deres fantasi på det absolutte. Tanken om å la barna sette farge og bevegelse til er noe jeg selv bruker i mitt prosjekt.

To him, play equipment was an integral part of the commission. Its purpose was to stimulate the minds of children. The hemispherical jungle gym was not just something to climb. It was a place to talk and a lookout post. Covered with a rug, it became a hut.

These sandpits, tumbling bars and stepping stones were placed throughout the Netherlands. (Demerjin 2013)

Viser her til flere eksempler, han bruker alltid enkle former som invitere til så mye mer en kun å bare ha en funksjon – det er abstrakt og åpent for tolkning.



Bilder 6.

Det abstrakte i utformingene kan også finnes i kunst, så vel som arkitektur.

3.3 Eirik Gjedrem

På torvet i Kristiansand sentrum befinner disse formene seg. Formene er så abstrakte at en ikke kan se hva de skal forestille. Dette kan være elementer som er med på å bidra barns fantasi i leken – barna bestemmer i møte med disse skulpturene selv hva de skal være.



Tittel : Havformer.
Kunstner : E, Gjerdrum.
Material : Keramikk.

Skulpturene innbyr til lek og er plassert på Nedre Torg i Kr.sand.

Bilde 7.

Jeg kaller meg keramiker, og arbeider hovedsakelig med abstrakte skulpturer og objekter til offentlige oppdrag og utstillinger. Skulpturene er abstrakte arbeider ofte i litt større format. De er gjerne organiske i uttrykket og bevegelse er et sentralt tema. (Gjedrem, ukjent årstall)

Dråpehav på Langenes skole i Søgne i 1999

Som nevnt innledningsvis husker jeg godt når Gjedrem kom til skolen, han hadde med en stor

skulptur. Vi forstod ikke helt hva den var, men vi lekte mye på og under den. I dag ser jeg mer en mening med dette, det er jo nettopp dette med de abstrakte formene som får oss selv til å avgjøre hva det er. Spesielt var det gøy at vi fikk velge hver vår dråpe vi skulle lime fast på skulpturen. Jeg følte litt eierskap med dette, jeg hadde jo vært med på å pynte den. Jeg kan enda kjenne hvordan det følte når en dro håndflaten over den, det kilte i hånden.

Skulpturen er av betong, belagt med ca 25 000 dråper av inn farget porselen fuget med antrasit fugemasse. En del av prosjektet var at elevene fikk lime fast hver sin dråpe til skulpturens overflate. Den er montert inne og er i flittig bruk av skolens elever. Tema er lek og aktivitet og den taktile overflaten innbyr til kontakt. Oppdraget er direkte tildelt fra Søgne kommune. (Gjedrem, ukjent årstall)



Bilder 8.

Høsten 2014 var jeg og besøkte Gjedrem på verkstedet på Søgne gamle prestegård. Det var spennende å se på de ulike prosjektene han holdt på med, og jeg opplevde det interessante med abstrakte former. En kan snakke så mye om og rundt dem, for det er opp til betrakteren selv å oppfatte hva det er. Med sine former oppfordrer Gjedrem ikke kun til betraktning og beskuelse, men derimot også til deltakelse

3.4 Deltakende kunst

I gjennomføringen av denne oppgaven ønsker jeg å oppnå noe som ikke bare er sanselig for øyet, men også for kroppens bevegelse og følelse. Jeg bruker benevnelsen *deltakende kunst*. Med deltakende kunst kan en se bort fra den ofte vanlige rollen et menneske har med kunst å gjøre, som ofte er betrakterrollen. En sanser og tolker et kunstverk ved å se på det visuelt. Med deltakende kunst oppstår ikke kunsten bare ved å visuelt se på den, den kommer til syne i møtet mellom kunst og deltakere. Når en samhandling mellom produkt og menneske skjer, kommer kunsten til syne ved dette møte.

I en nettartikkel fra kulturrådet blir Claire Bishops som er professor på Contemporary Art stilt spørsmål om hva deltakende kunst er, på dette svarer hun:

Jeg bruker begrepet deltagende kunst, ettersom deltagende indikerer at mange mennesker er involvert. Dette i motsetning til interaktivitet som fordrer et en-til-en forhold. Da unngår vi også flertydigheten i et begrep som «sosialt engasjement», hvilken kunstner er vel ikke sosialt engasjert, spør Bishop retorisk. Min definisjon knytter seg altså primært til at mennesker brukes som det mest sentrale kunstneriske mediet – på samme måte som i performance og teater – og ofte med hensikt å utslette betrakterrollen. (Mørland, 2011).

I dette prosjektet er først og fremst den sentrale deltakelsen basert på lek og fantasi. På en annen måte kunne en vært opptatt av det sosiale og sett hva som skjedde sammen med barna, og gått inn på relasjonell kunst som nettopp går på det sosiale aspektet. Det er et viktig skille mellom dette. Videre fra dette vil jeg trekke inn en uttalelse Bishops poengterer ved kriterier spesielt for barn:

De beste deltagende verkene er akkurat så kompliserte og vanskelige som den mest spesialiserte og abstrakte kunsten. Den ideelle balansen er kompleksitet og popularitet. En slik balanse er mulig å oppnå. (Mørland, 2011).

3.5 Læring gjennom utforskning og erfaring

Læringsteori refereres ofte til i skolesammenheng, mens det i denne sammenhengen brukes om prinsippet om å tilegne seg ny kunnskap i møtet mellom barna og formene.

I min oppgave ser jeg på læring som fremmer fantasi, under forutsetning om at fantasien er en kilde til innhenting av ny informasjon og kunnskap.

Det finnes mange teorier som ser læring som et resultat av individuell utforskning. Det vil si at læring betraktes som en aktiv prosess hvor individet konstruerer sin egen kunnskap ut fra egne erfaringer. Etter hvert som vi gjør nye erfaringer, utvikler og forandrer vi kunnskapene våre, slik at læring blir en kontinuerlig prosess hvor vi konstruerer og rekonstruerer de personlige oppfatningene våre. (Imsen. 2014: 146)

Forutsetningen i min oppgave er altså at barna møter formelementer, og at i dette møtet skapes ikke bare læring i form av ny informasjon, men derimot fantasi og inspirasjon.

3.5.1 Kognitive og biologiske perspektiver

Jeg skal videre presentere teoretikeren Piaget, fordi det handler om å forstå meningen i samspillet mellom individet og gjenstanden. Han var opptatt av se på individets egenaktivitet,

individets forkunnskap og individets bruk av læringsstrategier og dets forståelse av informasjon. Det kan ses på som en veksling mellom individets sanseregister og langtidsminne, her vil det hele tiden være en veksling for å forstå mening.

Hvis vi ser på læring som et individuelt fenomen, fører det til at teorier og modeller for læring først og fremst er opptatt av hva som skjer på det mentale planet hos enkeltindividet, eller «inni hodet», for å si det populært. Både informasjonsbehandlingsteoriene og Piagets teori er i slike teorier. Men læring kan også forstås som en sosial prosess, fordi det ikke skjer noen læring uten at individet står i et samspill med de sosiale omgivelsene, enten dette er i skolestua eller i venneflokken. (Imsen. 2014: 183)

Piagets syn på lek handler om at det befinner seg to funksjoner til stede, dette er å assimilere som handler om en bearbeiding av virkelige inntrykk. Det kan ses på som en tolkning av ny kunnskap ved hjelp av det vi allerede vet, og symbolfunksjon som handler om å omgjøre gjenstander/ting. Lekens betydning for Piaget handler mest om å se på spillet mellom individet og gjenstanden/tingen.

Barnet kan for eksempel leke «bil» med en kloss som skyves bortover gulvet. Denne formen for lek har to funksjoner. For det fleste bidrar den til å *assimilere* inntrykk barnet har fått ved å se virkelige biler. Det vil si at det er en slags bearbeiding av imitasjonslæring. Dernest er leken trening i en gryende *symbolfunksjon*, ved at en kloss kan fungere i stedet for en virkelig bil. (Imsen. 2014: 198)

Vi skal senere se at ved de formelementene som jeg har laget, oppnår barna ny forståelse i møtet.

3.5.2 Sosiokulturelt perspektiv

Vygotsk er grunnleggeren av sosiokulturell teori. I motsetning fra Piaget har Vygotsky fokuset mer på individets utvikling og hvordan dette skjer over tid. Han ser på viktigheten av at barnet er sammen med en voksen eller andre som kan mer enn det selv, og at i dette møtet lærer barnet mer av den kyndige. I dette inngår Vygotskis begrep utviklingssonen som dreier seg om nettopp dette hva barnet kan klare med hjelp fra andre. Den kyndige lærer i dette møte barnet mer enn hva det kunne fra før, med dette blir en sosial samhandling mellom individer svært vesentlig. Med dette oppnås mer forståelse og kunnskap gjennom deltakelse.

Man kan ikke forstå et psykologisk fenomen i et enkelt her-og-nå perspektiv, man må ta i betraktning forhistorien, og også den framtida individet utvikler seg mot. Personen må forstås både i tid og rom. (Imsen. 2014: 187)

Et hvert individ er unikt og ulikt, vi har alle med oss ulik bagasje og opplevelser. Dette er med på å danne oss som person. I et hvert møte med nye elementer vil det oppstå mange ulike innfallsvinkler til å oppfatte og kjenne mening. Det har med vår forforståelse å gjøre, det livet vi har levd preger våre oppfatninger av alt. Konkret eksempel kan være å trekke frem en koffert i en barnehage. Her vil det oppstå mange forskjellige tolkninger og måter å ta denne i bruk på. For noen er dette en helt ny ting de aldri har sett, for noen er dette noe de ser hver dag med en pappa med reisejobb. For andre kan det vekke vonde minner om en hektisk flytte tid. Noen kan se på det som en stor bok uten sider, for andre blir det et hus.

Poenget er at den vi er og hva vi har opplevd preger vår tolking av alt her i livet.

Selv om Vygotski har et bredere perspektiv på lek enn Piaget, er han enig i at leken har en enorm innflytelse på barnets utvikling. Det som skjer i lek, er at barnet hever seg over de fysiske begrensinger som ligger i miljøet. I leken mister omverden sin dominans over barnet. Barnet ser en ting med sansene sine, men handler annerledes i forhold til hva det ser. I leken begynner barnet å handle selvstendig i forhold til hva det persiperer. Handlingen løsrives fra de konkrete omgivelsene, og de «lekes» ut fra mentale forestillinger om sosial virksomhet. (Imsen. 2014: 198)

Vygotski sier at tenkning skjer gjennom språklig samhandling, mennesker tilegner seg kunnskap gjennom å delta i et sosialt fellesskap.

3.5.3 Learning by doing

Å lære ved å gjøre handler å utprøve og granske et gitt problem. Ved å ikke bare lese seg til ulike løsninger og tolkninger, skal en her prøve det ut i praksis. Ved å gjøre dette i et sosialt fellesskap vil vi også lære av hverandre, med ulike utprøvinger og løsninger vil vi sammen komme frem til et resultat.

Å lære ved å gjøre, gjennom aktivitet og handling blir læring noe en bidrar til selv. John Dewey (1859-1952) var blant de første til å legge vekten på individets aktive medvirkning i læringsprosessen. Man lærer ikke ved å bli påvirket av ytre stimulering, men ved å *gjøre* ting og å høste erfaringer av det en gjorde. Erfaring er et samspill mellom det å gjøre noe å se hva handlingen førte til. Det er når individet forstår sammenhengen mellom handlingen og resultatet av den, at en lærer noe. (Imsen. 2014: 45)

Ved at alle har ulik forforståelse vil det er i et sosial fellesskap kunne bidra til å komme med

flere løsningsmetoder, altså vi lærer av hverandre ved å gjøre noe sammen. En sitter ikke kun med sitt eget utgangspunkt, det vil her være mange som smelter sammen med utforskning.

Dewey var inspirert av tanken om at mennesker ikke bare skulle ta til seg produktene av kunnskap (fakta, prinsipper, ideer); enda viktigere er det å lære seg hvordan kunnskap skapes og granskes. (Krumsvik & Saljo. 2013: 60)

Når man skal løse et problem kan en tenke seg ut mange måter å komme frem til en løsning. Ved å være i fysisk kontakt, ta og kjenne på det, løfte på, titte under i det hele tatt bruke kroppen fysisk og ikke bare sitte stille med tanker i hodet – så vil mennesket oppnå flere måter å tenke på fordi det stiller seg til en ny måte ved å kombinere erfaringer med indre tanker. Ved å kun tenke seg til en løsning vil en ikke kunne for- og mot argumentere om dette lønnet seg fordi det ikke er gitt en mulighet å prøve det ut fysisk.

For Dewey er kunnskapsbygging en kollektiv og kommunikativ prosess. Kunnskap har sitt utspring i meningsutvekslingen mennesker imellom. (Krumsvik & Saljo. 2013:70)

Læringsteoriene som presentert her danner et rammeverk for den pedagogiske forståelsen i min oppgave, og blir del av det analytiske rammeverket. Videre vil jeg se nærmere på barnehagens fysiske miljø med utgangspunkt i uteområdet.

3.6 Barnehagens fysiske miljø

Barnehagens fysiske miljø er av stor betydning for barns trivsel, opplevelser og læring. Dette blir for barn en hovedarena de ferdes i mesteparten av dagen. Det er mye barnehagen kan legge til rette for, først og fremst er det barnehagens sted og beliggenhet som er avgjørende. Dette tas frem i denne oppgaven fordi det danner en bakgrunnsforståelse for barns naturlige lek og opplevelse, og viser barns hverdagslige kontekst. Det er også et utgangspunkt for å skape formelementer til bruk i lek i barnehagen. Ved å se på hvordan barn leker, og hvilke apparater de bruker, fikk jeg inspirasjon til å bygge mine formelementer, som presenteres litt senere i oppgaven.

Utforming av det fysiske miljøet ute og inne gir viktige rammebetingelser for barns trivsel, opplevelser og læring. Barnehagen må se det fysiske rammene for barns læringsmiljø som en helhet. Naturområder og nærmiljø gir også mulighet for opplevelser og utfordringer. Barnehagens fysiske miljø skal utformes slik at alle barn får gode muligheter for å delta aktivt i lek og andre aktiviteter. I tilretteleggingen av

det fysiske miljøet må det tas hensyn til at barn i ulike aldre og med ulikt ferdighetsnivå skal bruke de samme arealene. Barn i småbarnsalderen har stort behov for tumleplass ute og inne og for ro og konsentrasjon. (KD, 2011:22) (Krogstad, Hansen, Høyland (2012: 12)

Noen barnehager ligger landlig til, og har uteområde med alle mulige elementer fra naturen. Mens andre ligger i tettbebygde strøk eller i byområde. Da kan uteområdet være en begrensning, ved at det for eksempel kun er et flatt dekke. Selv om mange barnehager med begrenset uteområde ofte bruker nærmiljøet aktivt, er det også viktig at barnehagens eget område er variert og spennende for barna.

Uteområdet er et pedagogisk rom. Den kan være en viktigarena for lek, motorisk utfoldelse, estetiske og sanselige opplevelser. Uteplassen kan begrense eller utvide barnas erfaringer. Utetiden er først og fremst preget av barns selvvalgte aktiviteter og lekeplassen må tilrettelegges slik at barna får varierte erfaringer og utfordres til allsidig aktivitet. (Thorbergson. 2007:117).

Erfaringer og opplevelser uteområdets elementer kan bidra til

Thorberesen skriver om kroppslige aktiviteter og går nærmere inn på seks ulike ferigheter, dette er å sanse, å få fart, å huske/ronse, å hoppe og å balansere og sist men ikke minst å leke.

3.6.1 Sanse

Å sanse er en del av det å være menneske, dette gjør vi hele tida enten bevisst eller ubevisst. Det som er viktig, er å vite at det i en barnehagesammenheng kan legges til rette for barns sansing, så vel som man kan sette begrensninger for det. Naturen kan være den perfekte plass som kontinuerlig gir rom for sansing. Her er både naturens mange elementer og ikke minst været.

Naturen gir mulighet for utallige sanselige og motoriske opplevelser. Erfaringer med naturens elementer samles gjennom hud, øyne, ører og nese og gjennom kroppens bevegelse. (Thorbergson. 2007:118).

Noen barnehager har inne hygge når det regner og snøen pisker ned, mens andre barnehager drar nytte av naturens ulike årstider. Dette vil nok også prege barna og deres syn på natur og vær. Et uteområdet blir veldig variert fra en solskinns dag til en regnfull høstdag.

3.6.2 Fart

Å få fart kan være gøy både for liten og for stor. Som voksen har man kanskje mer begrensninger for å våge, mens barn er nysgjerrige og utprøvende. Noen barn har lite redsel

mens andre er mer skeptiske, barn lærer av å prøve og feile, og disse erfaringene er viktige for barnets utvikling.

Bakker og skråninger gir mange former for opplevelser og motoriske utfordringer. Å springe, ake, rulle eller sykle ned en bakke gir erfaringer med å kontrollere fart, holde seg oppreist og stoppe i tide. Det gir en god følelse å komme velberget ned etter en frydefull ferd i nedoverbakke. (Thorbergesen. 2007: 119).

Opplevelsen av en skråning fra sommer til vinter gir en stor kontrast, fra mykt grønt gress som er lunt å ligge på til et krevende glatt og kaldt snødekke. Opplevelsen av å rulle på gress til å skli på snøen – disse erfaringene er viktige for barna å få ta del i.

3.6.3 Klatre

Å klatre kan vekke en stor utforskertrang hos barn. De fleste barnehager har stativer som er beregnet for klatring. Ofte kan disse stativene bli litt ensformige, da det ofte er en enkel oppskrift på hvordan de skal klatres på. Barna kan oppleve å synes at dette er gøy i starten, men så kan det noen ganger fort bli kjedelig. Med klatring bør det åpnes opp for ulike måter og løsninger. Barns egne tanker til løsninger til dette må ikke undervurderes.

Det finnes klatreapparater med varierte utfordringer, men det skal mye til å konkurrere med naturen selv. Trær med mange greiner gir svært mange muligheter for å plassere foten og gripe med hånden. (Thorbergesen. 2007:119).

Klatremulighetene er ulik fra barnehage til barnehage. I de barnehagene som har trær å klatre i, er mulighetene for utforsking og variert vanskelighetsgrad større.

3.6.4 Huske/ronse

Å huske/ronse er så uvanlig fra det vi vanligvis gjør, som å gå og løpe. Vi forholder oss som regel til bakken og tyngdekraften. Ved å huske/ronse oppleves en frihet, en svevende opplevelse og spenning. Huskene eller ronsene kan lages i så utallige forskjellige varianter, fra de kompliserte til de enkle ved bare bruk av et tau og en kubbe.

Barn liker alle mulige måter å huske på, frem og tilbake, opp og ned eller rundt og rundt. Det kiler i magen, det er spenning knyttet til det å holde seg fast og det å stoppe. Husking gir erfaringer med å kontrollere bevegelse og kropp i forhold til rommet og å holde orden på opp og ned. (Thorbergesen. 2007:120).

Fra min erfaring i barnehagepraksis har jeg sett at av de vanlige elementene som er i barnehager som sandkasse, rutsjebaner, vipper og husker/ronser er husking/ronsing det barna går sist lei av, og det er disse apparatene det finnes mest variasjon av utformingen på også.

3.6.5 Hopp og balanse

Å hoppe og å balansere gir barn økt kroppskontroll. Ofte finner barn ting vi voksne ikke tenker på som balanseringsmuligheter. Er man ute og går tur, ser man støtt og stadig at barna for eksempel går mer på fortauskanten av betong enn på selve gang og sykkelstien. Mulighetene er mange, som regel alt som kan balanseres på kan også hoppes opp og ned fra. I skogen er både fjellknauser, steiner, trær, stubber og stokker bare noen av mulighetene.

Å hoppe utvikler kroppskontroll. Å foreta kontrollerte hopp med god svikt i landingen gir opplevelse av mestring. Barn uttrykker stor glede over å vise fram at de kan hoppe. Hoppene vil gjøres fra stadig høyere nivåer og ende opp med vågale hopp fra huska i fart. (Thorbergesen. 2007:120).

I barnehagens uteområde vil det spille stor rolle om det er mye varierte naturelementer eller om det er mer et flatt dekke. Barnehagen må der det er mangel på variasjon legge til rette for varierte muligheter for hopping og balansering. I uteleken går det mest på det grovmotoriske, mens inne legges det kanskje mer til rette for det finmotoriske. Inne- og uteområdet er like viktige arenaer for barnas utvikling og opplevelser.

3.6.6 Lek

Å leke er en del av å være barn. I leken utvikler barn seg og lærer mer om seg selv og andre. I barnehagens uteområde er det som regel fastmonterte apparater og små leker som bøtter, spader, biler og båter med mer. Med sand og snø brukes bøtter til å bygge og skape. Inne i barnehagen er det ofte flere materialer som egner seg til bygging og egen skapning.

Ute som inne gjelder det å ha saker som kan skapes om til det som trengs i leken. For eksempel store melkekasser i plast. Som del av rolleleken brukes kassene til å bygge butikk, hus, båt, tog og mye mer. Løse elementer som kan settes sammen på ulike måter er utmerket til bruk i leken. (Thorbergesen. 2007:121).

En kontrast til enkle gjenstander, som eksempelet over med melkekasser, er signalbaserte gjenstander som for eksempel en lekebuss plassert i uteområdet. Dette blir en gjenstand/form

som har en tydelig funksjon – den er ment for å leke buss, sjåfør og passasjerer. Ofte vil leken bli på gjenstandens premisser, det blir en funksjonsbasert gjenstand slik jeg har beskrevet tidligere om begrepene funksjonsbasert og åpen form.

3.7 Den åpne formens potensial

Med en åpen form åpnes det opp for fantasi og egen tolkning. Ved at en form ikke tydelig viser til noe spesifikt bidrar dette til barns medvirkning i lek. Ved å ha leker som tydelig ligner *noe* kan dette styre lekens handling. Ved at en form ikke er *noe* inviterer den til egen fantasi. Ved slike gjenstander kan en tolke det til hva en ønsker, ved å ha slike gjenstander tilgjengelige for barn imøte kommer man barns medvirkning til lek. Som et eksempel til dette vil jeg vise til en observasjon som er gjort i en barnehage. Observasjonen er gjort av Berit Bae som er professor i barnehagepedagogikk og som er svært opptatt av barns medvirkning.

I en periode da hun var observatør i ulike barnehagemiljøer oppdaget hun evnen barn har i kortvarige episoder til å omdanne (transformerer) ting, ord eller kroppsbevegelser. De trer inn i et som-om-modus inn i øyeblikk av lekende samspill. (Bae, Jansen & Sandvik. 2012, s. 33)

Jeg velger her å kort trekke inn et eksempel som Bae viser til om gjenstander som åpner opp for barns fantasi. I en av barnehagene ryddet de ut alle lekene som lå oppi skuffene nederst på gulvet. Disse ble stående tomme. Da begynte barna å bruke disse aktivt, og dette ble til senger, båter, bur til dyr med mer. Det er i sånne møter barns frihet til lek og fantasi tydelig kommer frem. Ved å tilrettelegge og gi barna mulighet til å selv bestemme, ikke bare la leker som tydelig ligner noe ligge tilgjengelig.

I lekende samspill velger de å innta ulike posisjoner ut fra eget initiativ, uten at noen har spurt dem eller bedt dem velge. Ting i deres umiddelbare nærhet transformeres etter behov og inngår i lekende samspill hvor de påvirker hverandre og utøver innflytelse her og nå. (Bae, Jansen & Sandvik. 2012, s. 47)

Videre er det vesentlig å gå inn på stedets betydning. Barns bruk av de åpne formene vil og kan nok være veldig forskjellig ut fra hvor de er plassert. Akkurat som det er med de aller fleste lekegjenstander, kan det spille en stor rolle for bruken om de er inne eller ute. Her handler det da i tillegg til de åpne formene også om å gjøre seg bevisst på stedet de befinner seg i og på.

3.8 Stedets muligheter gjennom Heideggers blikk

Innledningsvis fortalte jeg om oppgavens praktiske del, hvor produksjon av formelementer og bruk av disse, er en del av det. Ved å tilføre skogsområdet disse åpne og flyttbare formelementene åpner det ikke bare opp for fantasi, men også en sanselig del. Barna får mulighet til å sanse formelementene med hele kroppen. Kanskje utfordrer de seg selv ved å balansere på dem i et kupert terreng. Det kan dukke opp en mulighet for å bruke en av de største formelementene for endelig å kunne komme seg opp i et høyt tre som mangler grener nederst.

Bevisstgjøring av værets betydning kan også være vesentlig. Når det har regnet mye, kan formelementene oppleves som glatte og kanskje krevende. Har sola stått på lenge, kan de føles veldig varme. Er det mye snø kan en kanskje bruke dem til å bygge lune rom og hyller i en snøborg. De kan også brukes til å lage snøfigurer, og det kan være tungt og krevende å putte snø i formen for så igjen å snu dem. Det blir kontraster mellom det sansbare som vått/tørt og varmt/kaldt. Været kan bidra til både utfordringer og begrensinger, det kommer helt an på hva barna ønsker å bruke dem til der og da.

Hvordan dette oppleves og tolkes av barna vil ha stor betydning for deres forforståelse. Den vi er, det vi har opplevd preger hvem vi er og med dette også våre nye tolkninger av ny elementer på en kjent plass. Dette er elementer som gjør oss til den vi er og hvordan vi opptrer og oppfatter nye ting. Med dette vil jeg trekke inn Martin Heidegger som i sitt store verk om *Væren og Tid* gir hermeneutikken en større betydning.

I sitt store verk *Væren og Tid* av Heidegger beskriver en analyse av menneskets væremåte. Det som gjør virkeligheten meningsfull, mener Heidegger, må ikke søkes i et eget felt med universell karakter, men må nettopp forstås ut fra *menneskets spesielle væremåte*. Mening er, ifølge Heidegger, ikke noen egenskap som på en eller annen måte hefter ved tingene, som ligger bak dem eller svever som et slags mellomrike et eller annet sted. Det er noe som ligger i det eksistensielle forholdet mennesker til enhver tid står i til tingene og den omverden som dets virkelighet utgjør. (Tollefsen, Syse & Nicolaisen. 2002: 528)

Det er ut fra barnas meningshorisont om en gjenstand vil gi mening eller ikke, om gjenstanden er en tydelig ting, og om det er noe de har tidligere erfart. Med dette ser jeg igjen en åpenhet nettopp med disse åpne formene som kan ut i fra barnas erfarte meningshorisont brukes til de erfaringer de har og også til å være utprøvende til nye. En åpenhet for ny

kunnskap og nye muligheter. Mange kan nok assosiere disse formene til kasser og klosser, men med stedets betydning kan de åpne opp for mer enn dette. Plutselig blir det hjelpemidler til for eksempel å nå nye høyder i et tre men for andre et hus til rollelek. Her spiller altså barnets væren og tid inn på hvordan formene oppdages og oppfattes.

For Heidegger er ikke *mening* noe i seg selv som blir skapt av ideer (jfr. Platon) eller transcendentale former (jfr. Kant), men noe som fremkommer ved at vi involverer oss i verden. På denne måten blir virkeligheten tilgjengelig for vår erkjennelse. Vi forstår alltid ut fra en sammenheng vi står i forhold til. Denne sammenhengen er i første rekke vårt eget liv, deretter de forhold vi til enhver tid befinner oss i. Den første sammenhengen bestemmer vi ikke selv. Den er vi født inn i som en bestemt person. (Tollefsen, Syse & Nicolaisen. 2002: 129)

Stedets muligheter kan oppdages på en ny måte med nye elementer. Naturelementene som allerede finnes kan få en ny betydning og meningen med nye og annerledes elementer til stede. Kanskje blir en mer observant på alle de små konglene som ligger på bakken, da disse for eksempel kan bli samleobjekter i formentene, noen blir kanskje en stol som fordrer til avslapping og med det ser og sanser en stedet på nytt. Plutselig blir en mer oppmerksom på de små insektene som kryper rundt ved at en på nært hold kan sanse dem i formentene. Heidegger danner på denne måten en del av det faglige utgangspunktet for den praktiske delen, som kommer i senere kapitler.

4 Metode

Objektivitet er et kjent vitenskapelig ideal. Likevel er det naturlig at forforståelse; kjennskap til teori og egne erfaringer, brukes i fortolkning av ny kunnskap. Mine forforståelser i dette prosjektet stammer i hovedsak fra erfaringen fra Parkvesenet, praksis i barnehage og tidligere prosjekt.

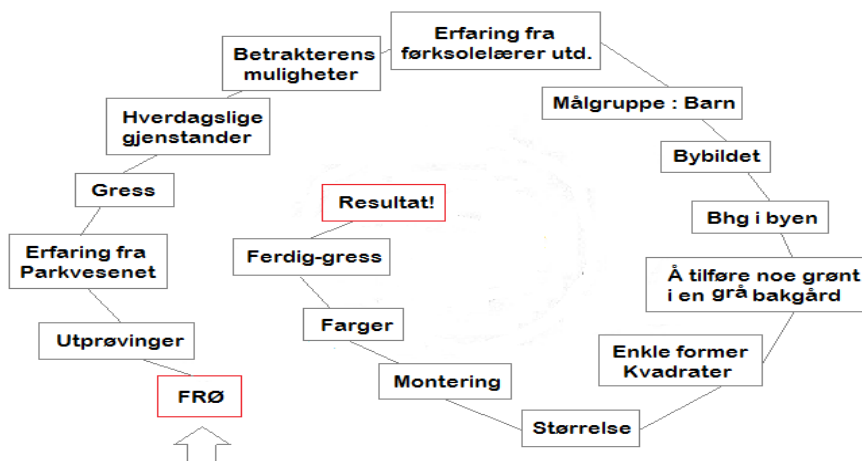
Hermenutik betegner den opfattelse af humanvidenskaberne, at kernen i disse videnskaber er fortolkning af noget, der har mening. Hermenutikkens to centrale begreper er altså fortolkning og mening. (Collin & Kjøppe. 2010: 140).

Vi tenker ikke over det, men vi tolker hele tiden verden omkring oss. For eksempel når vi skal forstå noe nytt, som en gjenstand. I et møte som dette starter en ikke på nytt med tankene. Vi bruker den kunnskapen vi allerede har (forforståelsen) til å tolke gjenstanden. Etterhvert som vi beveger oss rundt gjenstanden vil forforståelsen være en del av tolkningen. Dette kan skje ubevisst. Etterhvert som vi beveger oss frem og tilbake kjenner vi til gjenstandenes sider og tekstur. Det blir noe vi gjenkjenner. På denne måten er fortolkningen hele tida et møte mellom deg og det du oppfatter. Forforståelsen og fortolkningene går i en sirkel/spiral om hverandre hele tiden. Hans-Georg Gadamer beskriver det slik:

Den er en *levet* forståelse, en forforståelse, som ligger i min måte at omgås mig selv, livet og verden på. Den har altså karakter af en tavs forståelse, en baggrundsforståelse. Det kan i hvert fald være mange elementer i den, som jeg aldrig har gjort meg bevidst, men som alligevel leder mig i min måte at føre tilværeslen på.
(Collin & Kjøppe. 2010: 151)

Viser her til min forforståelse da jeg holdt på med det tidligere prosjektet jeg har presentert, og kommenterer kort under. Jeg velger å vise til dette i denne oppgaven fordi denne forforståelsen er vesentlig for denne masteroppgaven. Videre viser jeg til at denne hermeneutiske sirkelen utvikles til en hermeneutisk spiral, jeg bygger videre på min forståelse fra et prosjekt til et annet.

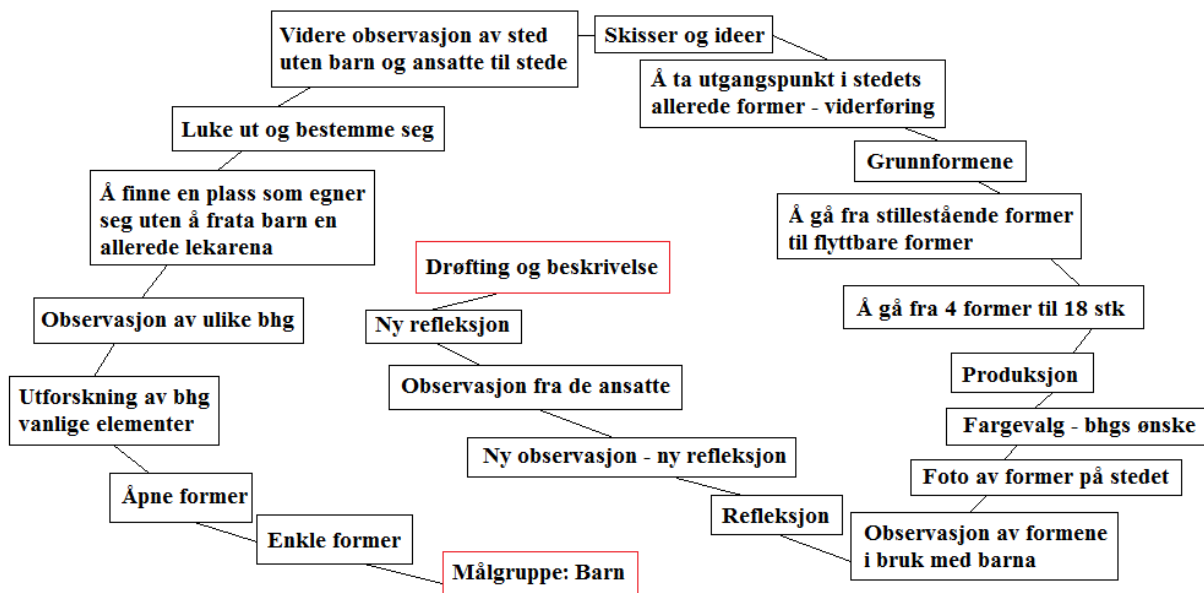
Dette er forforståelsen til første prosjekt:



Figur1.

Jeg oppdaget i etterkant av det første prosjektet at mine forforståelser har spilt en stor rolle. Hele tiden i prosessen av utprøvinger har jeg vært veldig åpen for løsning og resultat, med dette ble det en leken utprøving. Mine erfaringer fra Parkvesenet ble sentrale, selv om jeg ikke hadde klare tanker på at resultatet skulle bli brukt i en barnehage. Med dette ser jeg tydelig at mine forforståelser og fortolkninger underveis har gått et møte i seg selv, det har foregått en vekslning av allerede tanker med nye.

Sirkelen fortsetter i denne oppgaven og ser nå slik ut:



Figur2.

Disse illustrasjonene viser en utvikling av forståelse, samtidig som den er tuftet på en klar forforståelse. Intensjonen om å avdekke barns fantasi i møte med åpne former har vært en klar forutsetning i begge prosjektene.

4.1 Kvalitativ metode og observasjon

For å besvare problemstillingen er det nødvendig å bruke kvalitativ metode. Nærmere bestemt har jeg brukt observasjon som utgangspunkt for oppgaven. I min oppgave hvor jeg ønsker å se på møte mellom barn og form, kan observasjon avdekke hvordan barn omdanner disse formene i leken. For å kunne si noe om dette kreves det observasjon for å finne svar. Her vil jeg gå inn på hvorfor, hvordan og hva som er viktig å være klar over ved rollen som observatør.

Det å bli observert er å utlevere seg. Før vi velger å observere mennesker, må vi derfor begrunne hvorfor vi velger denne metoden. Her må vi tilbake til problemstillingen. Hvilke problem er det vi ønsker å løse? Hvorfor trenger vi observasjonsdata for å observere dette spørsmålet? (Dalland. 2005: 162)

Jeg observerer selv, og har fått samtykke av barnehagen til dette. Videre med dette har jeg vært i samtale med tre av barnehagens ansatte og også skrevet en mail til de som alle ansatte har mottatt. Denne lapper henger også på personal rommet. Her jeg har kort og konkret skrevet om prosjektets tema og forklart i korte trekk hva jeg er ute etter, hva som rett og slett er intensjonen med disse formene. Altså, hva brukes formene til? Og på hvilken måte? Har også gjort det tydelig og klart at jeg ønsker ikke at de voksne skal legge for mye føringer i dette, at det er barna som selv skal få muligheten til å oppdage formene på egen inaktiv. De ansatte har i samtale gjort seg enige om at spesielt en av de ansatte har tatt på seg ansvaret om å ta bilder, mens de videre har gjort avtale på at alle er med på å observere.

4.1.1 Om å observere mennesker

Jeg har selv erfart å bli observert i for eksempel praksisen i førskolelærer utdanningen. Da ble jeg tydelig forklart om hva de så etter og hvorfor. I selve observasjonen var det mest slik at øvingslærer var sammen med meg, og vi hadde samtale like etterpå. Øvingslærer gjorde seg en rolle som gjorde dette trygt for meg, med å egentlig bare være til stede og å se, selv var hun også deltakende i den rollen hun har i barnehagen. Med dette ble det ikke slik at hun satt på sidelinjen å bare observerte meg. Det skapte en trygg ramme rundt det hele.

De fleste av oss kjenner motstand mot å bli observert; vi kan mislike et granskende blikk, eller en fotoboks langs veien dersom vi kjører for fort. Når du planlegger å observere kan det være ganske nyttig å tenke igjennom de situasjoner der du selv har opplevd å bli observert. Det kan danne et godt grunnlag for de etiske refleksjoner som denne metoden krever. (Dalland. 2005:161)

En an erfaring fra praksisperiode på praktisk pedagogisk utdanning opplevde en annerledes observasjon. Her satt øvingslærer enten foran eller bak i klasserommet og skrev notater, ved å stå foran en klasse har man mer blikk på alt som skjer i forhold til i barnehagen hvor mye skjer rundt en. Med dette ble jeg noe ukonsentrert i min rolle som klasseleder ved at jeg så øvingslæreren noterte. En stiller seg med en gang spørsmål til hva det er de skriver. Gjorde jeg noe galt? Hvorfor skriver han så mye? Tankene flytter fort fokus fra det en egentlig skal holde på med. Dette gikk over etter de første dagene, men i starten følte det ubehagelig.

4.1.2 Å være observatør

Som nevnt har jeg observert en del ganger før, med dette kjenner jeg meg selv ganske godt i denne rollen. Jeg liker best å være en deltakende observatør, og de gangene jeg skal observere fra sidelinjen havner jeg ofte i en deltakende rolle. Det er ikke positivt i den forstand at en skal forholde seg til den rollen en har satt seg, og mye en kan se fra sidelinjen ser en ikke når en er oppi det selv.

Mine tidligere observasjoner har alltid vært med barn og unge, jeg tror det ligger til grunne at jeg bli så engasjert at jeg ikke først legger merke til at jeg plutselig er deltakende i det hele. Men med dette har jeg også lært meg ulike teknikker som gjør at jeg faktisk likevel får med meg mye av det skjer. Personlig føler jeg meg mest som meg selv med å være deltakende, det er nok noe som påvirker mine observasjoner.

Vår evne til oppmerksomhet, hvordan vi er innstilt, vår sosiale og personlige bakgrunn, vil påvirke vår oppfatning av det vi observerer. Ved å innrømme det har vi tatt det første skrittet mot å kvalitetssikre observasjonen. Det gjør vi best ved å analysere vår egen bakgrunn og evne som observatør. På det praktiske plan handler det om å undersøke hvilke forhold som kan tenkes å påvirke observasjonen, og så ta de nødvendige forholdsregler. (Dalland. 2005: 163)

4.1.3 Om å gjøre seg kjent med stedet og menneskene

Første dag med observasjon av stedet var jeg aktivt rundt både på barnehagens vanlige uteområde og skogsområde. Her ferdes barna rundt og lurte på hvem jeg var og hvorfor jeg var her. Fortalte jeg var her for at jeg skulle lage noe til skogsområdet og ønsket å se åssen de hadde her i barnehagen. Gladelig viste noen av barna meg rundt. Noen barna var mer tilbake trukket, med det sendte jeg de et smil og fikk noen i retur. Jeg ønsket ikke å forstyrre barn som var i lek, men det var utrolig gøy noen av dem var så ivrige å ville vise meg rundt. Sammen med en av de ansatte var vi rundt og kikket spesielt på skogsområde. Her fikk jeg

forklart om de ulike elementene de allerede hadde og ønske om det de skulle forandre på. Det var denne båten som hadde forfalt, de ønsker noe nytt her. Videre fra dette hadde de planer om å tilføre området mer farger, de syns det er for grått og kjedelig.

Neste observasjon av stedet var en søndags ettermiddag. Jeg gikk alene rundt på området og merket jeg oppdaget flere elementer jeg ikke hadde sett sist. Jeg så på elementene barnehagen hadde tilført området, med dette oppdaget jeg blant annet grunnformene i ulike varianter. Videre fra dette tok jeg flere bilder, slik at jeg hadde mer å se til etter observasjonen.

Gi deg god tid til å bli kjent med feltet. Det beste er å ha en avtale som tillater deg å vandre fritt rundt både for å se og snakke med mennesker. Samtidig som du på denne måten blir fortrolig med stedet, vil aktørene bli vant til at du er i miljøet. Når observasjonen starter, vil du ikke så lett bli oppfattet som en fremmet. (Dalland. 2005:167)

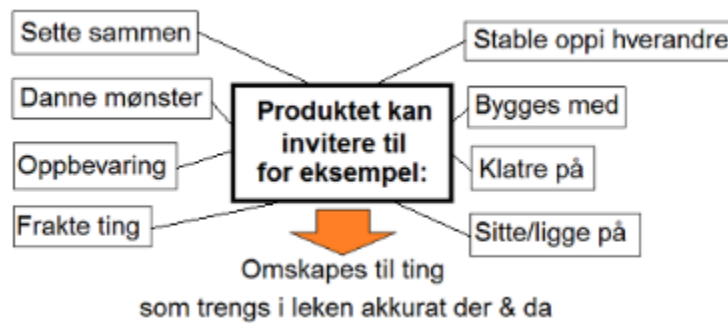
Da jeg kom til stedet tredje gang hadde jeg med meg formene. Dette var i starten av påsken så det var ikke så mange barn i barnehagen som det pleier. Hadde avtalt å komme klokken 11.00 og på forhånd blitt enige med dem om at jeg kunne være litt i område først før barna kom ut for å plassere formene ønskelig. Da det var gjort gikk jeg opp for å hente barna. Da det var forsinkelser i påkledningen fikk jeg mulighet til å bli kjent med barna, dette skapte et tryggere relasjon mellom oss. Jeg var ikke lenger bare en fremmed som var i uteområde da de kom. Vi fikk tid til å bli kjent med hverandre – vi skapte en relasjon som gjorde oss nærmere hverandre.

4.1.4 Forberedelser til observasjon

Allerede i forberedelsene til observasjonen gjør vi oss tanker om det fenomenet vi vil studere. Vi har en forforståelse som vi bringer med oss. Den kan inspirere oss i arbeidet, men den kan også gi oss skylapper. Skriver vi ned vår forforståelse, blir den bevisst for oss. (Dalland. 2005: 174)

Mine tanker med formene er at barna skal kunne omdanne de til ting de trenger i leken der og da. Ved at formene ikke har en tydelig funksjon håper jeg de åpner opp for fantasi i leken. Dette med åpne former håper jeg skal invitere barna til ulike innfallsvinkler å ta dem i bruk på. I dette skogsområde som de er laget til kan jeg se for meg ulike måter de *kan* bli tatt i bruk

på, vise til eksempler i figuren under.



Figur 3.

4.1.5 Beskrivelse av det observerte

Jeg valgte å ikke ha med notatblokk når jeg observerte. Ved tidligere erfaringer syns jeg ofte dette blir ødeleggende. Videre fra dette bruker jeg mye bilder for å huske ting. Bilder av område før observasjon får meg til å lettere huske hva som skjer hvor. Jeg tegner også alltid opp et bilde av rommet/stedet før observasjon, med dette blir det enklere å sette stikkord på tegningen og bildene like etter observasjonen.

Med en gang en observasjon er avsluttet, bør vi skrive ned helhetsinntrykket. Ikke det reflekterte og avveide inntrykket, men det som kommer helt umiddelbart uten for mye ettertanke. Dette helhetsinntrykket kan vi siden stille opp mot den tolkningen vi etter hvert kommer frem til. (Dalland. 2005: 174)

Jeg gjorde også en avtale med en av de ansatte om å bli med å observere og ta bilder. Det var altså to ansatte i skogsområde, den ene ansatte hadde fri denne dagen, men ble med for å være der for observasjons skyld. Dette for å være mer i observasjons rollen enn på jobb. Dette satt jeg utrolig stor pris på, for med dette hadde jeg ikke bare mine egne observasjons briller på, men også den ansattes. Vi hadde også avtalt at like etter observasjonen var ferdig skulle vi sitte sammen å skrive ned stikkord og snakke sammen rundt det vi hadde observert. Dette brukte vi mye tid på sammen, og det var svært nyttig med at begge hadde tatt bilder. Videre fra dette så vi også på mine tanker om hva jeg tenkte de kunne bli brukt til, noe viste seg og stemme og mye annet spennende dukket opp. Fra dette arbeidet jeg alene med å skrive det som faktisk skjedde mer utfyllende ut i fra samtalen og stikkordene jeg hadde ut i fra samtalen med den ansatte.

Metoden krever også at vi lagrer det vi har observert. Oftest skjer det ved at vi noterer. Det vi har samlet av observasjoner om dette mennesket, blir bearbeidet og tolket. Den som blir observert, har vanligvis ingen kontroll over denne prosessen, og det gir oss et spesielt ansvar. (Dalland. 2005: 161)

4.1.6 Observasjon og etikk

Det stilles også etiske krav ved bruk av observasjon som metode. En skal gjøre seg bevisst på hva en ønsker å fange inn, hva man skal bruke materialet til, hvem som skal se det og ikke minst om det kan tenkes at noen er imot at en observerer.

Det å observere andre menneskers handlinger og atferd krever like strenge etiske regler som når vi intervjuer. Vi skal innhente informert samtykke. Her må vi ta hensyn til at få mennesker vet noe særlig om hva det innebærer å bli observert. Informasjonen til deltakerne må få frem hvilken hensikt vi har, og hvordan vi har tenkt å bruke materialet. (Dalland. 2005:183)

Jeg har i samtale med barnehagen gjort tydelig for dem hva min oppgave dreier seg om hva jeg er ute etter å observere. Med dette vet barnehagen eksakt hva jeg ser etter og hvorfor, de har også sagt seg villig til å observere selv. En av de ansatte har tatt på seg ansvar med å ta bilder. Mine bilder har vi avtalt at jeg skal vise til dem før jeg eventuelt bruker dem. Med dette har vi klarer rammer på hva som er akseptabelt og ikke. Er ikke slike avtaler inngått kan det ofte oppstå problemer, en må alltid ta etiske overveielser i bruk av denne metoden.

I avtale med både barnehageansatte og veiledere er det bestemt at bildene som jeg har tatt når jeg har observert kun er til eget bruk ved å reflektere over hva som skjedde når jeg var der. Disse bildene er umiddelbart slettet etter jeg har skrevet ferdig observasjons notatene. Videre med dette brukes ikke mine bilder i oppgaven, men kun bilder barnehagen selv har tatt. Med samtykke fra barnehagen og foresatte bruker jeg barnehagen sine bilder, og skal alltid sørge for å enten klippe vekk ansikt eller retusjere. Jeg oppgir heller aldri navn på barna, de ansatte eller barnehagen. Med dette blir det ikke identifiserbart. Det er derfor vurdert som ikke meldepliktig til Norsk Samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD).

5 Undersøkelsen

Innledningsvis i dette kapittelet viser jeg bilder som illustrerer barns lek i en alminnelig barnehage. Disse var en del av inspirasjonen og utgangspunktet for produksjonen av fornelementene som jeg lagde til bruk i barnehagen. Jeg har blant annet sett på utformingen av disse lekeapparatene, om de har hatt en tydelig funksjon, eller vært flerfunksjonelle.

5.1 Elementer som ofte er til stede i barnehagen

5.1.1 Ulike type ronser



Bilde 9.



Bilde 10.



Bilde 11.



Bilde 12.

5.1.2 Ulike typer rutsjebaner



Bilde 13.



Bilde 14.

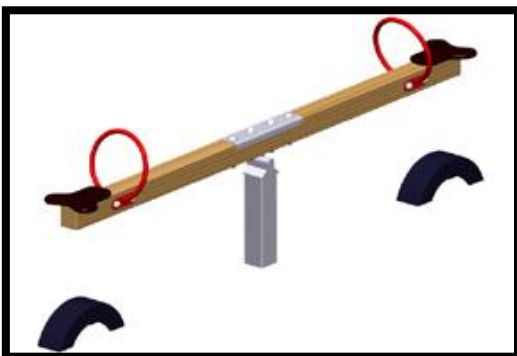


Bilde 15.



Bilde 16

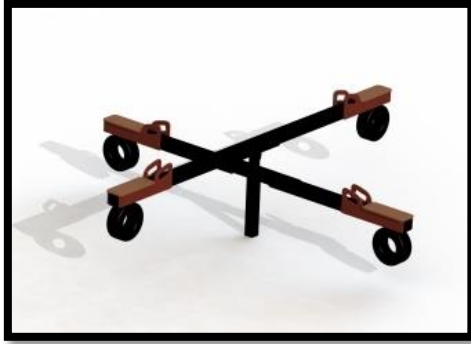
5.1.3 Ulike type vipper



Bilde 17.



Bilde 18.



Bilde 19.



Bilde 20.



Bilde 21.



Bilde 22.

5.1.4 Ulike typer sandkasser



Bilde 23.



Bilde 24.



Bilde 25.



Bilde 26.

Etter å ha undersøkt disse lekeapparatene var det relevant å gå ut og se dem i praksis, og vurdere utvalg av barnehage som var egnet seg for min oppgave.

6 Å finne hvilken barnehage som egner seg til oppgaven – Utvalg

Siden det i dag er sosiale medier som brukes mest til å nå ut til folk benyttet jeg med selv av nettstedet www.facebook.com Fra førskolelærerutdanningen kjenner jeg mange som arbeider i ulike barnehager.

Er det noen som jobber i eller har barn i en bhg som har en del av et uteområde som ikke er særlig i bruk? Altså en ledig plass som barna ikke benytter seg av - som kanskje jeg kunne gjort noe med, et masterprosjekt som enda er under planlegging!! Si ifra!

Fra dette fikk jeg respons fra 12 barnehager. Jeg tok da kontakt med alle barnehagene og spurte mer spesifikt om de hadde en plass som ikke barna brukte, mange av barnehagene svarte nei på dette men ønsket likevel noe nytt til området. Med dette luket jeg ut disse barnehagene, siden jeg er på jakt etter et området som ikke er i bruk.

6.1 Observasjon av uteområder i barnehager

Neste skritt i prosessen var å se det i praksis. Jeg besøkte tre barnehager hvor jeg observerte uteområdene deres. Dette var spennende og interessant, ikke minst var det nyttig og se hvilke gjenstander som gjentok seg i de ulike barnehagene. Siden jeg er opptatt av å ikke frata barna en allerede godt brukt lekearena, lette jeg etter ubrukt areal som hovedkriterie. Noen ganger er det en krok i en barnehage som ikke benyttes til lek, denne plassen ønsket jeg å gjøre noe med.

Den første besøkte barnehagene har alle de fine naturelementer en kan tenke seg. Her var det stor fjell variasjon, gress, sand, grus, trær og ikke minst sjø. Denne barnehagene hadde også mange lekeapparater som ronser, lekebusser og rutsjebaner osv. Denne barnehagen hadde imidlertid ikke et ledig område for mitt prosjekt.

Den neste barnehagen jeg besøkte hadde et stort uteområde som gikk rundt hele barnehagebygget. Her var det veldig mange varierte lekeapparater. Området barnehagen ønsket å gjøre noe med var en inngjerdet skråning som aldri hadde vært i bruk av barna. Skråningen inneholdt høyt gress og ugress. Dette ville blitt en arbeidsprosess som ville tatt veldig lang tid. Her ville det ikke bare vært å produsere et produkt, men også en kraftig opprydding av det inngjerda området. Dermed ble også denne barnehagen utelukket.

6.2 Barnehagen som ble brukt i oppgaven

Barnehagen hadde ikke bare et uteområde, her hadde de også utenfor barnehagens område et eget inngjerda skogsområde. Barnehagens vanlige uteområde hadde ulike lekeapparater og de ansatte hadde også laget en hytte av pinner til barna. På gjerder og trær hang det pynt som barna selv hadde laget. Jeg tolket dette som en kreativ barnehage. Skogsområdet hadde elementer som fjell, steiner, gress og trær. Her hadde de også en hytte, grillplass, rutsjebane og de ansatte hadde brukt materialer av tre og laget balanseringsløyper og bygget et lite plata på et tre de kan klatre opp på. Det var også plassert ut dekk i området. I skogsområdet hadde de tidligere en båt som nå var falleferdig, og det var denne plassen som de ønsket å gjøre noe med. Båten var i utgangspunktet en stor form som nå kunne erstattes med noe nytt.

6.3 Bilder av deler fra barnehagens skogsområde



Bilde 27.



Bilde 28.



Bilde 29.



Bilde 30.

Jeg observerte stedet første dagen når barna var i området og lekte. En søndags ettermiddag dro jeg tilbake for å oppdage stedet for meg selv uten barn og ansatte. Tanken min var i utgangspunktet at jeg skulle tilføre stedet en stor form som skulle stå på den plassen hvor båten barnehagen allerede sto. Jeg vurderte organiske former og geometriske former. Kupler av trematerialer, videreføringer av bildekk som også er et element i uteområdet. Samtidig mener jeg at det er viktig å ivareta naturens egne elementer i et skogsområde, og ville være påpasselig med at mine bidrag ikke skulle konkurrere, men derimot supplere opplevelsen av naturen i området.

Med dette snudde ideen min seg helt om, jeg ønsket ikke lenger å komme med en stillestående stor form. Ut fra det tidligere kunstneriske utviklingsprosjektet har jeg alltid tenkt på at jeg synes det var dumt ikke barna selv kunne flytte på gressformene. Men de var for tunge, det var ikke meningen de skulle kunne det. Å kunne flytte på elementer kan gi formene en annerledes opplevelse og betydning.

Viser til likhetstrekk og videreutvikling fra kunstneriske utviklingsprosjekt (KUA)

KUA:	Masteroppgave:
- Åpne former	- Åpne former
- Geometriske former	- Geometriske former
- Rektangler	- Grunnformene
- Tilføyning av gress	- Åpne inni
- Stillestående	- Flyttbare
- 4 stk	- 18 stk
- 4 farger + gress	- 6 farger

Figur 4.

En barnehageansatt fortalte meg at barna ikke pleier å ta med seg leker fra barnehagen til skogsområdet. De ønsker at barna skal forholde seg til naturens elementer og de trematerialene og dekkene som er plassert her. I noen tilfeller får barna lov å ha med seg bøtter og spader, dette fordi de pleier å samle små insekter i dem.

Dette inspirerte meg til at jeg utforsket stedet enda mer og oppdaget ikke bare naturens former, men så nærmere på elementene de ansatte har gitt stedet. Her oppdaget jeg firkanter, trekkanter, sikk-sakk mønster, rette linjer og skrå linjer.

I det tidligere kunstneriske utviklingsprosjektet brukte jeg rektangelformer. Dette ønsket jeg å

videreutvikle i denne oppgaven. Utgangspunkt for kassene mine gikk dermed fra dekkenes runde form, firkant form på planker som var snekret sammen og et trekantet plata som var i et tre. Grunnformene kom til syne og bygde videre på stedets elementer.



Bilde 31.



Bilde 32.



Bilde 33.

7 Eget skapende arbeid – produksjon av formelementene

I denne oppgaven skal jeg observere møtet mellom barn og former. For å gjøre dette har jeg laget egne formelementer som jeg har brukt og videre gitt til barnehagen for senere bruk. Arbeidsprosessen med disse er en del av det som kalles deltakende kunst. Møte mellom barna og formelementene er i dette prosjektet *selve* kunsten, uten barna anser jeg ikke selve formelementene som kunst alene i seg selv. Kunsten kommer til syne i det barna iakttar dem. Barnas møte i det de oppdager dem, sanser dem, tar de i bruk og ikke minst omgjøre de til elementer som trengs i leken der og da. Da kommer kunsten til syne. Om det så er bare å bruke et av formelementene til å klatre opp i et tre, eller om det er å bygge et høyt og vakkert tårn. Ved bare en liten berøring av formen kommer kunsten til syne.

Jeg ønsket å videreføre noen av de elementene som allerede var på stedet, som vises i bildene. I uteområdet har jeg fanget opp grunnformene firkant, trekant og sirkel. Tilleggsmaterialer som barnehagen har tilført området selv består hovedsakelig av tre, og med dette bli det en videreføring av stedets materialer også. Barna får ikke lov til å ha med leker fra barnehagens vanlige uteområde her, da barnehagen ønsker at barna skal bruke stedet som det er. I noen tilfeller får barna lov å ha med seg bøtter for å samle insekter i. Med mine formelementer kan jeg med disse formene imøtekomme barnas ønske om å ha noe de kan oppbevare insekter i. Med disse åpne formene ønsker jeg å invitere barna selv til å bruke dem etter eget ønske og behov. Jeg vil trekke inn min inspirasjon fra Van Eyck ved hans arbeid med sine enkle og abstrakte elementer han tilførte lekeplasser. De har ikke en bestemt funksjon, og derfor kan barna med disse formene omdanne dem til det de trenger i leken der og da. Altså er det fantasien i øyeblikket som avgjør hva formelementene blir til.

Formene er delt inn i tre like sett, men ved fargebruk blir det seks ulike sett. Totalt er det atten former. Jeg har valgt å lage dem slik at de kan stables i hverandre og at de som skal stables i hverandre har samme farger. Dette er gjort for å systematisere dem når de skal holde orden på dem, og rydde dem på plass etter bruk. Barna kan også på denne måten få en bredere forståelse i forhold til størrelser, stabling og organisering.

7.1 Begrunnelse for fargevalg

Barnehagen ønsket å ha friske farger, og jeg viser til egne tanker rundt regnbuefarger og jordfarger i en tabell under. Jeg ønsket i starten å ha formene i ulike valører i beis av gråtoner for å ikke være så forstyrrende i skogsområdet. Det er mye gode argumenter for begge

fargevalg. Jeg valgte å følge barnehagens ønske. De fortalte også at de hadde planer om å tilføre dette område mer farger. Jeg valgt derfor å ta utgangspunkt i komplementærfargene på to og to sett for å forsterke formene. Ved bruk av farger i barnehage bidrar dette til begrepslære hos barna, dette var også noe Frøbel var opptatt av (Lindqvist 2008).



Bilde 34.

Regnbue farger:	Jord farger:
- Oppmerksomhet	- Går i ett med naturen
- Kontrast	- Harmoni til skogen
- Blikk fang	- Ikke distraherende
- Barnvenlig	
- Begrepslære	

Figur 5.

7.2 Formenets utforming

Trekantene tilsvarer størrelsene til firkantene, slik at to trekanter kan settes sammen til en firkant. Dette er med å gi barna en forståelse av sammensetting av former. Muligheten geometriske former gir til barna med at de kan prøve seg ut på ulike sammenføyinger og mønstre var også sentralt i Frøbels teori (Sjøvik 2007). Han var opptatt av at barna selv skulle erfare og skape etter deres behov ved slike former. Formene er laget med slingringsmonn i forhold til stabling, for at barna ikke skal sette fast en hånd.

Jeg har av hensyn til stabilitet ikke valgt å ha 45 graders vinkler i treets sammenføyinger der jeg kunne unngå dette. Estetisk sett er det finest med 45 graders vinkler på firkanter, men for å få best mulig feste med skruer lot jeg dette være. Mine premisser for hvordan formene ble laget gikk ut i fra to kriterier jeg ser på som svært viktig med elementer som skal tas i bruk av barn, dette er sikkerhet og stabilitet. Formene må være i stand til å tåle en trøkk, spesielt i et slikt område de er laget til.

7.3 Begrunnelse for form

Enkelte av disse formelementene er store i dimensjonen i forhold til barna, derfor har jeg valgt å felle inn håndtak i alle formelementene. Jeg valgte å felle inn framfor å bygge på håndtak som står utover: Dette gjorde jeg med tanke på mulighetene for stabling og å kunne bygge med dem. Håndtak som hadde vendt utover hadde skapt en del begrensinger. Det er

håndtak på alle sider på firkanter og trekkanter, dette på grunn av vekten og ikke minst at det inviterer til mer deltakelse. Sirklene har to håndtak på hver, da de er av mindre dimensjon. Jeg har gått ut i fra formenes størrelser med å gå fra stort håndtak på størst form og så nedover etter formenes størrelser. Med tanke på den deltakende kunsten er det viktig for meg å ikke lage hindringer med selve utformingen, dette fordrer til mer variert bruk ved å ha håndtakene nettopp felt inn framfor å ha utstående. Om barna vil stable de oppå hverandre vil utstående håndtak vært ødeleggende og ikke minst vil det blitt mer ustabil om de vil klatre på dem. Ved å ha håndtak på alle sider fordrer det til mer felles deltakelse. Ved at de største formelementene er såpass store i dimensjon kreves det også flere deltakere for å bære og flytte på dem, og med dette blir samarbeid en faktor som kan spille inn.

7.4 Materiell informasjon

Treverket er kryssfiner av bjørk som er behandlet for å tåle vann. For å lage formelementene mest mulige stabile og sterke har jeg brukt både lim og skruer. Siden det var kaldt da disse formene ble laget, benyttet jeg et lim som heter vinterlim, som er veldig sterkt og tørker godt selv i minusgrader. Jeg har sparklet med glassfibersparkel for å være på den sikre siden. Dette er pusset ned og formene ble grunnet og malingen er av en type slitesterk bengalakk. Formene er malt med tre strøk.

7.5 Bilder av arbeidsprosess



Bilde 35.



Bilde 36.



Bilde 37.



Bilde 38.



Bilde 39.



Bilde 40.



Bilde 41.



Bilde 42.



Bilde 43.



Bilde 44.



Bilde 45.



Bilde 46.

8 Bilder av ferdig resultat

8.1.1 Sirklene med komplementærfargene lilla og gul.



Bilde 47.



Bilde 48.



Bilde 49.



Bilde 50.

8.1.2 Firkantene med komplementærfargene rød og grønn.



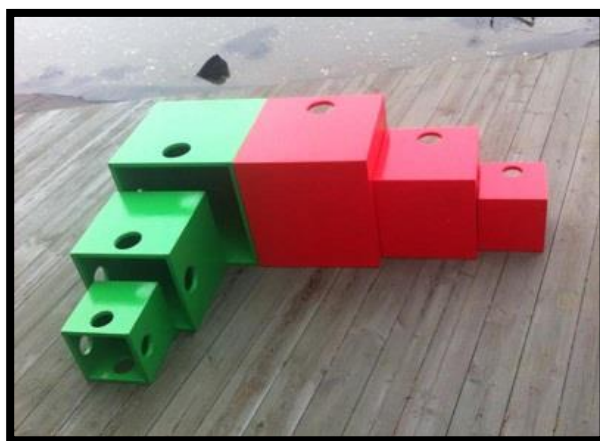
Bilde 51.



Bilde 52.

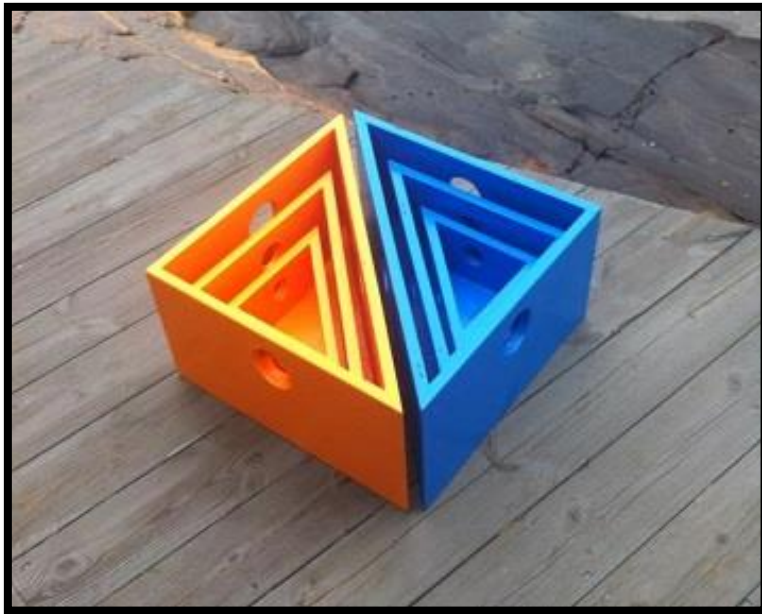


Bilde 53.



Bilde 54.

8.1.3 Trekantene med komplementærfargene oransje og blå.



Bilde 55.



Bilde 56.



Bilde 57.



Bilde 58.

8.1.4 Bilder av formene samlet.



Bilde 59.



Bilde 60.



Bilde 61.



Bilde 62.

8.1.5 Bilder av formene i snø



Bilde 63.



Bilde 64.



Bilde 65.



Bilde 66.

9 Min observasjon av formene i bruk

31. mars hadde jeg avtale med barnehagen om observasjon. Jeg ville komme tidligere enn barna for å vurdere hvor og hvordan jeg skulle plassere formene. Så jeg var der i god tid og plasserte kassene i området og tok litt bilder. Jeg vurderte om jeg skulle sette dem ut veldig spredt og litt gjemt, eller veldig i synet. Om de skulle stå stabla i hverandre eller ikke osv. Det var fint med denne tiden her alene, og ved å være på et sted flere ganger oppdager en alltid nye ting. Denne gangen var det flere nye ting som hadde kommet inn på området også, det var lagt inn mange tre stubber og et stort svart plastrør. Et av de store trærne lå velta, dette var et tre som hadde begynte å bøye seg veldig så de ansatte hadde hogd det ned. Dette skulle fjernes, men det var fascinerende å se hvor stor forskjell bare noen få ting kan gjøre. Da treet lå over den firkantede formen fikk jeg ikke tatt bildet av dette. Men viser til sirkelformens inspirasjon fra dekket, da det var kommet inn tre kubber i området ble det en kobling her også. Trekant plataet med trekantene på.



Bilder 67.

9.1 Stabled opp i hverandre eller ikke

Jeg valgte å plassere dem omtrent midt i området hvor de stod stabled opp i hverandre som seks ulike sett. Fordi det var påskeferie denne uka var det ikke mer enn 19 barn på store barns avdelingen som skulle ut og leke, vanligvis er det en større barnegruppe om gangen som er ute. Det var ikke alle 19 barna som skulle i skogsområdet heller, noen valgte å være på barnehagens uteområde. Ved å ha de mer samlet så jeg for meg det kunne bli noe mer felles for den lille barnegruppen som til slutt ble på 12 stk. Ved å ha de samlet fordret det mer til å sanse og oppdage disse formene som et fellesskap. Viser til to bilder hvor det ene viser formene spredt, og det andre hvor de er stabled. Bildene viser forskjellen, jeg valgte dem stabled for å skape mer spenning og undring.



Bilde 68.



Bilde 69.

Da jeg var ferdig gikk jeg inn til barna. De var, heldigvis for meg litt etter skjema, noe som ga meg mulighet til å bli litt kjent med dem. Istedenfor å bare bli sett på som en fremmed som var i barnehagen fikk de i dette møte en tryggere relasjon til meg. De viste meg barnehagen, utelekene i det vanlige området, noen kjørte meg rundt på en sykkel, vi snakket om påsken, hva de gjorde da og hva de skulle.

9.2 Plutselig var det noe der, noe med sterke farger

Barna kom inn i skogsområdet. De kunne ikke se kassene før de kom et stykke inn i området og fikk sett over fjellknausene. BANG! Det var nesten som et smell i opplevelsen i det barna oppdaget kassene. Fargene på formene skapte en stor kontrast til naturen og de så dem med en gang. Barna løp bort til dem og begynte å utforske med en gang.

9.3 Disse kan vi bruke som hatter – jeg kan se ut av hatten

Det første som umiddelbart skjedde var at mange av barna tok dem opp og plasserte de på hodet, enten med bunn på topp av hodet, eller hodet inni formen. Det var mye latter, barna lo med hverandre. De syntes at noen så veldig rare ut med en stor firkant som hode.

9.4 Det er viktig å drikke masse vann for å være sterk

Noen av guttene begynte å løfte på dem, det kunne se ut som de var tyngre enn hva de trodde. Her ble det en slags visning av hvor sterke de var og hvor mye de kunne løfte. En gutt sa at han var veldig sterk fordi han hadde drukket veldig mye vann denne dagen. Med mye vann så blir du mye sterkere. Derfor er det lurt å drikke masse vann hver dag.

9.5 En oppå en blir høyere enn bare en

Deretter begynte formene å komme ut en etter en. Alle formene ble i samarbeid tatt ut av hverandre og lå etter hvert nærmest i en haug. Noen så muligheten til å kunne snu dem opp ned og bruke dem til stoler. De ble sittende på formene og så på de andre. Det var et veldig fint samspill mellom tre av barna som sammen begynte å stable og bygge, de laget et høyt tårn. Da de fikk det så høyt som de kunne, diskuterte de om de skulle velte det eller ikke. Denne diskusjonen ble aldri helt avsluttet, men den ene av guttene tok avgjørelsen og raste tårnet. Her kom det lyder, kassene som traff fjellet laget et dunk, mens andre rullet bortover gresset. To av guttene startet på nytt med å stable opp tårnet igjen.

9.6 En fugl trenger ikke bo alene, den kan bo sammen med veldig mange andre

Den tredje gutten satt seg litt til siden og begynte å sette formene mer sammen i samme høyde. Så kom fortellingen. Mens en etter en kasse ble plassert forklarte han underveis at dette var et fuglehus, det var ikke bare en fugl som skulle bo her, men mange. Her viste han oss hvor de kunne fly inn og ut – dette var kassenes håndtak. Da noen av de andre barna oppdaget fuglehuset, ble de med å bygge, noen bygget et nytt mens andre hjalp på det som gutten allerede hadde startet, og det var mye snakk om innganger og utganger.

9.7 Jentene med stokken

Etter en stund hadde mange av barna spredt seg fra samlingsstedet i midten av plassen, og formene var spredt sammen med barna. Grupper på to og tre tok kasser med seg rundt i området. To av jentene strevde med å få med seg de kassene de skulle ha bort på et fjell. De prøvde å stable de ulike kassene oppi hverandre, men det ble noe vanskelig å bære. Så kom de fram til en overaskende løsning; de la den minste rundingen oppi firkanten og så trekanten skrått oppå. For å bære dette stakk de en lang stokk gjennom hullene på firkanten og bar på hver sin side. Kassene ble fraktet til en fjellhylle hvor de samlet noen kongler oppi og brukte stokken som rørepinne – de lagde mat.

9.8 Det er viktig å holde orden når en skal starte opp butikk

Litt bortenfor satt det tre konsentrerte jenter med hver sin form. Den ene samlet kongler, den andre samlet barnåler og den tredje samlet litt gress. I samtale med jentene fortalte de at de lekte butikk, dette var ting de skulle selge og kunne betale med. To andre kasser var plassert opp ned og det var der butikken var. Sorteringen var nøye. Fikk den ene litt barnåler i det hun strakte seg etter en konge, gav hun dette til den som samlet barnåler. De hadde et fint samarbeid. Andre barn kom bort og ville se hva de gjorde og flere kom etter hvert inn i butikkleken.

9.9 Sammen er vi sterke

Da de trengte en av de største kassene bar de to og to. Kassen kunne se litt tung ut, de bar først med en hånd og deretter med begge hender. De holdt i to håndtak hver, men siden det var mye steiner der de gikk måtte de snu. De fant en enklere vei med gressunderlag som også førte til butikken.

9.10 Å treffe mål med kongler

Plutselig hørte jeg en høy lyd. Det kunne først høres ut som noen falt. Men her var det to gutter som hadde tatt med seg hver sin runde form og hadde sendt dem nedover en bakke som de ansatte hadde laget i tremateriale. Formene rullet nedover og lagde en spennende lyd. Etter å ha gått opp og ned for å hente og sende ned formene ble den ene gutten sittende nede på bakken litt. Da begynte gutten på toppen av den lille bakken å sende kongler ned til han. De begynte sammen å samle kongler i den ene formen og lot den andre ligge igjen på bakken. Sammen satte de på toppen og sendte konglene ned for å prøve å treffe oppi den andre formen som lå nede. Noen traff, noen bommet, og da de var tom for kongler hentet de mer.

10 Observasjon fra barnehagen

En av de ansatte i barnehagen fortalte at kassene har vært i aktiv bruk etter at jeg var der. De har tatt med seg formene fra garasjen hver gang de skal i skogsområdet. Det er ikke hver dag de er i dette området, og siden det i noen tilfeller har skjedd at uønskede har benyttet området, låser de inn formene i barnehagens garasje mellom bruk. Barna har av og til vært med på å bære formene ut til området.

Videre fortalte barnehageansatt at formene blir brukt både til konstruksjonslek, rollelek og noen ganger som et hjelpemiddel av praktiske grunner.

Formene har blitt omgjort til en hel del ulike elementer, dette har da enten vært at de har omgjort formene til det leken trenger, men også at leken har kommet ut i fra formene.

De eldste barna har vist seg å være mer bevisste på hvilke former de trenger til den bestemte leken. Når de skal lage noe har de en klar tanke om hvilken form de skal bruke og hvordan de skal brukes, altså at de har en klar tanke om hvordan de ønsker det skal se ut.

Mens med de minste barna har de sett mer av at de benytter seg av den formen som er dem nærmest der og da, og hvilken form de leker med virker mer tilfeldig.

Formene har blitt brukt til blant annet butikklek, hvor det har foregått mye innsamling og sortering av kongler, gress og jord. De har også blitt brukt til rollelek med familier som bygger sin egen hytte og hvor de bor ute i skogen. Noen har laget slott, særlig de eldste jentene har nøye bygget om slott etter et sterkt ønske om hvordan slottet skal se ut. Videre fra dette har leken blitt i stor grad preget av prinsesser som enten bor hver for seg eller sammen. Formene er også blitt brukt som biler, hvor barna har enten sittet oppi eller på formene. Her har det blitt mye snakk barna imellom om fargene på bilene. Senere ble bilene til et langt tog. Her arbeidet barna sammen med å stable formene bortover, noen var passasjerer mens andre lokomotivfører, dette vekslet de på.

Barnehageansatt sier i tillegg her at de aldri har sett så mange biler i skogsområdet, og heller aldri et tog.

Barnehageansatt forteller at de minste ofte har benyttet seg av nærmeste form, at det virker litt tilfeldig. Ved en observasjon av tre av de minste barna benyttet de seg av settet med de gule

sirkelene. To av sirkelene var ikke fysisk i bruk men til stede, mens den ene formen hele tiden ble brukt til å ta ting opp og ut av. I starten forstod barnehageansatt ikke hva de lekte, men da det ene barnet gapte høyt opp og noe ble tatt opp av formene og en slags pusselyd kom frem så de tydelig at her lekes det tannlege.

Av både de store og små barna har det også ofte vært en lek som handler om å gjemme seg, enten bak en form, gjerne oppi en form med en annen på hodet. Dette har det blitt mye latter rundt og spenning av å vite hvem som egentlig sitter der gjemt.

Barna har også brukt formene som praktiske hjelpemidler. De har for eksempel blitt brukt til å stå på for å komme opp i et tre. I skogsområdet har barnehagen laget benker, her sitter de av og til å spiser nista, med formene til stede har barna benyttet seg av å heller sitter på dem for å spise.

Noen av barna har i tillegg til å bære formene med håndtakene også stukket en pinne gjennom som de bærer ved å holde på hver ende av pinnen. De har også sett en annen måte å bære dem på som et av barna laget selv ved hjelp av tråder. Barna har laget egne håndtak fra en vev som står plassert i det andre uteområdet. Her er det faktisk vevd et håndtak, tråene går gjennom alle hullene på formen og barnet bærer den ved å holde på midten av tauet. Dette mente barnehageansatt var en fascinerende løsning. Det kan også se ut som det er gøy å bære sammen. Om to barn har båret en form har det kommet flere med for å bære, ikke for at de ikke klarte det kun to, men det har virket som de har syntes det har vært gøy å være flere.

Formene har blitt brukt til både konstruksjonslek og rollelek. Da formene var nye i området ble det mest brukt til konstruksjonslek, mens etter hvert som barna har gjort seg mer kjent med dem så har de blitt brukt i rollelek. Enten ved at de har omgjort formene til det leken trenger, eller at leken har oppstått av selve formene.

Barnehageansatt avslutter med å fortelle om et prosjekt de nå holder på med i barnehagen. Det handler om former og farger, i ulike oppgaver barna har fått rundt dette temaet har formene i skogsområdet vært med på å gi en bredere forståelse for disse begrepene.

11 Analyse

Innledningsvis presenterte jeg det teoretiske grunnlaget for oppgaven. I dette kapittelet skal jeg se på hvordan teorien og det praktiske arbeidet hører sammen, slik jeg erfarte det. Jeg tar utgangspunkt i de forskningsspørsmålene som jeg formulerte i innledningen og presenterer avslutningsvis en oppsummering av funn.

I dette kapittelet skal jeg se på:

Hvordan leker barn med elementer med åpen form?

Endrer elementer med åpen form opplevelsen av et uteområdet?

Hvilken betydning har håndverk og materialforståelse i utarbeidelsen av former for lek?

11.1 Hvordan leker barn med elementer med åpen form?

Etter avtale med barnehagen angående bildebruk har ikke jeg vist egne bilder i oppgaven. Det vil i denne drøftingsdelen derfor bli relevant å bruke bilder som barnehagen selv har tatt for å faktisk vise hvordan barna tok i bruk formelementene. I tidligere kapitler beskriver jeg egen observasjon og tilbakemeldingen fra barnehagen. I denne delen skal jeg først vise hvordan barna har tatt i bruk formelementene ved hjelp av bilder med forklarende tekst under, dette for å vise det visuelt.



Bilde 70. Viser her en barnegrupes første møte med formelementene. Det første de gjorde

var å ta ut alle formene som stod stablet oppi hverandre da barn kom. De startet med å løfte på de, kjenne på hvem som var tyngst. Etter dette begynte barna å stable formelementene. Det ble bygget blant annet tårn og fuglehus.



Bilde 71. Her er noen jenter som liker godt å være prinsesser. Sammen bygget de et slott som prinsessene skulle bo. Her var det mye samtaler om hvordan et slott så ut, og hvordan de skulle få dette til ut i fra de ulike formelementene. Jentene fortalte at det ikke alltid trenger å bare være en prinsesse i et slott, i dette slottet skulle det bo hele tre prinsesser.



Bilde 72. Her startet det med at en gutt arbeidet konsentrert med å flytte mye på

formelementene for å få satt dem der han ville. Han laget fuglehus for mange fugler. Noen andre barn kom bort og lurte på hva han lagde. Her ble det tydelig forklart om hvordan fugler kunne komme seg inn og ut av huset, og at det var for mange fugler.



Bilde 73. To jenter som bor i skogen og som skal lage middag. Her måtte de finne mat i skogen og samlet spesielt opp mange kongler som det skulle lages suppe av.



Bilde 74. To jenter som sammen bærer en av de største formelementene. Jentene skal starte butikk litt lenger ut i skogsområdet, og de begynte med å bære formelementer som trengtes for å starte leken først.



Bilde 75.



Bilde 76.

Her vises både ting som skal selges og penger til butikkleken. Her samlet de både barnåler, kongler, gress og små pinner. De hjalp hverandre med å samle og finne det de trengte.



77. To gutter som prøver å løfte formelementet med en stokk.



Bilde 78. Som guttene hadde sett noen jenter gjorde tidligere, puttet de stokken på tvers gjennom hullene, og med dette kunne den løftes alene og sammen, med å holde på hver ende.



Bilde 79. Guttene diskuterer hvordan de skal bygge hytten mens de sitter på formelementene. Guttene i bakgrunnen samler inn kongler som de skal kaste med, siden de skal ha en konkurranse for å se hvem som kan kaste lengst.



Bilde 80. Hyttebyggingen starter. Med de største formelementene viste det seg å være lettest å flytte på dem ved å være to som bar. Da formelementene ble snudd på så de også en mulighet til å sitte inni formene, ikke bare oppå.



Bilde 81. Konstruksjonslek. To gutter som lager hus. Huset er for så små folk at for at de skal

kunne bo her, så må de kunne komme seg gjennom enten dørene eller vinduene, som er formelementes håndtak. Gutten til høyre skal til å sette på taket.



Bilde 82. To gutter som her kjører bil. De forteller at de har samme merke på bilene sine, men at de kan se forskjell på dem fordi den ene er grønn og den andre er rød, og de kan kjøre fort.



Bilde 83.



Bilde 84.

Viser her to bilder med samme måte å bruke formelementene på. Det var populært å sette dem sammen med en person inni. Jentene til venstre har stablet formelementene oppå hverandre, og bruker håndtakene til å ta en hånd inn for å kjenne på hvem som er inni, og de leker en gjettelek. Guttene til høyre lager hus hvor en person bor inni med ha formelementene liggene sidelengs på bakken.



Bilde 85. En gutt som alene har laget sitt eget hus med tak med loft. Han har tatt av seg skoene og forklarer at hjemme får han ikke lov å ha sko på inne, derfor ligger skoene igjen.



Bilde 86. Tre jenter som bor i et tre. De holder på med rengjøring av huset og da må de tømme og bytte på det de har samlet i «vaskebøttene».



Bilde 87. Her kjøres det tog. Noen er passasjerer mens andre er sjåfør, de bytter jevnlig på disse rollene. Sirklene som er stabled er der passasjer skal stå når de skal betale.



Bilde 88. Her foregikk leken speselt med de to jentene i lilla og brun dress. De andre står nysgjerrige rundt og følger med. I starten var det uklart hva de drev på med. Da den ene trakk ting opp fra det ene formelementet og sa hun andre måtte gape opp, kom det en slags pusselyd. Her kom det etter hvert frem at de lekte tannlege og pasient, og tannlegen fant noen hull som måtte bores.



Bilde 89. Gutten lager hus til små dyr. Dyrene kan sove på loftet og i kjelleren.



Bilde 90. To gutter som bruker området «plankebakke» til å sende kongler ned i målet. Fornelementet blir brukt som mål, og etter å sendt alle ned var de kjapt med ta dem opp igjen.



Bilde 91. Her bygges det tårn. For å nå høyest mulig opp med siste formelement bruker gutten skogsområdets trekubber til å stå på. Dette vinglet litt, men det gikk akkurat.

Som vist med disse bildene, med egen observasjon og barnehagens tilbakemelding ser vi tydelig at barna bruker disse åpne formene etter lekens behov. Som Thorbergesen også nevner er det viktig å ha elementer som kan omdannes i leken, og at det å ha løse elementer som kan settes sammen til ulike ting er med på å fremme barns fantasi i leken (Thorbergesen 2007). Barna bruker fantasien til å bestemme hva de åpne formene skal være. Med dette brukes formene til å omdanne det leken trenger der og da. Formene har blitt omgjort til utrolig mye forskjellig, som biler, tog, slott og butikk. En kan også tenke at formelementene vil kunne brukes på nye måter når årstidene skifter, i for eksempel snø.

Barnehagen rapporterte i sin tilbakemelding at det gikk fra å være en felles utforskning til en mer individuell. Barna var mer samlet rundt formelementene i begynnelsen, og etterhvert delte de seg mer opp og tok med seg formelementene rundt i området.

Eksempelet av Bae med kommodeskuffene som ble gjort tilgjengelig for barna viste til måten barna omdannet skuffen til det barna trengte i leken (Bae, Jansen og Sandvik, 2012). Mine formelementer er av samme utforming som en skuff/kasse, og denne formen spesielt ser ut til å skape fantasi barns lek, også i min observasjon.

Frøbel påpeker at geometriske former har sammenheng med en virketrang i sin pedagogikk (Sjøvik 2007). Barna har i møte med mine formelementer vist interesse både for form, farge, mengde og bredde. Formene gir barna en begrepsforståelse i tillegg til lek i seg selv. Ved

barnehagens prosjekt om former og farger har formelementer tydelig vist å fremme læring hos barna i tillegg til leken. Barna har vist en forståelse av trekantene som kan settes sammen til en firkant, blant annet.

Fra Van Eycks intensjon med å vise til lekeapparater som ikke tydelig viser til en funksjon, (Demerjin 2013) ser jeg med mine formelementer at barna har brukt dem på ulike måter etter behov. Dette kan med Gadamers beskrivelse ses på som en levet forståelse, dette med at vi alle har en forforståelse som ligger i den måten en omgir seg selv. Livet vi lever og den verden vi er i preger vår forståelse, og det er ut fra vår bakgrunnsforståelse at vi ser mening (Collin og Kjøppe 2010). Dette kommer klart til syne når barna bruker formelementene og tolker dem som biler og hus.

Gjedrems gave til Langenes skole var en abstrakt form (Gjedrem, ukjent årstall). Den ble tolket ulikt av oss som barn, noen så at den forestilte en bro, andre igjen en dinosaur eller et stort skjell. Denne inviterte dermed til deltakelse på ulike måter, alt ettersom hvordan vi ønsket det og forsto skulpturen. Den endret også forståelsen av selve rommet den sto i, som var en samlingsplass som med skulpturen inviterte til lek og fantasi.

11.2 Endrer elementer med åpen form forståelsen for et uteområde?

I min observasjon var jeg med og så på da en gruppe barn oppdaget formelementene. Det startet med konstruksjonslek og etter en stund forsvant en etter en av formelementene rundt om i skogsområdet sammen med barna. Plutselig gikk de fra være å «byggeklosser» til butikklek, fuglehus, mål for kongler og gryter med mer. Barna omdannet formene til det de trengte i leken. Jeg har også spurt barnehagen om de har sett noen forandringer i barnas møte med selve området. Her har barnehagen svart at de tror at barna har synes det har vært gøy med nye elementer i området, og at de aldri har sett hverken «biler» eller «tog» i skogsområdet før. Dette er en lek de ofte ser i det vanlige området i barnehagen, og da bruker barna ofte små lekebiler og sykler til denne leken.

I barnas møte med områdets nye elementer er det deres forforståelse som vil prege deres første tolkning av formene. Som Imsen sier ser barnet en ting med sansene sine, og i møte med formene handler barnet annerledes med at de persipierer (Imsen 2014). For eksempel omgjøres formene til biler og tog, siden dette er noe barna har sett før. Handlingen i leken kan løsrives fra de konkrete omgivelsene, men også bygges videre ved stedets muligheter.

Videre sier også barnehagen at formelementene har i størst grad blitt brukt enten til at de omdanner formene til leken, eller også at leken har oppstått med formene. På spørsmålet om barna har oppdaget stedet på en ny måte svarte barnhagen at det har vært spennende å se når barna har brukt formelementene av praktiske årsaker. Noen har for eksempel brukt dem til å komme opp i et tre. Andre har brukt dem til krakk til å spise nista på, eller bare å sitte å slappe av på. Dette utvider mulighetene barna har til å bruke stedet.

Piagets syn på lek handler om assimilasjon som igjen handler om bearbeiding av virkelige inntrykk. Lekens betydning for Piaget handler mest om å se på samspillet mellom barnet og gjenstanden/tingen. I motsetning til han, har Vygotski fokusert mer på barnets utvikling og hvordan dette skjer over tid, og han ser på viktigheten av at barnet er sammen med en voksen eller andre som kan mer enn barnet selv. Han mener at det er i dette møte at barnet lærer av den kyndige (Imsen 2014).

Jeg vil påpeke at jeg har vært veldig opptatt av at de voksne i barnehagen ikke skal legge føringer til bruk av formelementene. Jeg ønsker at barna selv skal oppdage og utprøve dem etter eget initiativ. Jeg vil trekke inn Deweys tanker som handler om å lære ved å gjøre. Dette er en tanke jeg på det sterkeste vil knytte opp til barnas møte med disse formelementene. Det har tydelig vist seg hvor mye barna lærer av å utforske og ikke minst lærer av hverandre i et sosialt samspill.

Dewey ser kunnskapsbygging som en kollektiv og kommunikativ prosess. Han mener kunnskap har sitt utspring i meningsutveksling mellom mennesker i mellom (Krumsvik og Saljo 2013). Jeg vil i denne sammenhengen vise til tilegnelse av ny kunnskap og utforskning av nye elementer. Ved at barna er sammen i skogsområdet og sammen sanser, kan dette ses på som et eksempel på hvor mye en lærer i et sosialt fellesskap. Barna lærer av hverandre ut i fra deres ulike forforståelser og oppfatninger av formene. Kanskje var det ikke kjent for alle hva en fuglekasse var. Vi så tydelig en interesse fra de andre barna da den ene gutten laget fuglehus. De stilte seg undrende rundt dette, og gutten forklarte hvordan de kom seg inn og ut av håndtakene på formelementene. Med dette ser jeg også en tydelig sammenheng i Heideggers poeng om at vi alltid forstår ut fra en sammenheng vi står i forhold til. Heidegger sier at det er et eksistensielt forhold mennesker til en hver tid står i til tingene og den omverden som dets virkelighet utgjør (Tollefsen, Syse og Nicolaisen 2002). Gadamer påker også den konuterelige

prosessen om forforståelse og fortolkning som med dette hele tiden går i en sirkel/spiral om hverandre (Collin og Kjøppe 2010).

Barna var hele tiden veldig opptatt av konglende i området, disse har mest blitt brukt til en slags leken «konglekrig» eller at de har kastet dem over gjerdet. Med formelementene kan det virke som de har fått øynene mer opp for gress, barnåler og jord. Ikke bare i rollelek ser vi dette, noen ganger er det kun det de driver med. De driver med en veldig konsentrert sortering oppi formene, for eksempel brukte de dem til å systematisere gress, strå og barnåler.

Barnehageansatt fortalte at barna bruker området på nye måter. De prøver ut nye ting som de ikke hadde gjort før formelementene kom. Med deres møte med formelementene, sammen som en gruppe, deler barna deres opplevelse seg i mellom, og nye måter å oppdage både former og området kommer til syne.

Spesielt spennende hadde det også vært å sett på hvordan barna bruker formelementene på vinteren i skogsområdet. Som Thorbergesen nevner gir naturen mulighet for utallige sanselige og motoriske opplevelser (Thorbergesen 2007). Med disse formelementene har det vist seg at barna både bruker det grovmotoriske og det finmotoriske i leken. Ved at barnehagen også nå har et prosjekt med tema form og farge har skogsområdet åpnet opp for mye samtaler rundt formene og på den måten bidratt til begrepslære.

11.3 På hvilken måte har håndverket betydning når det skal lages elementer for barn?

I det praktiske arbeidet har formelementenes design ikke vært tilfeldig. Med åpen form som premiss, har det vært viktig å ikke skape hindringer når utforming har blitt gjort. Et eksempel på dette er at håndtakene er felt inn framfor at de er utstående. Med Frøbels pedagogikk som et utgangspunkt, har jeg hele tiden ønsket å gi barna noe de selv kan bestemme hva skal være, og med disse geometriske formene har barna vist at de kan sette dem sammen og omskape dem til det de ønsker. Formelementene er laget slik at de kan stables oppi hverandre for både nysgjerrighet og organisering. Trekantene er laget til tilsvarende størrelse av firkantene for å gi barna forståelse av sammensetting av former.

Formelementene er laget bevisst med to sett like figurer, altså to sett med firkanter, trekanter og rundinger. Disse er malt med komplementærfargene mot hverandre. Grønt og rødt

firkantsett, gult og lilla sirkelsett og blått og oransje trekantsett. Dette er for å fremheve fargekontrastene og for å ha et system når kassene skal settes vekk. Da kan en se de grønne skal i de grønne og så videre. Jeg har også sett på flere måter å organisere på, og tenkt på hvordan de kan ha en fast plass i uteområdet når de ikke er i bruk. I samtale med barnehagen om dette, viser det seg at det ikke blir nødvendig, siden dette skogsområdet ikke har lås på porten, og i helger blir området noen ganger brukt av andre folk. De ansatte tar alltid en ekstra titt i området før barna slipper til, da det har vært tilfeller av at uvedkomne har brukt grillplassen til fest og moro. Derfor ønsker barnehagen å alltid rydde inn disse formelementene i barnehagens garasje som er like utenfor porten til området. Tanken var å ha en plass hvor barna tydelig kunne sett hvor de forskjellige formelementene skulle plasseres.

Med deltakende kunst ser en helt bort fra den klassiske betrakterrollen som ofte assosieres med annen kunst. Ved deltakende kunst ses kunsten først når deltakerne og objektene møtes (Mørland 2011). Siden dette er formelementer som er spesielt laget til barn og spesielt tiltenkt et skogsområde, har sikkerhet og stabilitet vært premisser for formelementenes utforming. Jeg har tenkt på barns bruk, og ikke minst stedets kuperte og harde underlag. Formelementene er både skrudd, limt og sparklet for å tåle hard medfart. Treverket er også behandlet slik at det tåler vann.

12 Konklusjon og muligheter for videreutvikling

Gjennom analysen av dataene som er samlet gjennom observasjonen kan jeg konkludere med at åpne former skaper fantasi i barns lek på følgende måte:

Barn leker med elementer med åpen form ved å tillegge dem egenskaper basert på sin forforståelse. De har allerede en kunnskap om for eksempel biler, tog, slott og hatter, og overfører dermed til formelementene disse egenskapene. Barna viser kreativitet og initiativ til lek når disse formelementene presenteres for dem, og de har iver og entusiasme i møte med dem. Formelementene åpner også opp for ny kunnskap ved at barna instruerer og lærer bort det de kan til hverandre, og på den måten kan en si at leken, i tillegg til å ha en verdi i seg selv, skaper kunnskap.

Opplevelsen av et uteområde kan endres når det tilføres elementer med åpen form. Formelementene gav uteområdet til barnehagen et nytt utseende, men åpnet også opp for ny bruk. Det ble med formelementene tilført flere bruksområder som nye måter å leke på og til bruk som praktiske hjelpemidler.

Ved å ha en bevissthet i utarbeidelsen av formelementene har jeg kunnet lage dem «skreddersydd» til området hvor de er i bruk. Håndverk og materialforståelse har vist seg å være viktig. Disse formelementene må tåle «en trøkk», siden det er barn som skal bruke dem fritt og uforstyrret. De skal også brukes ute, og da har det vist seg å være en viktig forutsetning at de er solide og har en slitesterk overflate. I tillegg er det viktig at de er trygge i bruk, og praktiske å plassere og rydde opp. De skal også med sine fargevalg være inspirerende og invitere til lek. På bakgrunn av dette kan en si at et gjennomgående bevisst forhold til utarbeidelsen, skaper selve forutsetningen for leken.

I denne oppgaven viser jeg at i et møte mellom barn og form kan kunst oppstå. Det som kalles deltakende kunst er hele tiden i forandring, dette ut fra det enkelte barn, barns lek og selve intensjonen barnet selv har med leken.

Formelementene slik de er brukt i denne oppgaven har potensiale til å videreutvikles. Jeg vil ta frem noen eksempler på tanker jeg har omkring dette:

Formelementene kan lages med større variasjon i størrelsene. De kan for eksempel være veldig mye mindre, og lages til bruk innendørs. De kan lages med lokk for å tilføre flere bruksområder. De kan også lages i andre materialer. Selv synes jeg det hadde vært interessant

å bruke plexiglass, siden dette er et materiale som kan tilføre variasjon og oppleves veldig annerledes enn tremateriale. Man kunne også gått utover de geometriske formene og bruke for eksempel organiske former. Ikke minst hadde det vært spennende om barna selv hadde vært med på å designe deres egne former til området ved maling, fargevalg og medvirkning til form og utseende.



Bilde 92

Bilde liste

Bilde 1. Eget arbeid. Kunstnerisk utviklingsarbeid 2014.	10
Bilde 2. Eget arbeid. Kunstnerisk utviklingsarbeid 2014.	10
Bilde 3. Hentet fra: http://www.froebelgifts.com/	15
Bilde 4. Hentet fra: http://www.visual-art-research.com/2010/04/2876	17
Bilde 5. Henter fra: http://merijnoudenampsen.org/2013/03/27/aldo-van-eyck-and-the-city-as-playground/	17
Bilde 6. Henter fra: http://merijnoudenampsen.org/2013/03/27/aldo-van-eyck-and-the-city-as-playground/	18
Bilde 7. Hentet fra: http://www.agderkultur.no/Skulpturer/Side1.htm	18
Bilde 8. Hentet fra: http://www.eirikgjedrem.no/utsmykking.htm	19
Bilde 9. Hentet fra: http://www.sommerbutikken.no/leke-huskestativ.htm	37
Bilde 10. Hentet fra: http://www.sommerbutikken.no/leke-huskestativ.htm	37
Bilde 11. Hentet fra: http://www.sommerbutikken.no/leke-huskestativ.htm	37
Bilde 12. Hentet fra: http://www.sommerbutikken.no/leke-huskestativ.htm	37
Bilde 13. Hentet fra: http://www.sove.no/no/Rutsjebaner/Skler/8_16B.html	38
Bilde 14. Hentet fra: http://parkmiljo.no/butikk/lekeplass/skler	38
Bilde 15. Hentet fra: http://www.odincamping.com/NORSK/for_barn.html	38
Bilde 16. Hentet fra: http://www.ledon.dk/tunnel-rutsjebane-med-sving-starthojde-190-cm-201021	38
Bilde 17. Hentet fra: http://www.sommerbutikken.no/leke-vipper.htm	38
Bilde 18. Hentet fra: http://www.sommerbutikken.no/leke-vipper.htm	38
Bilde 19. Henter fra: http://www.sove.no/no/Husker-&-vipper/Vipper/9_21B.html	39
Bilde 20. Henter fra: http://www.sove.no/no/Husker-&-vipper/Vippefigurer/9_22B.html	39
Bilde 21. Hentet fra: http://elverdal.no/vipper-vippedyr/	39
Bilde 22. Henter fra: http://elverdal.no/vipper-vippedyr/	39
Bilde 23. Henter fra: http://www.skaanebyg-leg.dk/sandkasser-og-tilbehor/sandkasser/palisade-sandkasse.html	39
Bilde 24. Hentet fra: http://www.costablancabarnehage.com/?attachment_id=236	39
Bilde 25. Hentet fra: http://www.lekogtrivsel.no/Sandkasseb%C3%A5t.b7zFA-xfZ0B-hTN9OCT-tRJ6lVBt6705hRnS12.ips?template=webshop&productGroupID=240	40
Bilde 26. Hentet fra: http://www.minskole.no/minskole/havik/pilot.nsf/article/42BB721F39325EA6C1257D90002	

88DF1?OpenDocument&u=2.%20trinn	40
Bilde 27. Bilder av deler av barnehagens skogsområde	42
Bilde 28. Bilder av deler av barnehagens skogsområde	42
Bilde 29. Bilder av deler av barnehagens skogsområde	42
Bilde 30. Bilder av deler av barnehagens skogsområde	42
Bilde 31. Firkant i skogsområde	44
Bilde 32. Trekant i skogsområde	44
Bilde 33. Sirkel i skogsområde	44
Bilde 34. Formelementene malt med grunning	46
Bilde 35. Arbeidsprosess i verksted	48
Bilde 36. Arbeidsprosess i verksted	48
Bilde 37. Arbeidsprosess i verksted	48
Bilde 38. Arbeidsprosess i verksted	48
Bilde 39. Arbeidsprosess i verksted	49
Bilde 40. Arbeidsprosess i verksted	49
Bilde 41. Arbeidsprosess i verksted	49
Bilde 42. Arbeidsprosess i verksted	49
Bilde 43. Arbeidsprosess i verksted	50
Bilde 44. Arbeidsprosess i verksted	50
Bilde 45. Arbeidsprosess i verksted	50
Bilde 46. Arbeidsprosess i verksted	50
Bilde 47. Sirklene ferdig malt	51
Bilde 48. Sirklene ferdig malt	51
Bilde 49. Sirkelen ferdig malt	51
Bilde 50. Sirklene ferdig malt	51
Bilde 51. Firkantene ferdig malt	52
Bilde 52. Firkantene ferdig malt	52
Bilde 53. Firkantene ferdig malt	52
Bilde 54. Firkantene ferdig malt	52
Bilde 55. Trekantene ferdig malt	53
Bilde 56. Trekantene ferdig malt	53
Bilde 57. Trekantene ferdig malt	53
Bilde 58. Trekantene ferdig malt	53
Bilde 59. Formelementene samlet	54

Bilde 60. Formelementene samlet	54
Bilde 61. Formelementene samlet	54
Bilde 62. Formelementene samlet	54
Bilde 63. Formelementene i snø	55
Bilde 64. Formelementene i snø	55
Bilde 65. Formelementene i snø	55
Bilde 66. Formelementene i snø	55
Bilde 67. Formelementene i skogens «former»	56
Bilde 68. Formelementene spredt i skogsområdet	57
Bilde 69. Formelementene stablet i skogsområdet	57
Bilde 70. Barnehagens fotodokumentasjon	62
Bilde 71. Barnehagens fotodokumentasjon	63
Bilde 72. Barnehagens fotodokumentasjon	63
Bilde 73. Barnehagens fotodokumentasjon	64
Bilde 74. Barnehagens fotodokumentasjon	64
Bilde 75. Barnehagens fotodokumentasjon	65
Bilde 76. Barnehagens fotodokumentasjon	65
Bilde 77. Barnehagens fotodokumentasjon	65
Bilde 78. Barnehagens fotodokumentasjon	66
Bilde 79. Barnehagens fotodokumentasjon	66
Bilde 80. Barnehagens fotodokumentasjon	67
Bilde 81. Barnehagens fotodokumentasjon	67
Bilde 82. Barnehagens fotodokumentasjon	68
Bilde 83. Barnehagens fotodokumentasjon	68
Bilde 84. Barnehagens fotodokumentasjon	68
Bilde 85. Barnehagens fotodokumentasjon	69
Bilde 86. Barnehagens fotodokumentasjon	69
Bilde 87. Barnehagens fotodokumentasjon	70
Bilde 88. Barnehagens fotodokumentasjon	70
Bilde 89. Barnehagens fotodokumentasjon	71
Bilde 90. Barnehagens fotodokumentasjon	71
Bilde 91. barnehagens fotodokumentasjon	72
Bilde 92. Barnehagens fotodokumentasjon	78

Figurliste

Figur 1. Egen figur (2014)	31
Figur 2. Egen figur (2015)	31
Figur 3. Egen figur. Egne tanker om bruk (2015)	35
Figur 4. Egen figur. Videreutvikling (2015).....	43
Figur 5. Egen figur. Fargevalg (2015)	46

Litteraturliste

Bae, B. Jansen, K. Sandvik, N. (2012). *Medvirkning i barnehagen*. Bergen: Vigebostad & Bjørke.

Collin, F. & Kjøppe, S. (2010). *Humanetisk vitenskapsteori*. Danmark: DR multimedie.

Dalland, O (2005) *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Imsen, G. (2014) *Elevens verden*. Oslo: Universitetsforlaget

Krogstad, A. Hansen, K, A. Høyland, K & Moser, T. (2012) *Rom for Barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget

Krumsvik, J, R & Saljo, R. (2013) *Praktisk pedagogisk utdanning*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Lindqvist, G. (2008) *Lekens muligheter*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Røys, Helge (2007) *Pedagogikk i barnehagen*. Notodden: NKS-forlag.

Sjøvik, P (2007) *En barnehage for alle*. Oslo: Universitetsforlaget

Thorbergesen, E. (2007) *Barnehagens rom*. Oslo: Pedagogisk Forum

Tollefssen, T. Syse, H & Nicolaisen, F, R. (2002) *Tenkere og ideer*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Agder kultur (Ukjent årstall). *Skulptur i kristiansand*. 03.03.15 Hentet fra :
<http://www.agderkultur.no/Skulpturer/Side1.htm>

Bright up education. (2012) *The Theorists Who Studied the Importance of Playing Outdoors*. 28.09.2014 Hentet fra:

<http://www.brighthubeducation.com/teaching-preschool/107367-theories-on-the-importance-of-outdoor-play/>

Demerjin (2013) *Aldo Van Eyck and the city as playground*. 10.03.2015 Hentet fra:
<http://merijnoudenampsen.org/2013/03/27/aldo-van-eyck-and-the-city-as-playground/>

Demerjin (2013) *Aldo Van Eyck and the city as playground*. 10.03.2015 Hentet fra:
<http://merijnoudenampsen.org/2013/03/27/aldo-van-eyck-and-the-city-as-playground/>

Eirik Gjedrem (Ukjent årstall) *Eirik Gjedrem*. 19.04.2015 Hentet fra:
<http://www.eirikgjedrem.no/utsmykking.htm>

Eirik Gjedrem (Ukjent årstall) *Eirik Gjedrem*. 19.04.2015 Hentet fra:
<http://www.eirikgjedrem.no/arbeider.htm>

Froebel USA (2013) *Froebel gifts*. 05.03.2015 Hentet fra:
<http://www.froebelgifts.com/>

Froebelweb (2008) *Froebelweb an online ressource*. 05.03.2015 Hentet fra:
<http://www.froebelweb.org/gifts>

Førskolenettet (Ukjent) *Frøbel pedagogikk*. 10.03.15 Hentet fra:
http://www.forskolenatet.se/?page_id=34

Kulturrådet (2013) *Deltaksbasert kunst – ikke nødvendigvis kvalitet?* 02.03.2015 Hentet fra:
http://kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/asset_publisher/wS73/content/kl-artikkel-2011-bishop-intervju

Kulturrådet (2013) *Deltaksbasert kunst – ikke nødvendigvis kvalitet?* 10.03.2015 Hentet fra:
<http://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/kl-artikkel-2011-bishop-intervju>

Kulturrådet (2013) *Deltaksbasert kunst – ikke nødvendigvis kvalitet?* 10.03.2015 Hentet fra:
http://kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/asset_publisher/wS73/content/kl-artikkel-2011-bishop-intervju

Visual Art Research (2010) *Van Eyck at Bertelmanplein*. 15.03.2015 Hentet fra:
<http://www.visual-art-research.com/2010/04/2876>

Visual Art Research (2010) *Van Eyck at Bertelmanplein*. 15.03.2015 Hentet fra:
<http://www.visual-art-research.com/2010/04/2876>