

MASTEROPPGAVE
MBD5900-1 21V Barnehagekunnskap
Juni 2022

Materialenes signalstyrke
Om møter mellom mennesker og mer – enn - mennesker

En postkvalitativ forskningsstudie



Kristine Lyby

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for barnehagelærerutdanningen

Forord

Jeg har en rhizomatisk hjerne, en hjerne som strever med å forholde meg til en lineær tankegang og jeg har en tendens til å starte midt i noe, finne en impuls som fører meg videre. Frem og tilbake, hit og dit. Frustrerende når man har en ramme som er forholdsvis stram akademisk, men samtidig har jeg litt rom for og tid til å være i denne flytende prosessen. I løpet av denne tiden jeg har jobbet med, og mange ganger føles det som at jeg har jobbet mot, denne oppgaven, har det vært som å sitte på en berg- og dalbane. I et jobbintervju jeg var på i løpet av denne skriveprosessen var noe av informasjonen om den konkrete jobben at det var som å sitte med en masteroppgave. «Hell no» tenkte jeg i mitt stille sinn – en sånn prosess orker jeg ikke å stå i en gang til. Heldigvis har jeg de siste månedene før innlevering vært på et helt annet sted. Et sted der skrivingen er meningsfull, og tankene stadig får nye koblinger og forståelser for det jeg har skrevet og det jeg har lest. For en barnehagelærer som er vant til å jobbe med kritiske refleksjonsprosesser i team, har denne masteroppgaven følt som et ensomt prosjekt – der jeg ofte har vært usikker på om jeg mestrer det, er det mulig å oppnå ny innsikt på egen hånd? Heldigvis har jeg fine og dyktige folk rundt meg, som jeg kan sparre med og som kan yte litt motstand i materien jeg har fordypet meg i. Etter hver veiledning og i samtaler med andre fagfolk har jeg kommet et steg videre.

«Rhizomens struktur er sammenhenger, vibrasjoner, brudd, nye retninger og nye oppganger av «gamle linjer». Rhizomen har ingen begynnelse og ingen slutt. Den beveger seg alltid fra midten av noe, men ikke ut fra en tanke om at denne midten danner en slags kjerne.»
(Bjelkerud et al., 2018, s. 68)

Jeg vil rette en stor takk til Tona, min veileder gjennom denne prosessen. Takk for at du så meg og mine behov. For at du støttet og ble med meg gjennom opp og nedturen og ga meg akkurat det jeg trengte når jeg trengte det. Takk til Torill Vist som ga meg kloke råd på 80% lesningen. Til mine kollegaer, som har vært tålmodige med meg når det ble mye i hodet på en gang, og som har vært interesserte i det jeg har holdt på med. Og til min kjære, som ikke har latt meg forsvinne inn i skrivingens og tankens boble, men som har gitt meg de små avbrekkene jeg trengte gjennom «å forstyrre meg» midt i noe. Uten deg hadde jeg aldri holdt ut denne prosessen.

Jeg ønsker deg herved velkommen til å bli med på en reise i mine tankerekker og prosesser. Spenn fast setebeltet, hold armer og bein innenfor vognen gjennom hele reisen

Sammendrag

Jeg har i dette prosjektet ønsket å undersøke hvilken betydning materialenes signalstyrke kan ha for barnas intra-aksjon med barnehagens materialer? Jeg har sett på hvilken intensitet og styrke som kan oppstå i mellomrommene mellom barn og materialer i barnehagens innerom. Jeg har vært nysgjerrig på hva som kan bidra til å forsterke eller hemme signalstyrken i intra-aksjonen som oppstår mellom barn og materialer. Jeg har benyttet en multimetodisk tilnærming til mitt prosjekt, der jeg gjennom visuell etnografi og tykke beskrivelser har jobbet med en diffraktiv analyse gjennom å «tre over» tre begreper som jeg har sett på som ulike nyanser/intensiteter/styrker av signalstyrke, knyttet til Barads entanglement begrep; sammenkoblet, sammenflettet og sammenvevd. Jeg har plassert mitt teoretiske fundament i det posthumane landskapet og dykket inn i flere av Karen Barads begreper.

Summary

In this project, I wanted to investigate what significance the signal strength (signalstyrke) of the materials can have for the children`s intra-action with the materials we find in the kindergarden. I have looked at the intensity and strength that can arise in the space between children and materials. I have used a multimethodic approach to my project, where I through visual ethnography and thick descriptions have worked with a diffractive analysis by “threading” three concepts that I have seen as different nuances/intensities/strengths of signal strength, related to Barads entanglements concept – interlinked, intertwined and interwoven. I have placed myself in the posthuman landscape in my theoretical foundation and have dived into several of Karen Barads concepts and put them in the context of the Norwegian kindergarden.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Sammendrag	3
Summary	3
Innledning	6
<i>Forskningsspørsmål:</i>	7
<i>I mellomrommet mellom smittevern og barnas utforskertrang – min impuls</i>	8
<i>Bakgrunn for mitt forskningsprosjekt</i>	11
<i>Barnesyn – barn og materialer</i>	13
<i>Å sette seg i spill som forsker</i>	16
Teoretisk og analytisk fundament	19
<i>Definisjon av viktige begreper</i>	21
<i>Et dykk inn i Barads univers</i>	22
Etico – onto – epistemologi	22
Agentskap/agens og intra-aksjon	24
Agentisk realisme og entanglement	26
Diffraksjoner.....	29
Diffraktive refleksjoner?	31
Materiell-diskursive praksiser	32
<i>Signalstyrke – noe mer enn kraft</i>	33
<i>Materialer og materialitet</i>	38
Metode	41
<i>Visuell etnografi- med utgangspunkt i Sarah Pink</i>	42
<i>Narrativ/tykke beskrivelser</i>	44
<i>Å lese forskning gjennom utvalgte begreper – sammenflettet, sammenvevd og sammenkoblet</i>	47
<i>Som nyanser av entanglement og styrker av signalstyrke – sammenkoblet, sammenflettet og sammenvevd</i>	49
Sammenkoblet	49
Sammenflettet	50
Sammenvevet	52
Sammenfatting av begrepsanalysen	54
<i>Filmklipp – en måte å forstå og tilnærme seg flere lag av analyse</i>	55
Estetiske grep i filmproduksjonen	56
Etiske vurderinger	57
<i>Forskningsetiske vurderinger</i>	57
Informert samtykke.....	58
Transparens.....	58
Personvern	58
Hendelser og snubledata	59
<i>Utvalg – en prosess preget av det forutsigbare i det uforutsette</i>	61
<i>Kort bakgrunn/avklaring av rammer</i>	62

Observasjon «Voksenstolen».....	64
Observasjon «Sjokoladeregn»	66
Observasjon «Boksen med paljettene»	68
Analyse	70
<i>Analyse av ertene</i>	71
Video «ertehendelsen».....	74
<i>Analyse av «Voksenstolen»</i>	75
Video «voksenstolen».....	76
<i>Analyse av «Sjokoladeregn»</i>	78
Video «sjokoladeregn»	80
<i>Analyse av «Boksen med paljettene»</i>	81
Innsikt – mitt kunnskapsbidrag	82
Litteraturliste	86
Epilog.....	95
Vedlegg.....	96
<i>Vedlegg 1 – Samtykkeskjema til foreldre</i>	96
<i>Vedlegg 2 – Godkjenning fra NSD</i>	98
<i>Vedlegg 3 – Pedagogisk plattform 2013</i>	100
<i>Vedlegg 4 – Pedagogisk plattform 2018</i>	101

Innledning

Jeg hadde i utgangspunktet et ønske om å la denne oppgaven og dette prosjektet få eksistere uten covid-19, men det er ikke til å komme unna at det har vært en stor del av min og din verden under hele denne reisen som jeg nå skal ta deg gjennom. Det er vanskelig å manøvrere utenom den samtiden vi står midt i. Og det er nettopp midt inni denne første delen av pandemien at mitt startpunkt for dette prosjektet oppstår. «Små barn er av og i verden. Deres liv formes i et vekselspill med mange krefter og gjennom deres forhold til mange mennesker og institusjoner» (Dahlberg et al. 2002, s. 25). Etter to år med pandemi, smittevern og begrensninger i alle deler av vårt hverdagsliv, der de fleste barna som nå går i barnehagen, ikke husker et liv uten, må det da ha skjedd noe med hvordan de opplever sine omgivelser rundt seg? Eller har det det, hvis det er det eneste livet de husker? (Hverdagen med pandemi og smittevern).

“The world is an ongoing open process of mattering through which “mattering” itself acquires meaning and form in the realization of different agentical possibilities” (Barad,2003, s. 817).

At verden hele tiden er i en pågående tilblivelsesprosess som aldri tar slutt, kan bety at pandemien har vært en påvirkning på hvordan man opplever materialitetene som omfavner oss i alle deler av livet. Barad (2007) sier at mennesket er av verden, og ikke i verden. Samtidig er vi til stede i de stadig pågående tilblivelsesprosessene som oppstår i møter mellom blant annet natur, kultur og politikk. Deleuze og Guattari (1972/2002, s. 14) sier at det finnes verken menneske eller natur lenger, bare en prosess som produserer det ene i det andre og kobler maskinene sammen.

Gjennom de fire årene på masterstudiet ,fra 2018-2022, har min interesse for det posthumane og nymaterialistiske teorilandskapet blitt vekket. Det klinger godt i hjertet og det spraker godt i hjernen i møte med disse typer av tekster og teorier, og det samsvarer godt med hvordan jeg også tenker om materialene og materialitetens betydning i barnehagen. Det teoretiske grunnlaget for oppgaven er et dykk inn i Karen Barad (2003,2007) sitt teoretiske univers, der jeg vil se på hvordan blant annet teorier om agentisk realisme, intra-aksjoner, agentskap og diffraksjon blir viktige nøkkelbegreper i min oppgave.

I det metodiske kapittelet vil jeg støtte meg på Sarah Pink (2007) og hennes visuelle etnografi.

«Just as images inspire conversations, conversations may invoke images; conversations visualize and draws absent printed or electronic images into its narratives through verbal descriptions and reference to them” (Pink,2007, s. 21). Balansen mellom det visuelle og konkrete bildet og billedlige språklige metaforer, gjennom narrativ og tykke beskrivelser, vil utgjøre en stor del av det analytiske

arbeidet mitt. Som Pink skriver i overnevnte sitat, så kan bilder føre til samtale og samtaler kan føre til visualiserte bilder og som en inngangsport til narrativ/tykke beskrivelser. Narrativ i oppgaven vil være skrevet i *kursiv*. I de delene av oppgaven der jeg skriver meg selv inn i teksten, vil teksten være høyrestilt i tillegg til kursiv, med en loddrett strek på siden slik at dette blir tydelig når jeg går inn og ut av teksten.

Til slutt i metodekapittelet vil jeg koble på mitt analyseverktøy som vil bestå av å lese hendelsene gjennom begrepene sammenkoblet, sammenflettet og sammenvevd, som jeg anser som nyanser eller sensitiviteter av Barad (2007) sitt entanglement begrep og som ulike nivåer av styrke i signalstyrken som oppstår i møte mellom barn og materialer. Som en del av analysearbeidet mitt, vil jeg i beskrivelsen av hendelsene og analysen av hendelsene, bruke selvkomponerte filmklipp som en måte å analysere og tolke barnas møter med noen av materialene i hendelsene. Før jeg starter på analysekapittelet vil jeg si noe om hvilke filmatiske og estetiske grep jeg har gjort i disse filmene. Disse hendelsene er «Ertene», «Voksenstolen» og «Sjokoladeregn».

Avslutningsvis vil jeg drøfte mitt kunnskapsbidrag og på hvilke måter min forskning kan bidra inn med et nytt blikk på barn og materialer i barnehagen.

Forskningsspørsmål:

Jeg ønsker i dette prosjektet å undersøke hvilken betydning materialenes signalstyrke kan ha for barnas intra-aksjon med barnehagens materialer. Begrepet signalstyrke vil jeg redegjøre for i et eget kapittel i det teoretiske fundamentet jeg bygger oppgaven min på. Jeg vil allikevel si noe kort om dette begrepet her, fordi det er et begrep som har utviklet seg i mine tankeprosesser og utforskning av barn og materialer/materialitet i forkant av dette masterprosjektet. For meg handler dette begrepet om noe mer enn materialenes kraft, det handler i stor grad om et øyeblikk som oppstår mellom barn og materialer, om hva som oppstår i mellomrommet mellom barn og materialer i det øyeblikket disse møtes. Signalstyrke handler om en type av kommunikasjon. Der jeg opplever at kraft er som en slags enveis-bevegelse som blir igangsatt av noe/noen, så krever signalstyrke, slik jeg tenker om det, en to-veis kommunikasjon for å opprettholde styrken i de materielle møtene. I denne oppgaven ønsker jeg å synliggjøre at ulike styrker som kan oppstå i mellomrommet mellom barn og materialer. Signalstyrken i disse møtene mellom barn og materialer kan være sterk eller svak, avhengig av hvilke intra-aksjoner som får mulighet til å oppstå i møtene mellom det menneskelige og det mer-enn-menneskelige.

Gjennom mitt prosjekt har jeg forsket gjennom bruk av observasjoner og fotografier av barns møter med materialer som finnes tilgjengelig på barnas avdeling. Som deltakende observatør i barnas miljø har jeg tatt i bruk metoden visuell etnografi, en forskningsmetode som vier oppmerksomhet til det visuelle aspektet av kontekst og kulturen barna er en del av, samt bruk av narrativ, som gjennom flere lag med analyse blir til tykke beskrivelser som vil beskrive mine observasjoner og analyser.

Mitt forskningsspørsmål er:

Hvilken betydning kan materialenes signalstyrke ha for barnas intra-aksjon med barnehagens materialer?

Dette vil jeg undersøke gjennom en diffraktiv analyse der begrepene sammenflettet, sammenvevd og sammenkoblet blir «tredd over» narrativene som danner mine hendelser/data.

Gjennom å være en aktiv observatør i barnas hverdagsliv i barnehagen, har jeg sett på hvilke materialer barna kobler seg på i sitt miljø, og hvordan disse møtene kan leses gjennom de valgte begrepene. I tillegg til fotografier tatt i barnehagens materielle miljøer, har jeg også benyttet video som en måte å tolke funnene på. Disse videoklippene vil ikke være tatt opp i barnehagens åpningstid, og det er ikke barn til stede i disse klippene. Klippene blir en del av mitt analyseverktøy, for å gjøre et forsøk på å rekonstruere hendelsen som oppstod i øyeblikket med barna og materialene. På den måten gjør jeg et forsøk på å få et innblikk i hvordan materialene kan virke inn på barna, gjennom egenrefleksjon og mitt møte med materialene. Filmklippene vil dukke opp som hyperlenker underveis, og spesielt i den analytiske delen av oppgaven. Der filmene også har tale, vil denne i tillegg til å lenkes til, også bli gjengitt som tekst.

I mellomrommet mellom smittevern og barnas utforskertrang – min impuls

Historien jeg nå vil fortelle, og som vil være mitt startpunkt og impuls for prosjektet jeg vil fordype meg i det nærmeste halvannet årene, handler om en tirsdag i mai 2020, den tredje uken etter åpning fra første lockdown, og er en fortsettelse på min semesteroppgave våren 2020 med tittelen materialitetenes signalstyrke i møte mellom mennesker og det mer enn menneskelige (Lyby,2020).

Vi har vært inne en liten stund, barnegruppen er delt i 4 små kohorter. Kohorter med barn som har vært hjemme i 6 uker uten å være sammen med andre enn sine nærmeste. Kohorter med barn som har savnet å være sammen med vennene sine. Kohorter, et fremmedord som plutselig ble et helt vanlig ord på alles lepper i barnehagen.

Avdelingen er fysisk delt i to med hyller, slik at de to samarbeidskohortene kan være inne uten å være sammen. Smittevernveilederen sier at vi kan det. Vi kan ikke ta på hverandre, men vi kan høre lyden av hverandre, og se på hverandre fra minst 2 meter avstand. Det er viktig å huske på å holde avstand nå. En avstand som føles veldig unaturlig i en barnehage. Det rike fysiske miljøet vi er vant til, med tilgjengelige materialer og en estetisk ro over det hele, er byttet ut med 4 kasser med materialer som bare de voksne kan hente frem. En til hver kohort/ansatt. En eske med tegnesaker og legoklosser. Alt annet er ryddet bort for å gi oss mulighet til å gjennomføre nødvendig renhold innenfor de rammene vi har per nå. Stoffene i taket er fjernet, alt som hang på veggene er tatt bort. Igjen står et nakent rom. Et rom for oppbevaring av barn. Vi kan ikke nok om smittevern og renhold til å vite om det vi gjør når vi vasker er bra nok, om det er trygt nok. Det er lettere å bare fjerne alt som kan fjernes. Barna finner en gjennomsiktig flaske med tørkede ertene. Den har ligget gjemt inne i en av hyllene. Bakerst, innerst - i mørket, bortgjemt og glemt. På sekunder har de åpnet flasken og ut renner det ertene - en etter en. Ertene hopper og spretter til alle kanter, det kan nesten se ut som om de har sin egen vilje der de renner ut av flasken. De var stengt inne, nå er de fri. Barna blir i ekstase! De kaster seg ned på gulvet, over det lave bordet som står rett ved. Hender som grabber til seg de små ertene. Ertene spretter overalt, helt på styr, havner i en tøffel, ruller inn i et hjørne, blander seg med litt støv fra gulvet. Den lille gruppen samles rundt det lave bordet og med ett er de tørkede ertene hovedpersonen(e) den neste timen. Utforskningen og leken med ertene opptar barna, de tar så stor plass, at denne leken med de hoppende og sprettede ertene fortsetter resten av formiddagen og til og med dagene etter. Ertene har tatt plass i barnehagen.

Hyperlenke til video som gir et multimodalt narrativ finnes ved å trykke på ertebildet til venstre



En etter en trenger seg frem – frihet

Hoppende

Dansende

Fyrverkeri

En etter en møtes de – hender

Lekende

Undersøkende

Hva kan dette bli?¹



¹ Teksten gjengis i videoen muntlig.

Hva var det med ertene som gjorde at dette møtet opplevdes så sterkt på barna? Handlet det om mangel på andre materialer? Var det færre forstyrrelser i miljøet som forsterket og gjorde disse ertene om til noe annet enn det de var - der og da? Var det ertenes materielle egenskaper, mangelen på andre materialer i miljøet eller var det en tilfeldig rekkefølge av handlinger der det ene tok det andre og plutselig oppstod dette øyeblikket?

Denne opplevelsen vekket en gnist i meg, og en nysgjerrighet på hva det var med disse ertene i dette øyeblikket som skapte så stor begeistring. Kanskje var det jeg som kjedet meg, og som ventet på at noe uventet skulle skje? Kanskje var ikke dette et definerende øyeblikk for barna selv, men for meg ble det en start på noe og et håp om at vi snart skulle tilbake til det mer normale og at materialene og det fysiske miljøet igjen skulle få spille på lag.

Juelskjær (2019, s. 14) viser til Barads agentiske realisme der «målet ikke er å vende seg bort fra mennesket, men at mennesket er en del av materialiseringsprosessen, som de ikke hersker over, men som de aktiveres av og med». Det betyr at mennesket ikke er ubetydelige i det som oppstår, men de er ikke i sentrum. Gjennom møter med materialer og materialitet vil mennesket kunne la seg rive med, følge strømmen, la seg berøre og affektere av det som oppstår i mellomrommet mellom mennesker og ikke-mennesker (materialer). I barnas møter med ertene, er ikke barna ubetydelige for det som skjer, men det er ertene som gir en impuls av energi til barna, en impuls som de tar med seg videre inn i leken gjennom hele resten av denne uken. En impuls som til slutt ender opp i sandkassen som igjen fører til at det plutselig begynte å spire og gro.



Bakgrunn for mitt forskningsprosjekt

Som det kanskje kan leses ut fra foregående kapittel ble mitt møte med første utgave av smittevernveilederen for barnehager overveldende (Udir,2020). Ikke bare av nye arbeidsoppgaver, men også det å kjenne på så mange følelser på engang, en følelse av frykt og spenning og samtidig en følelse av utilstrekkelighet når vi nå både skulle være gode og trygge pedagoger for barna som ikke hadde vært i barnehagen på 6 uker, og nå også gjennomføre et godt nok renhold for å ivareta smittevern (Lyby,2020).

«Reduser antall leker slik at renhold er gjennomførbart» (Udir,2020, s. 8).

Dette sitatet ble så førende for vår praksis den første tiden på rødt nivå at så godt som alt av leker og materialer ble pakket bort, eller sirlig sortert i ulike esker til hver kohort. Barnehagen jeg jobber i er Reggio Emilia inspirert og er opptatt av rommet som den tredje pedagog. Å være en Reggio Emilia inspirert barnehage innebærer et helhetlig syn på barn og læringssyn, og at individet ikke kan ses på som separat fra sine omgivelser (Carlsen, 2021, s. 23). «Barn utforsker gjennom konkrete handlinger, med alle sanser og humor og lek er uløselig knyttet sammen når de skaper ny kunnskap» (Carlsen, 2021, s. 22).

Hva skjedde så disse første ukene på rødt nivå der det aller meste av det kjente miljøet var pakket bort? I starten opplevdes det som at det var nok for barna å møte vennene sine igjen, og komme tilbake til rutinene i barnehagehverdagen. Men etter hvert som dagene og ukene gikk opplevde vi barn som ikke falt til ro i miljøet inne, barn som oftere havnet i konflikter og som satt ord på at de kjedet seg. Jeg/vi stilte oss spørsmålet; Kanskje skjedde dette i mangel på de vanlige materialene og møteplassene i det fysiske miljøet? (Lyby,2020).

Lenz Taguchi (2010) bygger sine teorier på Barad og synliggjør at mennesket og verden ikke kan skilles fra hverandre, med begrepet «væren av verden». Hun hevder at objektet og subjektet er ikke dikotomier, de er gjensidig avhengige av hverandre og kan ikke ses på som to separate enheter. I onto -epistemologi skilles ikke ontologi fra epistemologi. Barad (2007) mener at vi ikke kan utvikle kunnskap ved å stå på utsiden av den verden man er en del av. Å være en aktiv deltaker i verden, er vesentlig for å utvikle kunnskap og viten om den. Hva gjør et tomt og nakent barnehagerom for læringsmiljøet for barna? Kan det bidra til at ny kunnskap oppstår eller hemmer det bare potensialet

som et godt læringsmiljø kan ha? Hvis materialene forsvinner, mister man ikke da «det tredje»² som mennesker kan samles om og rundt? Ertene blir i denne sammenhengen et «væren i verden». Hendelsen med ertene blir barnets møte, ikke bare med selve ertene, men også med hverandre, med gulvet, krokene, støvet, lyden av ertene, lyden av de andre barna rundt, følelsen av varme knær som treffer det kaldere gulvet.

Jeg ønsker ikke å reflektere, på den måten Barad (2007) skriver om refleksjon- gjennom å se på de samme tingene på samme måte, som et speil. Jeg ønsker å gå i møte med verden gjennom å se på mønstrene som skaper forskjellighet og på den måten åpne blikket og sinnet for hva som kan oppstå og hva noe kan bli til, og ikke på hva det er og hva det var. Jeg vil komme tilbake til hvordan jeg tenker om refleksjon i barnehagefaglig kontekst knyttet til Barads diffraksjonsbegrep i kapittelet som tar for seg definisjon av viktige begreper.

*Når jeg fordyper meg i tekster underveis i denne prosessen, tekster og teorier som skal bringe meg et skritt eller to videre i prosessen, men som like ofte er det som om de bringer meg tre skritt tilbake, oppdager jeg da diffraksjon i praksis?
Ukjente begreper, nye teorier skyller over meg
og noen små biter henger seg fast og gjør noe med måten jeg forstår noe på.
Mesteparten forsvinner like fort som det kom,
ordene og begrepene som vil ikke feste seg.
Om og om igjen.
I de øyeblikkene føler jeg at jeg er så nær ved å forstå, men samtidig så oppleves det fortsatt veldig ubegripelig.
Noe skjer. Noe har skjedd,
men endringene er så små og så abstrakte at jeg ikke alltid kan få synet på dem.
Det syns ikke før man setter ord på det høyt,
før jeg i møte med andre setter ord på det jeg har lest, eller det jeg ikke helt forstår.
Noen ganger så kjenner jeg at kunnskapen og teorien bor inni meg,
det oppleves som gjenkjennbart og som noe jeg føler meg hjemme i,
men jeg klarer ikke å formidle det med ord.
Det er som om det verbale språket klarer ikke å formidle kunnskapen jeg har i meg,
selv om det ligger en følelse av å vite noe i meg.*

² «det tredje» som det fysiske miljøet som den tredje pedagog i Reggio Emilia filosofien.

“The world is a dynamic process of intra-activity in the outgoing reconfiguring of locally determinate causal structures with determinate boundaries, properties, meanings, and patterns of marks on bodies” (Barad, 2003, s. 817). Slik jeg forstår dette sitatet kan dette handle om hvordan det i den enkelte barnehage oppstår lokale grenser og rammer for hvordan materialer og materialitet blir anerkjent for den likeverdigheten som er mellom materialer, materialiteter og de menneskene som er til stede. For å knytte dette til begrepet signalstyrke og hvordan den kan være sterk eller svak, handler dette om at dersom vi mener at væren i verden er en dynamisk intra-aktiv prosess, vil dette påvirke hvordan man ser og lytter til barnas møter med de materialitetene som er til stede i barnehagen, og hvordan man tilrettelegger og iscenesetter for at disse møtene skal få sin plass i hverdagen. Det er med på å gi materialer og materialiteter en verdi som går forbi det konkrete.

Jeg vil komme tilbake til hvordan jeg forstår og definerer signalstyrke, diffraksjon, intra-aksjon, agentisk realisme, materielt- diskursive praksiser og materialer/materialitet i et eget kapittel som tar for seg en definisjon av viktige begreper og teorier som har en viktig plass i dette prosjektet.

Barnesyn – barn og materialer

For å kunne si noe om mitt barnesyn og hva jeg legger til grunn for betydningen av materialer og materialitet som er til stede i barnas barnehageliv, er det viktig for meg å si noe kort om hvor mitt eget barnesyn er formet fra og som er en del av en gitt barnehagekontekst og tradisjon i barnehagefeltet. Summen av disse performative agentene i feltet, vil legge sterke føringer for hvordan jeg ser på barn og for hva de får mulighet til å bli til i møte med meg.

Barnehagepedagogikken har sin forankring i humanismen, der mennesket er i sentrum for all aktivitet (Melhuus & Nordtømme, 2022, s. 190). Barnesynet i barnehagetradisjonen har hatt flere ulike paradigmeskifter, som påvirkes av blant annet politiske rammer/ og barnehageforskning. De senere år har Bae og Schibbye hatt sterke stemmer inn på det relasjonelle barnet, der begreper som anerkjennelse og romslige og trange samspillsmønstre er sentrale (Melhuus & Nordtømme, 2022). Barnets subjektsposisjon har vært i endring – fra humanbecomings til humanbeeings og synet på barn og barndom har vært i stadige bevegelser og tilblivelser (Bae, 2007).

Det posthumane synet på mennesket, og underforstått også synet på barn, baserer seg på humanvitenskapens syn på mennesket, men de kritiserer i hovedsak kategoriseringen og den

hierarkiske oppdeling av mennesket og ikke-mennesket. Det posthumane blikket på mennesket fordrer å tenke nytt om posisjoneringen som mennesket har blitt gitt (Melhuus & Nordtømme, 2022). Koblet vi dette til Barads agentiske realisme (2003, 2007) hevder hun at mennesker og materialitet vil være gjensidig påvirket av hverandre, i en onto-epistemologisk posisjon (Melhuus & Nordtømme, 2022, s. 194).

Barnehagen jeg er en del av, har en pedagogisk plattform³ som legger føringer for hvordan vi jobber og hva som er viktig for vår praksis. Denne plattformen støtter sitt barnesyn på en sosialkonstruktivistisk forståelse av hva et barn er, og hva det kan bli til i møte med sine omgivelser. «Vi ser på barn som unike individer, som blir mangfoldige i samspill med omgivelsene, og som dannes gjennom hvilke diskurser vi har om barn» (Pedagogisk plattform, 2018).

Plattformen som skal legge grunnlaget for min og mine kollegaers praksis, setter allikevel få ord på hvordan materialene og materialitetene som omgir barna har en viktig rolle i denne prosessen. Den fokuserer mest på fordringer knyttet til den voksne og deres evne til å støtte og tilrettelegge for intelligente situasjoner som inspirerer og utfordrer barna. (Pedagogisk plattform, 2018).

Mitt barnesyn er formet gjennom synet på det kompetente, nysgjerrige og forskende barnet⁴ (Pedagogisk plattform, 2011) og det utvikles stadig gjennom alle erfaringene jeg tar med meg fra praksisfeltet, teoriene jeg fletter meg sammen med og omgivelsene jeg omgis av til enhver tid.

Ved å se på forskningsartikler og masteroppgaver som er produsert og forsket på de siste årene er det tydelig at forskning på barn og materialer blir mer og mer aktuelt, med mange ulike perspektiver. I Norge er det noen (for meg) tydelige stemmer som jobber med å forske på barns møter med materialer og materialiteter. Waterhouse (2013, 2021), Carlsen (2015), Nordtømme (2015, 2022), Odegard (2012, 2015, 2019), Halland & Vist (2016), Ottersland Myhre (2019), Waterhouse, Søyland og Carlsen (2019) er noen av forskerne som jobber med dette feltet og som åpner opp for nye måter å tenke om barn og materialer og materialiteter på, både i den posthumane og ny materialistiske tenkingen, men også innenfor den fenomenologiske og estetiske tenkingen. Det er vanskelig å sette alle disse forskerne i en bås som sier at de tilhører den ene eller den andre retningen, kanskje er det sånn at de også er i bevegelse og ikke plasserer seg selv i den ene eller den andre retningen, men tar i bruk deler av noe og blir inspirert av noe annet.

³ Vedlegg – nåværende pedagogisk plattform – fra 2018

⁴ Vedlegg – gammel pedagogisk plattform – fra 2011

Både Waterhouse (2021) og Carlsen (2015) fokuserer mest på barns møter med formingsmateriell og barns estetiske prosesser knyttet til formingsmaterialer i barnehagen. Carlsen baserer også mye av sin utforskning på Reggio Emilia filosofien knyttet til atelierkultur. (2015,2021). Waterhouse (2021) skriver i sin doktorgradsavhandling at materialers immanente egenskaper som tekstur, struktur, lukt, farge, vekt og transformasjonspotensialer utforskes av barn på ulike måter i de eksperimentelle prosessene som ligger til grunn for hennes undersøkelser, og om hvordan kunnskap om hvordan materialers immanente egenskaper bør ligge til grunn for valg av materialer for forming i barnehagen (Waterhouse, 2021, s. 321). Hennes studier har synliggjort mangel på forskningsbasert kunnskap om forming i barnehagen, og hun mener at feltet trenger mer forskningsbasert kunnskap om potensialet for kunnskap-ing i barns liv bortenfor vaner og reproduksjoner i de materielle møtene. (Waterhouse, 2021, s. 333).

Odegard (2012,2015,2019) baserer i hovedsak sin forskning på barns møter med gjenbruksmaterialer. Hun argumenterer for at gjenbruksmaterialer og deres effekt på barns valg av uttrykk, kan gi oss ny kunnskap om barns lek og læring (2012, s. 398). Moxnes og Osgood (2019) har sett på hvordan den affektive flyten (flow) og materielle intra-aksjoner som oppstår i mikro-øyeblikk i gruppearbeidsprosesser i møte mellom studenter og lærere, og bygger sine undersøkelser på Haraway. Nordtømme (2015) har utforsket hvordan rom og materialitet kan være pedagogiske ressurser og Ottersland Myhre (2019) har sett på hvordan snubledata og LEGO kan være en inngang til å tenke om barns materielle møter i barnehagen. Alle disse kloke menneskene, og flere til, er med på å bidra inn til nye måter å tenke om barn og barns materielle møter i barnehagen, og er også med på å bidra inn til min egen utforskning. Mine tanker og refleksjoner er bygget på noe som allerede eksisterer.

Å sette seg i spill som forsker

En formulering jeg har møtt på i noen tekster som omhandler postkvalitativ forskning eller forskning gjort med et posthumant blikk, handler om å «starte i midten som forsker» (Otterstad, 2015, s. 26). «Hvis jeg/du/vi klarer å finne opp (invent) forskningspraksiser – som noe som enda ikke eksisterer, da stiller vi oss åpne for det som kan komme» (Otterstad, 2015, s. 26). Kan jeg da si at gjennom å ta i bruk et «nytt» begrep som signalstyrke inn i barnehagefaglig forskning, og i tillegg ta i bruk ulike nyanser/sensitiviteter/styrker av signalstyrken, som bygger på Barad (2003, 2007) sine teorier om entanglement (sammenkoblet, sammenflettet og sammenkoblet), i analysen at jeg har funnet opp/åpnet opp for en mulig ny inngang til å tenke om barn og materialer/materialiteter i barnehagen?

Otterstad (2015) sier hun plasserer seg i et feministisk ny-materialistisk standpunkt, der hun beskriver denne posisjonen som en mulighet til å utfordre jeg-et som forsker. Slik jeg forstår denne forskerposisjonen er at man da setter seg selv i spill, og forstår at man ikke kan se på seg selv og egen posisjon som noe utenfor det man forsker på. Man er ikke på utsiden, men er med og til stede og påvirker og påvirkes av konteksten man er en del av (og midt i) med kropp, sinn og faglig «bagasje». Med denne begrunnelsen og beskrivelsen av hvordan man som feministisk ny-materialist kan se på forskning, kan jeg da kalle meg en kommende feministisk ny-materialist? Som det kommer frem i teksten underveis i oppgaven, synes jeg det kan være utfordrende å stille meg selv utenfor min egen tekst. Jeg blir en del av teksten som materialiseres foran meg i teksten jeg skriver. Noen ganger er jeg usikker på om det er jeg eller teksten som kommer først, når fingrene får fart over tastaturet og tankene blir til i møte med det som oppstår i øyeblikket foran meg.

“In the event that emerges, the data is itself understood as a co-constitutive force, working with and upon the researcher, as the researcher is working with the data” (Lenz Taguchi, 2012, s. 272). Det vil være umulig, og kanskje er det heller ikke ønskelig å skille oss fra det vi ser og det vi gjør, og hvordan vi putter mening inn i våre observasjoner. Som barnehagelærer og nå også forsker i barnehagefeltet, er det naturlig at min posisjon som forsker er påvirket av min bakgrunn og erfaring som barnehagelærer gjennom mange år. «Vi som arbeider pedagogisk, er med andre ord vevd sammen med våre observasjoner og dokumentasjoner – mekanismene i arbeidet vårt.» (Taguchi, 2010, s. 86).

Mine analyser og funn vil derfor kunne knyttes til en autoetnografisk forskningsmetode, som et tillegg til det visuelle aspektet som ligger til grunn for visuell etnografi. «Autoetnografi er en forskningsmetode som bruker forskerens personlige erfaring for å beskrive og rette et kritisk blikk på

kulturelle praksiser og erfaringer. Ved å gjøre autoetnografi, konfronteres spenningene mellom det å være på innsiden eller utsiden av forskningsfeltet man undersøker» (Adams, Jones & Ellis, 2014, s. 1).

Bridges (2009) utfordrer dikotomien mellom å være på innsiden eller utsiden som forsker. Vi står alltid i relasjon til både innsiden og utsiden. Man er aldri det ene eller alltid det andre. Det å komme fra «utsiden» eller «innsiden» vil kunne bringe ulike ting inn i feltet. Når min stemme som barnehagelærer bringes inn i forskningen, kan det tilføre flere lag og nyanser inn i den barnehagepedagogiske sammenhengen. Samtidig er det en viss fare ved å være for tett på feltet man forsker på; blant annet at man som forsker tenker at sin egen forståelse av begreper, kontekst og hendelser blir en sannhet for hele feltet det forskes på, og det kan være vanskelig å få øye på de åpenbare tingene, de tingene som vi ubevisst går og står i hver eneste dag. Dette er også en av grunnene til at jeg ønsker å bruke begrepene sammenflettet, sammenvevd og sammenkoblet når jeg skal analysere mine funn, for å kunne åpne opp for å kunne se noe jeg ikke har sett eller gjort tidligere.

Min faglige bakgrunn vil både kunne styrke og svekke min posisjon som forsker i eget felt. Med dette mener jeg at min forståelse av hva en barnehage er og kan bli er annerledes enn noen som ikke har pedagogisk bakgrunn eller erfaring fra barnehagefeltet, men jeg har også min egen forståelse av mitt felt, som kanskje ikke er det samme som en annen barnehagelærer. Jeg vil stå med en fot i hver «leir», jeg er både outsider og insider på en gang, selv om det er «mitt» felt, selv om jeg forhåpentligvis vil kunne forstå mye av konteksten og det store bildet på en måte som anerkjenner den kompleksiteten som barnehagehverdagen består av.

Noe av debatten knyttet til forskning gjort på barnehagefeltet, går på hvorvidt noen fra «utsiden» kan få lov til å si noe om hvordan livet i barnehagen, eller kvalitet er eller kan være. En annen ting går på å inneha et kritisk blikk på hvem som bestiller forskningen og hva er forskningens mål og hensikt (Havas, A. Personlig kommunikasjon/forelesningsnotater 19.11.18).

“Ethical issues are involved in the ends as well as the means of qualitative research. There is always an ethical why in research, related to the ends of the research activity: Why is it valuable to pursue this investigation? Who gains (if anyone) and who loses (if anyone) as a result of the investigation? Will it benefit the participants involved, yourself or the larger public? And if not, what warrants working further with this research question? There is always also an ethical how in research, related to the means of the research activity: How is the most responsible way of conducting my research? How will I ensure that no one is

harmed? Is it enough to obtain approval for my research project by a research ethics committee and be nice to people, or are there more complex ethical issues at stake?"
(Brinkmann, 2012, s. 2)

Barad (2007) mener at det ikke finnes noen klar avgrensning mellom forsker, forskningsobjekt og forskningsapparatet, og at forskningen oppstår som intra-aksjoner mellom disse tre aktive agentene. Lenz Taguchi (2010) støtter seg på Barad (2007) og Hacking (1983) når hun setter ord på hvordan en observasjon aldri vil kunne gjøres nøyaktig likt. Selv med samme rammer og forhold, vil det alltid oppstå noen nye nyanser i det man observerer og hvordan man tolker og analyserer observasjonene (Lenz Taguchi, 2010, s. 89). Elmenhorst (2019, s. 103) setter ord på at kunnskap er i bevegelse og ikke som noe som produseres isolert fra noe annet. Kunnskap er avhengig av hvilke krefter som oppstår, og som kan skape bevegelse. Hun har vært, som meg, opptatt av hva som oppstår i øyeblikket mellom det menneskelige og mer – enn – menneskelige.

Flere av de etiske problemstillingene som kan oppstå, vil jeg komme tilbake til i kapittelet om etiske vurderinger i mitt forskningsprosjekt.

*Gjennom hele denne faglige reisen har jeg kjent på en motstand.
En motstand som oppstår i møte mellom min faglige bakgrunn som barnehagelærer
og nå med et nytt lag,
som forsker på barnehagefeltet.
Jeg begynner å tvile på min egen kunnskap, når jeg skal ta på meg forskerhatten.
Jeg tror jeg må gjøre noe helt annet,
noe som jeg ikke har gjort før.
Og hvis jeg syns det minner om noe jeg kan, så tror jeg at jeg har forstått det feil.
Men er det egentlig så annerledes?
Er ikke noen av metodene bare det samme jeg vanligvis gjør, bare med et annet navn?*

Teoretisk og analytisk fundament

Som den oppmerksomme leser nok har forstått, har jeg sakte, men sikkert beveget meg inn i det posthumane og ny-materialistiske teorilandskapet underveis i mitt studieløp. Og akkurat nå, her jeg er i dag, har jeg ingen plan om å «se meg tilbake». ⁵

I møte med de fleste begreper som jeg møter i forbindelse med lesing av tekster i det posthumane teorilandskapet, så føles de på overflaten enkle å forstå, men jo dypere inn jeg går inn i materien, jo mer komplekst og utfordrende er det å forstå. Gjennom et avansert akademisk språk, på et språk som ikke er mitt, så hjelper heller ikke google translate meg i særlig grad. Ofte blir jeg mer forvirret når jeg oversetter setninger fra engelsk til norsk.

Det er jo ikke oversettelsen i seg selv jeg trenger, men forståelsen av begrepene.

Fortsatt må jeg google ontologi og epistemologi.

Jeg husker ikke hva det betyr, og det føles som om det ikke klarer å feste seg.

Mine møter med tekstene og teoriene treffer noe i meg, noe som skaper en endring og et ønske om å vite mer. Ønsket om å vite mer fører tankene videre til det igjen støter på noe nytt, noe som rokker ved meg, noen verdier eller holdninger. Stopper det opp der eller lar jeg meg følge med “bølgen” av teorier, kunnskap og nye erkjennelser?

“The past matters as does the future, but the past is never left behind, never finished once and for all, and the future is not what will come to be in an unfolding of the present movement; rather the past and the future are enfolded participants in matter’s interactive becoming.” (Barad, 2007, s. 181)

Jeg trives godt i dette landskapet, det føles fornuftig og det har hjulpet meg til å virkelig se verdien av et bevisst forhold til materialer og materialiteter som vi bringer inn til barnehagens fire vegger. Helt fra mitt første møte med Hillevi Lenz Taguchi på en plandag i Ski kulturhus i 2011, har dette ukjente

⁵ Posthumane teorier forkaster ikke gamle teorier, men anerkjenner dem som en del av vår historie og samtidig setter ord på det komplekse som handler om hvordan materialitet/materie/materialer/det mer-enn-menneskelige/non-humane også har en betydning. En betydning som ikke kan ses på som separat fra noe annet. (Barad, 2007, Otterstad, 2015, Sandvik, 2015, Odegard, 2019)

*språket, og måten og tenke på, vekket noe i meg, en nysgjerrighet og undring på hvordan alle disse
 «rare» ordene og begrepene kan passe inn i barnehagen og i min praksis.
 Dette møtet, i en stor sal, med mange mennesker rundt meg,
 salen er fylt til randen av engasjerte barnehagefolk.
 Spenningen som finnes i rommet før noen entrer scenen er til å ta og føle på.
 Notatboken og pennen ligger klar i fanget, jeg elsker en god penn og notatbok.
 Jeg tror det gjør at kunnskapen sitter litt bedre,
 når jeg får gjøre inntrykkene om til skriftlige uttrykk og tegninger når jeg møter nye teorier.
 Jeg husker ikke alt fra forelesningen, men det er noen begreper som sitter i meg;
 rhizomer og intra-aksjon.
 Ord som var så rare, så annerledes.
 Jeg vet ikke hvor mange ganger jeg har åpnet boken
 «Bortenfor skillet mellom teori og praksis – en introduksjon til intra-aktiv pedagogikk i
 barnehagefeltet» (Lenz Taguchi 2010),
 og lukket den like fort, siden den gang.
 I starten ble jeg overveldet av alle de store ordene, det ble for mange av dem,
 så innholdet kunne like gjerne vært skrevet på et helt annet språk.
 År etter år har jeg tatt den frem, åpnet den,
 kjent på sidene,
 bladd litt i de tynne arkene.
 Etter hvert som årene har gått, har begrepene modnet og fått en mening utover de skriftlige
 tegnene.
 Jeg forstår det fortsatt ikke helt, men det er ikke lenger «gresk» for meg.
 Jeg kjenner begrepene i kroppen.
 Som strømninger, som følelser av forståelse.
 På samme måte som det «posthumane språket» klinger godt,
 så skapte og skaper også hennes ord en gnist i meg.*

«A new materialist perspective challenges the reduction of perceptions to linguistic and discursive interpretations and, therefore, urges the legitimation of other ways of seeing and being and other relationships» (Tesar & Arndt, 2016, s. 195). I likhet med Barad (2003) viser Tesar og Arndt her til den materielle vending for å utfordre de språklige og diskursive fortolkningene av virkeligheten. De beskriver at gjennom å velge nye perspektiver å se verden gjennom, vil det gjøre at man kan åpne opp for flere "sannheter" og måter å forstå vår væren i verden og relasjonene som oppstår i vår

verden. Dersom vi tar med oss denne påstanden inn i barnehagen, kan vi knytte den til Åberg og Lenz Taguchi sitt sitat «Noen vet kanskje hva et barn er, men ingen vet hva et barn kan bli» (2006, s. 7).

Jeg opplever at når de posthumane teoriene blir tatt med inn i barnehageforskningen, så åpner det opp for å se barn på mange ulike måter, på måter som ikke kan puttes inn i et skjema for hva god kvalitet er, eller måles på samme måte som andre typer av forskning på barn og barndom. Dersom vi tror på at barn kan bli til i møte med mennesker og det mer- enn- menneskelige, kan det også bety at vi ikke vet alt og kan ha satt ord på alt i forkant. Menneskets språk er tilpasset mennesket og mennesket har ingen forutsetning for å verken si noe om eller tilegne seg mer enn menneskers eventuelle bevisstheter (Nicolaysen, 2011, s. 83). Hvis språket allerede er skrevet inn i menneskets forståelse av verden, er det da mulig for oss å uttrykke oss forbi vår egen bevissthet? Kan vi egentlig se eller uttrykke noe vi ikke allerede har satt inn i et språk? (Lyby, 2020). Ny-materialismen forkaster ikke den språklige eller diskursive vendingen, men tilbyr et nytt perspektiv mot betydningen av materialer og materie, forbi det diskursive (Tesar & Arndt, 2016, s. 195).

Definisjon av viktige begreper

I dette kapittelet vil jeg definere og utdype begreper som vil skape både bevegelse og motstand for mitt prosjekt og min oppgave. Med motstand mener jeg det som en drivkraft i det som oppstår når man støter på noe (se diffraksjon for mer utdypelse). Signalstyrke, diffraksjon, agentisk realisme, intra-aksjon og materielt diskursiv er begreper som jeg mener kan tilføre noe spennende til oppgaven. I tillegg er det viktig for meg å si noe om det etiske perspektivet som ligger i Barads teoriunivers, og som vanskelig vil kunne skilles fra alt som kommer og har vært skrevet i teksten allerede.

I mine møter med posthumane tekster og teorier, har jeg latt meg begeistre og frustrere av tunge begreper som ikke umiddelbart gir mening i min pedagogiske kontekst. Jeg ser også et behov for å sette ord på hvordan jeg bruker og forstår refleksjon som et arbeidsverktøy i min barnehagekontekst opp mot diffraksjon, fordi jeg opplever at jeg og mine kollegaer strekker oss etter å reflektere på andre nivåer enn å bare speile og kaste tilbake mer av det samme. Dette vil komme som et underkapittel i forbindelse med definisjonen av diffraksjon. I tillegg til Barad (2003, 2007) sine begreper vil jeg gå inn i definisjoner knyttet til materialitet og materialer, har jeg støttet meg på blant annet Ingold og Nordtømme sine teorier knyttet til materialer og materialitet. Jeg har valgt å starte i

Barads univers før jeg går inn i det andre begrepene som er mer generelle og ikke eksplisitt knyttet til Barad.

Et dykk inn i Barads univers

Karen Barad (1956-) har en ph. d i teoretisk partikkelfysikk og kvantefeltteori. Hun jobber i dag som professor i feministstudier, filosofi og bevissthetsstuder (history of consciousness) ved Universitetet i California, Santa Cruz. Noen av hennes mest kjente teorier er knyttet til det posthumane teorilandskapet, med den materielle vending, intra-aksjon og agentisk realisme. (Barad, 2003,2007; Juelskjær,2019). Dette er teorier som blir mer og mer aktuelle også innenfor barnehageforskningen, både i utlandet og her i Norge. I Norge er det en håndfull forskere som jobber innenfor dette feltet, men det blir stadig flere som begynner å bli nysgjerrige på hva de posthumane teoriene kan bidra inn med i barnehagefeltet slik vi kjenner det i dag. Otterstad (2018) og Odegard (2021) er eksempler på nylige Phd prosjekter som kan leses gjennom et posthumant og nymaterialistisk teorigrunnlag. En gjennomlesning av masteroppgaver fra Oslomet de siste årene, kan man lese flere prosjekter som har en posthuman vinkling. Dette er tolket ut fra oppgavens tittel. Bigum (2018), Leirpoll (2017), Nyhus (2015), Nicolaysen (2011). Dette viser at det gjennom de siste 10 årene har vært en interesse for å undersøke disse teoriene med ulike innfallsvinklinger i en barnehagesetting.

Det å skulle ta et dykk inn i et så stort og omfattende teorilandskap, har i perioder gjort meg overveldet og det ene tar med seg det andre, og plutselig har jeg «svømt meg bort» i noe helt annet enn jeg startet på. Jeg har hatt et behov for å forstå og kunne «alt» før jeg går videre, men har etter hvert forstått at jeg må sette noen rammer og grenser for hva jeg kan gå dypere inn i, her i dette prosjektet. Jeg skulle gjerne gått dypere inn i flere sider av det posthumane og ny-materialistiske, men det får bli ved en annen anledning.

Etico – onto – epistemologi

Når oppgaven nå er skrevet inn i et posthumant landskap, så blir det viktig for meg å sette ord på noe om hvordan Barad (2007) beskriver sin tanke om en gjensidighet mellom de etiske, de ontologiske og de epistemologiske perspektivene, før jeg går dypere inn i de begrepene jeg mener er med på å gi

mitt prosjekt mening. Gjennom denne tanken om at alt henger sammen, vil også hele min oppgave være gjennomsyret av et grunnleggende etisk perspektiv og tanke om mennesket og det mer – enn menneskeliges plass i verden.

«What we need is something like an ethico-onto-epistem-ology – an appreciation of the intertwining of ethics, knowing and being – since each intra-action matters, since the possibilities for what the world may become call out in the pause that precedes each breath before a moment comes into being and the world is remade again, because the becoming of the world is a deeply ethical matter.» (Barad, 2007, s. 185)

Her setter hun ord på de stadige tilblivelsene av og i verden som en grunnleggende etisk holdning til sine omgivelser og alt rundt; det man vet, det man føler, det man sanser, det man er og det man kan bli til i møte med. «Etikken ligger ikke utenfor de ulike aktørene, men i møtene som oppstår mellom dem» (Sandvik, 2014, s. 62). I mitt prosjekt vil dette blikket på etikken som sammenflettet med det onto-epistemologiske ha noe å si for hvordan barn (og andre mennesker i rommet), materialer og materialitet og meg som forsker kan bli til i møte med hverandre og hva som kan oppstå av ny kunnskap og erkjennelser. «Etikk handler ikke om en riktig respons eller svar, men å utvise ansvar i møte med den andre» (Elmenhorst, 2019, s. 111).

Barad (2003,2007) ser på ontologien og epistemologien som gjensidig avhengige av hverandre, og på samme måte sier hun også at etikken heller ikke kan separeres fra den verden vi er en del av.

«Det er umulig å separere oss mennesker fra den verden vi er en del av. Det er en type etikk som ikke er universell eller klart definert, men som blir skapt i de relasjonene som produseres på de immanente planene, i de intra-aksjonene vi har med vår omgivelse.» (Otterstad, 2019, s. 18)

Sørensen (2013) skriver om etikken som ligger til grunn for hvorfor det er viktig å re-tenke den menneskelige posisjonen i verden, og se på relasjonen mellom mennesker og materie, mellom subjektivitet og materialitet. Kun gjennom å se forbi det antroposentriske synet på mennesket, kan man få en fundamental forståelse for hvordan mennesket er en del av verden, ikke som en mester eller tjener, men som en deltaker. Dette klinger godt med Barad (2003,2007) som sier at vi er mennesker *av* verden, ikke mennesker *i* verden.

Jeg synes det er spennende med teorier som ser på hvordan mennesker og mer-enn-mennesker forvikles inn i hverandre gjennom teorier hentet fra fysikken, filosofien og naturvitenskapen. Disse teoretiske begrepene er sammensatt og sammenkoblet, slik at det kan være vanskelig å skille disse fra hverandre, og kanskje er det både umulig og ikke hensiktsmessig. Jeg får allikevel et behov for å gjøre det til en viss grad, i denne akademiske «stramheten» som gjør at jeg trenger å sortere de ulike begrepene under små overskrifter for å skape en slags oversikt og en ryddighet for både meg og deg som leser videre i det teoretiske fundamentet jeg har bygget mitt prosjekt på og rundt.

Agentskap/agens og intra-aksjon

«Intra-aksjon er ulikt fra interaksjon, der inter står for samspill og handlinger mellom subjekter og intra skyver fokuset til hva som oppstår mellom mennesker og det ikke menneskelige, i kontinuerlige tilblivelsesprosesser» (Melhuus og Nordtømme, 2022, s. 69). Agens/agentskap og intra-aksjon er begreper som er nært knyttet. Kanskje kan man si at de er en forlengelse av hverandre, og som det meste annet innenfor posthuman tenkning er de uløselig knyttet sammen, jeg har derfor valgt å ikke skille de fra hverandre med hvert sitt kapittel.

«Agency is a matter of intra-acting; it is an enactment, not something that someone or something has. Agency cannot be designated as an «attribute» of «subjects» or «objects» (Barad, 2003, s. 826-827). Slik hun definerer agens, har ikke materialiteter, verken menneskelige eller ikke-menneskelige, agens på egenhånd. Agens er det som oppstår i mellomrommet mellom materialitetene. Det mellomrommet mellom mennesker og det mer – enn – menneskelige som ikke har noen klare avgrensninger for hvem som påvirker hvem. De vil alltid påvirke eller bli påvirket av hverandre i et gjensidig avhengighetsforhold. «Agens hører verken til objekter eller subjekter, fordi både subjekt og objekt skapes som en effekt av spesifikk intra-aktivitet. Agens kan dermed ikke plasseres hos verken mennesker eller mer – enn – mennesker, men oppstår i øyeblikket» (Juelskjær, 2019, s. 177).

«Gjennom å tenke med intra-aksjon flyttes blikket til fra hva barna gjør med tingen/materialet til de samhandlingene som pågår i disse møtene mellom menneskene og det ikke-menneskelige og de tilblivelsesprosessene som oppstår mellom dem» (Melhuus og Nordtømme, 2022, s. 69). Det er ikke det individuelle barnet som er i fokus, men på hvordan alle materialiteter i rommet barnet befinner seg i intra-agerer, og hva som oppstår i disse møtene. Hva kan barn og materialer bli til i møte med hverandre? «Vi beveger blikket vekk fra det enkelte barnet, og vender blikket mot fenomener som

oppstår i intra-aksjonene mellom barnet og gjenstandene og materialene det er omgitt av» (Melhuus & Nordtømme, 2022, s. 104).

For å sortere enda litt mer, både i mitt eget hode, men også for teksten sin del, så vil jeg nå si noe om performative agenter og agentiske kutt, som underkapitler av agentskap og intra-aksjon. Bakgrunnen for det er at det er begreper som dukker opp i samspill med disse begrepene, samtidig så vil jeg synliggjøre de litt ekstra med et kort underkapittel.

Performative agenter

Handling, *det å gjøre*, er det Barad (2003,2007) ser på som performativitet. Aktive agenter som påvirker og påvirkes av hverandre. I mitt prosjekt har jeg møtt på flere slike sterke performative agenter som har vært med på å sette rammene, begrensningene og mulighetene jeg har hatt i møte med mine observasjonsperioder. «Verken objekter eller subjekter er suverene aktører, men de binder seg til hverandre, og denne forbundetheten får virkning og aktiverer handling» (Melhuus og Nordtømme, 2022, s. 71). En av de sterkeste påvirkerne i den tiden vi nå har vært gjennom, er pandemien. Pandemien har påvirket mitt prosjekt i stor grad, da den har satt sterke begrensninger for hva jeg har kunnet gjøre, og samtidig har den åpnet opp for gnisten som oppstod i møtet med ertene i et materialfattig miljø.

Jeg hadde ikke tid til å vente på grønt nivå eller at pandemien skulle være over. Tiden opptrådte derfor også som en sterk performativ agent. Begrensningene som lå til grunn fra pandemien og tiden jeg hadde til rådighet, gjorde at jeg var nødt til å se på mulighetene for å forske i en annen barnehage enn jeg hadde sett meg ut i utgangspunktet, og heller forske i en barnehage som jeg hadde en tilknytning til. Barnehagen er fortsatt Reggio Emilia inspirert, slik jeg hadde en tanke om i utgangspunktet. Hvorfor dette har vært viktig for meg å forske i en Reggio Emilia inspirert barnehage, er fordi jeg har erfaringer med at dette er barnehager som har et bevisst forhold til materialer og har mye materialer tilgjengelig i sine fysiske miljøer. «Materiella föremål och artefakter kan förstås som delar av en performativ produktion av makt och förändring i en sammanflätad relation som bygger på intra-aktion med annen materia eller med människor och mänskligt meningsskapande» (Lenz Taguchi, 2012, s. 15).

En siste performativ agent jeg vil trekke frem her, som fikk betydning for mitt prosjekt og mine observasjoner var min kjennskap til barnehagens grunnsyn og pedagogiske filosofi knyttet til Reggio Emilia filosofien. «Det performative ligger i intra-aksjonene mellom barn, ansatte og materielle i rom,

og gjennom gjøren vil både rommet, barnet og de voksne skape ulike meningspraksiser» (Melhuus & Nordtømme, 2022, s 31). Jeg tolker det som at kroppsliggjorte erfaringer aktiveres i nye møter med mennesker og ikke-menneskelige ting og at det er i disse møtene at intra-aksjonen og mellomrommene oppstår.

Agentiske kutt

For å studere intra-aksjoner må det foretas agentiske kutt. Et agentisk kutt vil si at man «skjærer» gjennom materialet, fryser det, for så å studere det på nært hold. (Østern, 2019, s. 314).

Et agentisk kutt vil, i motsetning til et kartesiansk kutt som har et tydelig skille mellom subjekt og objekt, utforske relasjonene og forbindelsene innenfor det fenomenet man undersøker, uten å skille mellom subjektet og objektet man ser på. (Barad, 2003, s. 815).

Hvilke typer av observasjonsverktøy jeg har brukt, hva jeg har valgt å sette søkelys på når jeg observerer og hva jeg har valgt ut av observasjoner i etterkant, er alle ulike typer av agentiske kutt. Det «fryser» et øyeblikk, som er en liten del av en større kontekst. Dette kuttet gjør det mulig for oss å identifisere noe og konstruere en observasjon av praksis, som vi senere kan snakke om og studere nærmere (Lenz Taguchi, 2021, s. 60).

For å koble dette med agentiske kutt til det foregående om performative agenter, så vil også mine agentiske kutt i oppgaven opptre som performative agenter for hva jeg vil kunne oppdage, og hvordan de vil kunne påvirke meg og deg som leser til videre tankevirksomhet (Lenz Taguchi, 2012). Gjennom alle mine prosesser med å bearbeide denne teksten og i møte med mine observasjoner, har alle gjennomgått en form for prosess der noe «fryses» og ses nærmere på, og tas ut som et øyeblikk av sin kontekst. Hver gang jeg skriver frem et narrativ og ta valg i form av filmklipp og redigering, gjør jeg agentiske kutt som igjen blir til ulike analyselag.

Agentisk realisme og entanglement

Tankene og refleksjonene som er gjort i forkant av dette prosjektet er mange og lange, de har godgjort seg og utviklet seg i takt med at min egen barnehagepraksis har blitt utfordret gjennom ny

teori og nye perspektiver, men også på grunn av en verdensomspennende pandemi. Da Norge stengte ned i mars 2020, påvirket det ikke bare hverdagslivet og arbeidslivet, men også måten jeg fikk øye på viktigheten av materialer og materialitet rundt oss, da spesielt knyttet til den barnehagekonteksten jeg beveger meg i. Da materialene «forsvant» fra det fysiske miljøet.

«Agentisk realisme kan ses på som et fundament for den posthumane forståelsesrammen» (Melhuus og Nordtømme, 2022, s. 15). Barad forklarer i et intervju med Juelskjær og Schwennesen (2012, s.14) at dekonstruksjon ikke handler om å plukke ting fra hverandre for å skille de fra hverandre, men for å undersøke fundamentet og se på hvordan de ulike komponentene fungerer, og hvordan de kan åpne opp for andre mulige måter å forstå materien de er en del av. Når jeg i mitt prosjekt velger å se på nyanser/sensitiviteter av begrepet entanglement/styrker av signalstyrke som mitt analyseverktøy, er ikke dette for å skille det fra hverandre eller sette de opp som et hierarki. Mitt mål er å plukke det fra hverandre slik at jeg kan få øye på nyansene i barnas møter med de materialene de omgis av.

Agentisk realisme er en del av den materielle vendingen. Den materielle vendingen kan ses som en kritikk av den språklige vendingen. Barad (2003) kritiserer at alle «vendinger» blir uttrykt gjennom språket og at det skriftlige og verbale språket, eller andre former for kulturell re-presentasjon, og i den forstand får språket for mye makt (Barad,2003, s. 801). Materialitet er allerede skrevet inn i en språklig vending, så hvordan kan vi da uttrykke den materielle vendingen gjennom noe som ikke er språk eller kulturelt re-presentert? Barad (2003) sier at gjennom en performativ forståelse av diskursiv praksis utfordrer hun representasjonens tro på ordets makt til å representere det som eksisterer i verden.

Gjennom å gjøre, og handle innenfor - eller utenfor, barnehagens materielle diskurser, kan handling påvirke og endre på de språklige ressursene. Dette vil jeg se nærmere på i analysen av «voksenstolen», og når jeg skriver om materielt-diskursive praksiser. Innenfor posthumane og ny-materialistiske teorier ses alle komponenter i verden som sammenvevd og komplekst innviklet i hverandre, og kan ikke ses koblet fra hverandre. «Målet er ikke å vende seg bort fra mennesket, men at mennesket er en del av materialiseringsprosessen, som de ikke hersker over, men som de aktiveres av og med» (Juelskjær,2019, s. 14).

En grunnforutsetning for agentisk realisme er entanglement. Entanglement kan, i tillegg til forbundethet, oversettes til blant annet forvikling (Juelskjær, 2019, s.179).

Entanglement og forvikling.

*Jeg kan oppleve det som en passende oversettelse av noe som ofte oppleves som både
forvirrende og forviklende.*

*For i det øyeblikket jeg tror jeg har forstått noe, så kommer det inn en nyanse fra sidelinjen
En nyanse som rokerer ved alt jeg trodde jeg hadde forstått.*

Jeg trives egentlig godt i dette mellomrommet.

Mellomrommet mellom å forstå og ikke forstå.

Mellomrommet der alt kan skje, og plutselige oppdagelser plutselig dukker opp fra "intet".

*Jeg lever for de øyeblikkene der jeg kan skimte noe langt der fremme,
noe jeg nesten får taket på og som jeg gleder meg til å forstå.*

Jeg ser stadig frem til våren/sommeren 2022 da denne oppgaven har sett dagens lys

*og alt jeg på den tiden har lært og ervervet av kunnskap,
både om verden – om ting jeg trodde jeg visste som forhåpentligvis
har endret seg og fått flere lag, og om meg selv.*

Meg selv sammenkoblet,

sammenflettet og/eller sammenvevd

i min egen tekst, erfaring og kunnskap.

Juelskjær (2019) bruker begrepene forbundethet og forvikling for å markere den uforutsette, uforutsigbare og rotete kvaliteten i entanglement og de prosessene som skaper disse forbindelsene. Samt at forbindelsene ikke er en linje mellom to enheter. (Juelskjær, 2019, s. 180)

«Entanglements are highly specific configurations, and it is very hard work building apparatuses to study them, in part because they change with each intra-action... space, time and matter do not exist prior to the intra-action that reconstitute entanglements.» (Barad, 2007, s. 74).

For å gjøre et vanskelig begrepet hakket mer «forviklet», så kan man altså ikke oppdage eller undersøke eller vite noe om det som skal skje før det er satt i spill. Før møtene mellom barn og materialer er i gang. Midt i – mellom det som skaper bevegelsene og sammenkoblingene mellom barn og materialer. I øyeblikket – her og nå. Akkurat som signalstyrken, slik jeg beskriver det, som et øyeblikk der energien øker i styrke, og som et øyeblikk som en igangsetter av handling i de agentene som er til stede – de vil kanskje aldri bli det samme igjen. «I alle disse forbundethetende som er av verden og skapes i intra-aksjoner, blir kunnskap til» (Melhuus og Nordtømme, 2022, s. 70).

“The universe is agential intra-activity in its becoming. The primary ontological units are not “things” but phenomena—dynamic to-political reconfigurings/entanglements/relationalities/(re)articulations. And the primary semantic units are not “words” but material-discursive practices through which boundaries are constituted.” (Barad,2003, s. 818)

Dette sitatet rommer “alt” – intra-aksjoner, entanglements og materielt-diskursive praksiser, alt henger sammen og er forbundet med og påvirker hverandre.

Diffraksjoner

Karen Barad (2007, s.74) henter sine teorier fra fysikkens verden, og skriver om diffraksjoner, som et fenomen som omhandler alle typer av bølger; lydbølger, lysbølger, bølger i vann, når de overlapper hverandre, hvordan de endrer retning og spres på nytt i møte med en hindring. Et mye brukt metaforisk bilde på diffraksjoner i praksis er bildet på hvordan bølger skyller inn over en strand, møter på steiner, tang og andre ting på sin ferd opp på stranden. Alle hindringer de møter på veien, påvirker veien til målet, bølgene endrer form og steinen vil etter hvert slipes ned av bølgenes kontinuerlige møter.

Barad (2007) viser til Donna Haraway (1997) og sammen retter de et kritisk blikk på bruken av refleksjon som en måte å være kritisk til verden på. De stiller spørsmålstegn ved om ikke refleksjon bare gjør mer av det samme, istedenfor å åpne opp for andre måter å se et fenomen på. De mener at man i større grad må sette søkelys på diffraksjonene som oppstår i møtene mellom mennesker og materialer, for å kunne få øye på og oppdage nye måter å forstå verden på.

Både refleksjon og diffraksjon er optiske fenomener, men der hvor refleksjon vender blikket mot speiling og likhet, mens diffraksjon handler om å se forskjelligheten i mønstrene som oppstår. (Barad, 2007 s. 71).

I min forskning vil jeg bruke diffraksjon som verktøy til å få gå dypere inn i hvordan barn møter materialene gjennom å analysere dataene gjennom utvalgte begreper. Jeg vil bruke de utvalgte begrepene, som jeg utdyper i et eget kapittel, som et diffraksjonsapparat. Som et par briller som hjelper meg å åpne opp datamaterialet på nye måter, som tvinger meg til å se noe annet enn det jeg allerede tenkt noe om fra før. “Diffractions are attuned to differences – differences that our

knowledge-making practices make the effect they have on the world.” (Barad, 2007, s. 72). Å lese noe gjennom diffraksjon, handler om å være våken og oppmerksom på alle de små detaljene som kan utgjøre en forskjell, alle detaljer som kan ha betydning (Barad, 2007). «What I am interested in doing is building diffraction apparatuses to study the entangled effects differences make” (Barad, 2007, s. 73). I følge Barad (2007) kan diffraksjon både bli brukt som verktøy til å undersøke noe, men det kan også være selve objektet for undersøkelsen. Verken Barad eller Haraway har pedagogikk som sitt primære fagfelt, og det kan diskuteres i hvilken grad det optiske fenomenet refleksjon ukritisk kan oversettes til en pedagogisk tanke om refleksjon for å forflytte praksis og se på fenomener fra ulike perspektiver.

«Refleksjon handler ikke om å bli enige, men om å bidra med ulike perspektiver på samme sak.. Videre har de som deltar i refleksjonen, et ansvar for å utfordre sitt eget og andres tankesett om hvordan barn lærer, og hva det er viktig å lære seg. Problematisering og konfrontasjon er derfor et verdifullt virkemiddel i refleksjonen. For å komme i nærheten av barnas sammensatte lære- og væreporsesser, er det viktig å jakte på mange sannheter.» (udir,2018, s. 22)

Det finnes ikke én sannhet, og én rett måte å lese et datamateriale på eller hvordan man kan skrive det frem. I denne tanken, så oppstår det også noe i meg – som syns det er utfordrende å skulle «slå fast» noe som et funn, og i det mange ubesvarte spørsmål og refleksjoner som kan fungere som mulige veier mot noe nytt.

“Diffraction can be used to read both the instrument and the object through each other in a way which the identification of the subject and object is not fixed” (Barad, 2007, s. 418).

Den som leser min forskning, er også med på å skape en diffraktiv endring. Å lese er også en aktiv handling, som kan bevege og flytte tekst og mening til noe nytt igjen (Juelskjær, 2019). Handler diffraktivanalyse, om å stille seg spørrende til egen forskning og være åpen for det man ikke har sett, forstått, eller hatt fokus på? Handler det om å stille leseren spørsmål for å åpne opp for nye refleksjoner også hos den som leser? I like stor grad tenker jeg at gjennom å lese et datamateriale gjennom noen begreper man ikke har gjort tidligere, vil kunne invitere til å åpne opp blikket og forståelsen for hvordan materialenes signalstyrke kan bidra til nye tanker og erkjennelser i barnehagefeltet.

Meningen oppstår i møtet mellom teksten og den som leser – som en aktiv agent – som kan ha påvirkningskraft. Forståelsen som dannes gjennom denne teksten, kan dannes i mange former – og

er avhengig av den som leser og i hvilken kontekst og sammenheng vedkommende leser den i. Jeg ser at mine egne tanker og forståelser har endret seg mye i møte med denne teksten underveis i denne skriveprosessen. Plutselig dukker det opp noe nytt, som jeg selv har skrevet, men kanskje ikke «sett».

Barad (2007) sier at diffraksjon er forstått som resultatet av den kombinasjonen av effekt som oppstår når bølger overlapper hverandre, eller i forstyrrelsen bølgene skaper (Barad, 2007, s. 78). I min forskning vil det kunne si at gjennom å bruke diffraksjon som et analyseverktøy, så vil jeg lese mitt datamateriale gjennom både fotografiene, barna og materialene som omgir dem, men også gjennom flere lag av tekst; bilder som tekst, poesien som oppstår i møte med fotografiene/filmene, sitater og beskrivelser av hendelsene i analysen.

Diffraktive refleksjoner?

Hensikten med dette kapittelet er å sette noen ord på hva jeg legger i begrepet refleksjon i møte med det diffraktive. I min praksis som barnehagelærer i en barnehage, som gjennom mange år, har opparbeidet en kritisk refleksjonskultur. En kultur som har et mål om å se forbi diskurser om barn og barnehage har stor påvirkningskraft for hva jeg forstår med begrepet refleksjon. Som et ønske om å se på ulikhet som verdi og som ikke ønsker å reflektere gjennom å se etter likheter og speiling av praksis slik den er, men se på praksis gjennom ulike brilleglass og perspektiver for å få syn på nye erkjennelser og ny kunnskap i møte med pedagogisk dokumentasjon. Min forståelse av refleksjonsbegrepet vil også gjennomsyre denne oppgaven, og jeg synes det til tider kan være vanskelig å skille når noe er «bare» refleksjon og når noe er diffraksjoner. Kan det være sånn at noe kan være diffraktive refleksjoner?

Barad sammenligner diffraksjon med refleksjon. Refleksjon betyr speiling og noe som viser det samme. Et mål om likhet? Ser du deg i speilet, så ser du det samme – deg selv (Moxnes & Østern, 2017). Videre sier Barad at refleksjon skjer i tilknytning til representasjoner (fra natur eller kultur), noe diffraksjon ikke gjør (Barad, 2007, s. 71). Betyr dette at diffraksjoner oppstår uavhengig av menneskets påvirkning, mens refleksjon er avhengig av å igangsettes og tar utgangspunkt i noe som allerede eksisterer? Er det bare mennesket som kan reflektere? Mens det mer – enn -menneskelige «diffrakterer»? Diffraksjonens bølger intra-agerer med den motstanden i materie som skaper

diffraksjonen, det som forandrer bølgens mønster og retning. Diffraksjoner er bøyingsfenomener som markerer forskjells mønstre (Moxnes & Østern, 2017, s. 10).

Igjen får min hjerne et behov for å sette et bilde og en metafor i spill for å forstå.

Barads «berømte» bølgebilde.

Når hun skriver om diffraksjon henger ved meg, som noe naturlig, noe rått og noe kraftfullt.

Som noe som ikke lar seg stoppe av menneskelig motstand,

men som bare trenger seg frem

– om så bare med en liten dråpe med vann fra bølgen som passerer et hinder.

I møte med høye bølger på åpen sjø,

vil man være prisgitt at bølgene og havet tar deg med dit du skal,

havet og bølgene råder over menneskelige handlinger og objekter.

Re-fleksjon kan bare oppstå når noe eller noen speiler seg.

Re – på nytt, om igjen, noe som allerede eksisterer.

Materiell-diskursive praksiser

Diskurser om barn, barndom og materialitet i barnehagen påvirker hvilke materialer og materialiteter som gis verdi i barnehagens miljø, og i hvilken grad materialene er tilgjengelige for barna, og hvilke materialer som er til stede i miljøet. Hvilke materialer som er tilgjengelige i barnehagen, er det gjort forskning på tidligere. Waterhouse (2013) har blant annet sett på hvilke materialer som ofte er tilgjengelige i barnehagen, og hvordan man kan forstå rådende materialdiskurser i barnehagen. Jeg har ikke i mitt prosjekt vært opptatt av å sette ord på å synliggjøre hva slags materialer som er tilgjengelige der jeg observerer, eller hvilke egenskaper og identiteter de ulike materialene har. Mitt fokus har vært på hva som oppstår i møte mellom barn og materialer som er i rommet eller som er tatt med inn.

«De ord og mening vi tilegner et fenomen, forbindes gjennom konkrete situasjoner, hendelser, plasser og materielle kroppar. På samme måte som at et materielt miljø eller en ting, kan ord og begreper bli aktive agenter som setter i gang et hendelseforløp.» (Lenz Taguchi & Palmer, 2015, s. 85)

Agentskap er et fenomen som er materiell-diskursivt, der verken materialitet eller diskurser har fortrinn. Det er evig pågående og dynamisk. I følge ny-materialistisk teori er ikke agentskap knyttet til

menneskelig intensjonalitet eller subjekt. «Materialene er ikke bare redskap for læring, men griper inn og påvirker lærings situasjonene på lik linje som mennesker» (Nyhus, 2016, s. 99).

Barad (2003) sier at «materials- discursive practices are specific interactive enactments – agential intra-actions – through which matter is differentially engaged and articulated, reconfiguring the material- discursive field of possibilities in the interactive dynamics of intra-actions that is agency” (Barad,2007, s. 822-823). Slik jeg forstår det, handler materielt – diskursive praksiser om hvilke rådende forestillinger om materialitet, rom og mennesker som er til stede i miljøet man er en del av. Dette vil igjen påvirke muligheter og begrensinger i hva som er mulig å gjøre, være, tenke og bli til. Hvilke materielle diskurser man observerer, lytter til og er og blir en del av, vil også kunne påvirke hvilke muligheter barn får til å utforske ulike typer av materialer eller materialiteter – noen materielt – diskursive praksiser kommer tydelig frem i hendelsen «voksenstolen».

«Det handler om ulike måter å tenke om læring på, måter å gjøre læring på, stoler som materialitet og stoler som diskurs, barnas og de ansattes kropper inngår i en vev av handlinger og kraft» (Nyhus,2016, s. 97). Det Nyhus setter ord på her, er hvordan læringssyn, barnesyn og syn på materialitet og materialer, påvirker barnehagehverdagen. Når vi får øye på hvilke diskurser som ligger til grunn for eksempelvis valg av materialer, hvordan rommet er møblert, hvilke møteplasser som får størst plass, hvilke møteplasser som ikke får oppmerksomhet eller plass, så kan vi åpne opp for å tenke nytt og annerledes om de forestillingene vi har om barna på avdelingen. Ved å bruke kritisk refleksjon og pedagogisk dokumentasjon, kan vi få øye på det usynlige. Det vi ikke har lagt vekt på, det vi ikke har tatt bevisste valg på. Er rommet «feminint» eller «maskulint»? Hvilke interesser får plass på avdelingen? Hvem har bestemt – og på grunnlag av hva? «Slik kan rom og materialiteter ses som skapt gjennom menneskers forestillinger om hvordan rom og leker kan tar i bruk, og hvordan de kan bidra til en pedagogisk sammenheng» (Melhuus og Nordtømme, 2022, s. 31). Det er ikke et klart skille mellom materialitet og diskurser, kunnskap er like mye forbundet med kroppen og det materielle som det språklige og diskursive (Lenz Taguchi,2010).

Signalstyrke – noe mer enn kraft

I det ertene hoppet ut og frem, og tok plass i barnehagen oppstod det noe i det møtet som gjorde at de ble umulige å overse. Den intensiteten som oppsto, falt meg umiddelbart inn som en signalstyrke. I mine møter med ny-materielle og posthumane tekster, har jeg blitt kjent med nye og spennende begreper. I prosessen med å forstå og lære mer, var det et begrep som begynte å jobbe i hodet mitt.

Materialenes signalstyrke. Jeg tok for gitt at dette var et begrep jeg hadde hørt om, og som hadde rot i litteraturen jeg hadde lest, eller knyttet til noe jeg hadde hørt noen si noe om på forelesning eller diverse kurs man har deltatt på underveis i både utdanning og arbeidsliv. Etter å ha undersøkt nærmere, finner jeg ikke signalstyrke som en kobling til det materielle eller materialer i noen pedagogiske tekster verken på norsk eller engelsk. Der det står om signalstyrke er dette koblet opp mot f. Eks wifi koblinger, elektrisitet eller andre lignende tekniske fagområder. Det som oppstod i øyeblikket barn møter ertene, hadde ertene en kraft, en væren i en styrke som gjorde at ingenting annet i rommet kunne ta ertenenes sentrale styrke og plass i dette momentet. Ertene hadde en kraftfull signalstyrke.

Et begrep som ofte blir brukt i tekstene jeg har lest når de omtaler materialenes er kraft. Kraft og signalstyrke har nok mange likhetstrekk, og kan på mange måter være to sider av samme sak. Slik jeg tenker om signalstyrke, handler det på den ene siden om tingenes agens og på den andre siden om evnen og ønsket om å koble seg på noe. Jeg tenker at verken kraft eller signalstyrke utelukker hverandre og kan virke som forsterkende på hvordan vi tenker om materialer i barnehagen. Ulike materialer snakker til oss på ulike måter, og vi blir tiltrukket av og kobler oss på i ulikt tempo. Kanskje er det avhengig av hvilke forstyrrelser som kan oppstå i «oppkoblingsprosessen»? (Lyby,2020) Begrepene sammenkoblet, sammenflettet og sammenkoblet, som jeg vil utdype i et senere kapittel, forstår jeg både som sensitiviteter/nyanser av entanglement (Barad,2007), men også som ulike styrker av signalstyrke i møter mellom barn og materialer. Signalstyrkebegrepet kan fremstå som en beskrivende metafor for hvordan ulike typer materialer og materialitet virker ulikt på oss som mennesker - de har ulik signalstyrke. «Materials are not immutable passive or lifeless until the moment we do something about them: They participate in our early childhood projects. They live,speak, gesture and call to us (Kind,2014, s. 865).

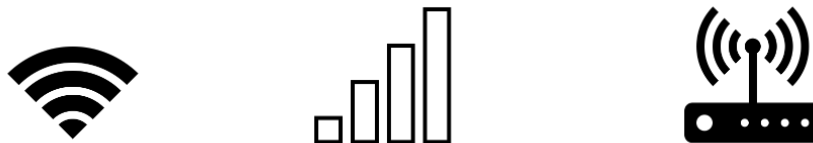
«Signalstyrken blir svekket hver gang signalet går gjennom en fordeler eller et antenneuttak» (Olsen,2018).

Sitatet er hentet fra en digital håndbok innenfor elektrofag, allikevel oppleves det som et sitat man kan knytte til pedagogikken og som kan åpne opp for refleksjoner om valg av materialer, om organisering for å forsterke eller senke signalstyrken i det fysiske miljøet.

Se for deg følgende scene i barnehagen:

Du kommer inn gjennom døren på avdelingen, lyset er dempet. I taket er det hengt opp lysslynger som dekker store deler av taket. Sikk sakk i taket. Lyser opp rommet med et mykt og varmt lys. Det er rolig musikk i rommet. Myke toner som fyller rommet, som er tenkt å være stemningsskapende, som sklir inn i øregangene som silke. Rommet er stort og avlangt, men delt inn i ulike møteplasser av ulik størrelse. Et bord er heldekket med brunt papir, slik at beina nesten ikke synes. Det er som om bordet flyter som en flate i rommet. Det ligger noen fargeblyanter, noen kullstifter, tusjer og sakser på bordet. Videre inn i rommet ser du et lavt bord dekket med gjennomsiktig voksduk. På bordet ligger det grå leire i små firkanter og pølser. Du kan se et par fingeravtrykk, fra forsiktige små barnehender som ikke kunne la være. Det ligger ulike små og store redskaper der, en kjelve – avlang. To kniver – ikke skarpe, men allikevel til å skjære med, en spruteflaske som ser ut som er fylt med vann og noen svamper ligger også der. Ved LEGO bordet ligger LEGO hulter til bulter, uten et tydelig system, men det er lett og se at barna har vært der og satt sitt eget preg på denne stasjonen, med legobyggverk og figurer på utstilling. På den ene veggen henger det et stort staffeli, ved siden av står det et bord, som tydelig bærer preg av at det er et arbeidsbord, med malingsflekker, skraper og hakk som forteller en historie om de som har vært der før.

Dette er et eksempel på hvordan barnehagens rom kan være iscenesatt. Se videre for deg at du kommer inn i rommet, men nå henger det små signalstyrke ikoner over hver møteplass. Det kan være fra 0-3 streker på ikonet, avhengig av hvilken signalstyrke som du tilegner den enkelte møteplass. Er det dine og barnas interesser som virker sterkest inn på signalstyrken i rommet? Er det hvordan materialene og rommet er iscenesatt som gjør at man oppdager ulike ting ved rommet i ulikt tempo? Er det de voksnes (be)grenser for hvordan materialene skal/kan brukes?



Signalstyrke handler for meg om øyeblikket, det ene øyeblikket der noe fanger din interesse, som berører deg og som skaper en forbindelse mellom deg og det øyeblikket og de materialitetene du blir en del av. En slags kommunikasjon som er gjensidig avhengige av sender/mottaker for å opprettholde sin styrke og intensitet. Et øyeblikk, men samtidig en igangsetter – for å opprettholde styrken av signalet.

Tilkobling-/oppkoblingsprosesser et begrep vi, i likhet med signalstyrke, kan finne i den elektriske/digitale begrepsverden. Første gang jeg kobler meg til en ny enhet⁶, tar det litt tid, noen ganger må jeg ha et passord, andre ganger finner jeg ikke enheten jeg skal koble meg på. Noen ganger må man vente til noen andre kobler seg av, før man kan koble seg på. Andre ganger går tilkoblingen raskt og smidig. En tilkoblingsprosess krever kommunikasjon mellom to enheter. En slags paring av digitale enheter. For at to enheter skal kunne kobles opp mot hverandre må de i tillegg være kompatible. Jeg skal nå gjøre et forsøk på å koble sammen dette med min teori om signalstyrke i møtene mellom barn og materialene som er tilgjengelige i barnehagens innerom.

«Barn bebor rommet på en måte som ikke er innøvd eller gjennomtenkt, det er en eksistensiell viten som kommer til uttrykk gjennom kroppens ferdigheter» (Østberg, 1984, s. 13. Her i Nordtømme, 2015, s. 3)⁷. Kan det bety at signalstyrken som oppstår mellom barn og materialer skjer umiddelbart og uavhengig av tidligere erfaringer og at tilkoblingen vil skje automatisk og intuitivt?

«Barn plasserer seg inn i rommet med den materialiteten som er tilgjengelig» (Nordtømme, 2015, s. 3). Hva er det som påvirker oss mest? Materialene, kroppene, mennesket eller relasjonene vi har til hverandre eller materialene? «What if materials shape us as much as we shape them?» (Kind, 2014, s. 867). Hvilke materialer vi har tilgjengelig blir da viktig å ha et bevisst forhold til. Hvilke materialer barna møter i sin hverdag, er med på å forme deres læring, utvikling og opplevelse av verden. Som Nordtømme beskriver i sin artikkel gjennom Østberg sitt sitat, møter barna rommet umiddelbart og spontant i møte med det de har tilgjengelig av materialer og hvordan de ulike materialitetene “snakker” til barna gjennom ulike språk.⁸

Vi har vel alle møtt barn som ikke klarer å holde fingrene eller kroppen vekk fra de tingene som ligger tilgjengelige på bordet de skal sitte ved? De barna som hele tiden holder noe i hånden, en pinne eller stein når de er ute og som ofte sniker med seg en LEGO kloss eller en kaplakloss til samlingsstunden som de gjemmer godt inn i hånden? På min vei i barnehagen har jeg møtt mange av dem, og jeg kan ærlig innrømme at jeg flere ganger har opplevd dette momentet som noe forstyrrende i samling eller frustrerende når jeg har en ide og en tanke om hvordan vi skal bruke materialene eller verktøyene. Kan man tolke det dithen at materialene rett og slett pulserer for barna og signalstyrken rett og slett

⁶ <https://helpguide.sony.net/mig/Z003888J11/NO/contents/TP0001034954.html>

⁷ Har ikke fått tak i originalkilden til denne referansen.

⁸ Språk er her tenkt i settingen til Loris Malaguzzi sine tanker om barnas 100 språk og hundrespråklighet knyttet til ulike måter å uttrykke seg på som blant annet er knyttet til de estetiske fagene. (Malaguzzi, Carlsen og Sørenstuen)

er for sterk til å vente?⁹ Hultman (2016) beskriver dette godt når hun setter ord på sin egen opplevelse i møte med sin egen 3 åring og en pensel, der hennes sterke behov for å «gjøre selv» nesten overtok barnets muligheter for å utforske penselens muligheter.

Barns møter med materialer er ikke alltid lett å forutse, de finner nye måter å møte et materiale på, nye måter å koble materialer sammen, nye koblinger mellom mennesker og det mer – enn – menneskelige. Hvis vi gir rom for at dette kan skje og er åpne for å se og oppdage det når det oppstår. Om vi lar barn få rom og tid til å utforske, uten å ilegge dem de voksnes forforståelse av hva som er «rett» måte å møte materialet på. Samtidig så oppstår jo disse møtene uansett, selv om vi voksne ikke alltid er oppmerksomme på dem eller anerkjenner dem. Tingenes kraft og signalstyrke kan kanskje ikke hindres, selv med velmenende veiledning? Barn og voksne forkunnskaper og forståelse/opplevelse av materialenes handlingsrom kan være ganske ulikt, der de voksne ofte har gjort seg mange erfaringer med noe, og er påvirket og «skrevet inn» i noen materielle diskurser, mens barna har til gode å «låse seg» til én måte eller den rette måten å bruke/benytt materialene på. Som et ledd i å utforske signalstyrke begrepet kommer jeg ikke utenom å gå inn i noen av teoriene knyttet til materialenes kraft, som jeg opplever som etablerte teorier i feltet.

“Thing-power perhaps has the rhetorical advantage of calling to mind a childhood sense of the world as filled with all sorts of animate beings, some human, some not, some organic, some not. It draws attention to an efficacy of objects in excess of the human meanings, designs, or purposes they express or serve. Thing-power may thus be a good starting point for thinking beyond the life-matter binary, the dominant organizational principle of adult experience.” (Bennett, 2010, s. 45)

Bennett snakker om kraften som ligger i tingene vi omgir oss med, som et startpunkt for å tenke forbi dikotomier som menneske og ikke-menneske. Hun viser til en barnlig opplevelse av verden som er fylt med animerte objekter. Barn kan ofte gi tingene rundt seg en menneskelig eller animert rolle i leken, kosedyr får et liv og en stemme i rolleleken. «Knerten og lillebror» er et godt eksempel på hvordan en pinne kan utvikle seg til å bli helt levende for lillebror og som får en viktig rolle i lillebrors liv. Bennett skriver om tingenes kraft, og om hvordan tingenes kraft oppleves som vital, levende og forgjengelig (ikke-permanent) (Odegard, 2019). Bennett argumenterer for at materialer ikke er passive, men aktive, i den forbindelse er de produktive av natur, eller levende. Hun opphøyer materialene forbi noe som kan måles, evaluert og formet av mennesker (Tesar & Arndt, 2016, s.195).

Bennett (2010) forteller om et møte med ulike gjenstander på en vei, som vekket noe i henne, tingene ble til noe mer enn seg selv i den settingen de var plassert i – tilfeldig eller plassert. Sjøppel, et dødt dyr, pollen i en sølepytt. Hver og en ville kanskje ikke tingene vekket noe i henne, men der de lå samlet, ble det til noe annet, til noe mer. Kanskje som en type provokasjon? (Bennett, 2010, s. 30). Dette får tankene mine inn på Reggio Emilias pedagogikk og tanker om det fysiske miljøet, og hvordan de aktivt jobber med provokasjoner som spor i barnas miljøer. En provokasjon/spor er en iscenesetting av et miljø, et utvalg av materialer eller lignende som skal skape forundring, gnist eller forundring for barna som møter miljøene. Et intelligent miljø, en impuls, som kan være en inspirasjon til nye måter å møte materialene på. I en provokasjon/spor er det ingen rette svar, men mange mulige. I Reggio Emilia filosofien sier man at provokasjoner provoserer. De provoserer tanken, interessen, kreativiteten og ideene. En provokasjon kan også brukes for å utvide/utvikle tanken, prosjektet, ideene og interessen (Haughey & Hill, 2017). Gjennom å iscenesette et miljø, kan man kanskje bidra til at signalstyrke oppstår eller i hvilken grad av signalstyrke som kan oppnås i møte med det iscenesatte?

Signalstyrke og kraft har som sagt mange likhetstrekk, og en av tingene de har til felles er tanken om tingenes agens, som aktive agenter i møte med mennesker.

Jeg tenker ofte i bilder og metaforer når jeg er i prosesser med å forstå og utvikle min egen kunnskap og kompetanse. Bildet mitt av «kraft» er en styrke i en bevegelse som blir påført av noe/noen. En bevegelse som går rett frem, som kan øke i styrke og samle med seg ting på veien. Bildet mitt av «signalstyrke» er for eksempel wifi-symbolet på telefonen, eller en slags sammenkoblende bevegelse som er gjensidig avhengig av hverandre for å forbli sammenkoblet og å være i signalstyrkens felt. Signalstyrken kan også øke i styrke, men også svekkes i møte med mange forstyrrelser eller brudd. Kan materialenes signalstyrke oppleves som mer skjør og sårbar enn materialenes kraft?

Materialer og materialitet

«En posthuman forståelse av materialitet, retter et kritisk blikk på humanismen som en ontologisk antakelse som ligger til grunn for kunnskapsproduksjon, og tildeler epistemisk relevans til det mer-enn-menneskelige, inkludert objekter, dyr, vær og andre typer av livsformer» (Aslanian, 2018, s. 420).

Innen posthumanismen får alle typer av materialiteter betydning for det som kan oppstå i møte mellom mennesker og materialiteter. I mitt hode så fungerer materialitetsbegrepet som en paraply som er det vi samler oss under. Materialitet er alt som omgir oss, både av konkret og abstrakt art. Under paraplyen finner vi blant annet mennesker, materialer, objekter og dyr. Jeg vil trekke teorien inn i barnehagekontekst og viser til Solveig Nordtømme (2015) som beskriver materialitet som alt det materielle som omgir oss. Materialiteten begrenser seg ikke til de fysiske tingene, men innebærer også for eksempel utforming av rom og hvilke muligheter og begrensninger som ligger i materialiteten vi omgir oss med. Materialitet er med på å forsterke og videreføre verdier og gjeldende diskurser i den konteksten man er en del av. Altså er materialitet noe mer enn materie og noe mer enn materialer. Materialitet kan være mer abstrakt og trenger ikke nødvendigvis være verken håndfast eller kunne måles fysisk (Lyby, 2020).

Ingold (2007) sier at materialitet er en illusjon. mennesket eksisterer ikke på «den andre siden» av materialitet, men svømmer i et hav av materialer (Ingold, 2007, s. 7). For å utdype denne påståstanden havner vi igjen i Barads univers. Materialitet har med materie (matter) og materialer (materials) og gjøre, men det er også så mye mer enn de konkrete tingene og materialene vi har rundt oss. Materialitet kan forstås som et intra-aktivt performativt fenomen (Barad, 2007). Waterhouse et.al (2019, s. 7) viser til Nordtømmes forståelse av materialitet og kobler det sammen med Ingolds forståelse av materialitet som en illusjon gjennom følgende sitat:

«Materialitet er virkninger og effekter av relasjoner. Slik sett er det ikke håndgripelig og sånn sett en illusjon i følge Ingolds definisjon, men det er også relasjoner til noe konkret og håndgripelig, slik som Nordtømme benytter begrepet» (Waterhouse et.al., 2019, s. 7).

Slik jeg forstår materialitetsbegrepet handler det også om hvilke egenskaper og identitet materialene rundt oss innehar, og på hvilke måter vi kan gå i møte med disse egenskapene. Og ikke minst, hvem vi får lov til å bli i møte med materialitetene – i et gjensidig samspill, der det kan være vanskelig å skille hvem som påvirker og styrer hva. «Materialitet dreier seg om hvordan tings fysiske egenskaper inngår i menneskelig atferd, hvordan tingene gir muligheter og makt og setter begrensninger» (Lenz Taguchi & Palmer, 2015, s. 276).

Jeg ser at forståelser av materialitet kan virke som en igangsetter av bevegelse, en bevegelse som ikke har en tydelig start eller slutt, men som en bølge som får ny energi - av havet – av luften og alle ting den støter på i sin vei mot land. Som Barad (2007) beskriver gjennom diffraksjoner der bølgens intra-aksjon med hindringene, med steinen som bryter av og som skaper noe nytt, på nytt og på nytt. «We don't obtain the world by standing outside the world, we know

because we are of the word, we are part of the world and in differential becoming» (Barad,2007, s. 185). Vi kan ikke separere oss fra verden. Vi står midt i. Som en del av, ikke utenfor, ikke over. Våre møter med materialer og materialitetene rundt oss vil aldri være lik. Selv om rammene er like, vil våre tidligere erfaringer påvirke, og kanskje dette ene øyeblikket har skapt en bevegelse i oss. Vi er ikke den samme, selv om rammene er like.

Gjennom å re-lese materialitetene med nye briller, kan vi åpne opp for kompleksiteten og mulighetene som ligger i å se på materialer som levende, vitale og forgjengelige i møte med barn (Odegard,2019). MacRae et.al. (2018, s 510) viser til Bennett (2010) som skriver frem et skille mellom objekt og ting, der objektet handler om hvordan mennesket oppfatter objektet. I mitt hode vil det si at i menneskets opplevelse av objektets egenskaper påvirker hva det er mulig å se eller gjøre i møte med objektene. I barnehagesammenheng og i tilknytning til mitt prosjekt, kan det bety at hvordan barn og voksne i barnehagen opplever materialene de omgis av, har noe å si for hvilke muligheter eller begrensninger som ligger i barnehagens fysiske miljø knyttet til valg av materialer som er tilgjengelig for barna. Hva får barna mulighet til å møte og hvilke potensiale ligger i disse møtene dersom man ikke blir utfordret på sin persepsjon og forståelse av et objekt (det konkrete materialet. *Min forståelse*).

I motsetning til objektene beskriver hun videre tingene som det som skaper affekt (McRae et.al., 2018, s. 510) mellom mennesker og det mer- enn menneskelige (egen tolkning). Affekter kan beskrives som intuitive krefter, ikke rasjonelle eller logiske tilstander som virker sammen med emosjoner. (Otterstad& Rossholt, 2014, s. 157). Kanskje å forstå som rommets og materialitetenes signalstyrke, der rommets materialitet «snakker til» menneskene som oppholder seg der og krever handling. Med et posthumant perspektiv åpnes det opp for å forstå en tilsynelatende tilfeldig intensjonalitet i møte med et materiale på nye måter. Det tillater oss å gi materialitetene verdi og å se på dens affektive styrke i møte med oss mennesker (MacRae et.al.,2018, s. 507).

Tidligere i oppgaven, under definisjon av signalstyrke, viser jeg til et sitat av Østberg (1984) som sier noe om at barns møter med rommet, og materialitetene i det (*egen tillegelse*), med en åpen og ikke tenkt måte. De lar seg bevege gjennom kropp og uttrykk når de møter rom og materialer.

I barnehagesammenheng kan det snakkes om udefinerte og definerte materialer (Nicolaysen, 2010) eller åpne (open-ended) og lukkede materialer (Odegard,2021, s. 20). Slik jeg forstår disse begrepene og tankene om ulike typer av materialer som blir tilbudt i barnehagen, handler dette om hvilke muligheter og begrensninger som ligger i materialene. Et åpent og udefinert materiale åpner for at det kan brukes på mange og varierte måter, der definerte og lukkede materialer kanskje legger flere

tydelige begrensninger og føringer for hva som er mulig å oppnå med materialene. «Materialenes substans og hvor tydelig de kommuniserer en bruk, vil ha betydning for hvordan barn oppfatter mulighetsrommet» (Melhuus & Nordtømme, 2022, s. 32).

Metode

I min søken etter den rette metoden for meg og mitt prosjekt, har jeg viklet meg inn i mange ulike metoder, det har vært utfordrende å finne «min» metode, min måte å gå inn i dette prosjektet på. Hvilken metodologi og metode passer best for å kunne svare på mitt spørsmål?

Jeg finner *bits and pieces* i flere metoder og metodologier som kan bidra inn i dette prosjektet. Derfor vil min metode i dette prosjektet være multimetodisk, flere metoder som samlet utfyller og bygger på hverandre, og vil være en støtte på veien til ny erkjennelse og kunnskap. Valgene er gjort på bakgrunn av min egen praksis og erfaring fra barnehagefeltet, og en begynnende interesse for å se på ulike innganger til å se på barnehagens praksis knyttet til det materielle. Denne måten å tenke på (posthumant perspektiv), åpner opp for å rette blikket mot flere perspektiver. Det gir meg muligheten til å analysere funnene gjennom mange ulike brillepar, som hver og en kan åpne opp for flere ulike måter og se verden på. Hva kan for eksempel et barn bli til i møte med materialene som er tilgjengelig? Og hvordan kan materialenes signalstyrke forbinde barn og materialer?

Min bakgrunn som barnehagelærer over mange år, vil være med meg og jeg kan ikke se bort fra denne erfaringsbanken, når jeg nå går inn med et annet blikk og en annen rolle, som forsker. Min bakgrunn vil prege det jeg ser, og kan være både en styrke og en svakhet i mine observasjoner. Vil jeg se mindre eller mer av noe viktig, som en som ikke har den samme bakgrunnen som meg selv, vil kunne oppdage? Vil min bagasje farge meg for mye til at jeg vil klare å se noe nytt eller noe jeg ikke allerede har sett for meg vil skje?

Autoetnografi er en kvalitativ forskningsmetode som tillater forskeren å flette seg sammen med sine forskningsdata (snubledata/hendelser) og benytte seg av egen kunnskap og erfaring for å utvide forståelsen av et sosialt fenomen (Wall, 2006, s 146). I mitt tilfelle, hvilken betydning materialenes signalstyrke kan ha for barnas intra-aksjon med barnehagens materialer.

Siden signalstyrke er et begrep som ikke er blitt brukt i barnehagefaglig kontekst i møte med det materielle tidligere, er mine tanker og refleksjoner og ikke minst forståelse av begrepet signalstyrke, viktig å synliggjøre. Både i det teoretiske, men også i det metodiske kapittelet.

En kritikk av det auto etnografiske, vil kunne gå på i hvor stor grad den enkelte forskers stemme og refleksjoner skal ta og få plass i forskningsfeltet. «The intent of autoethnography is to acknowledge the inextricable link between the personal and the cultural and to make room for nontraditional forms of inquiry and expression” (Wall,2006, s. 146). En autoetnografisk tilnærming til forskningen kan, slik jeg ser det, kunne kobles til Barad (2003,2007) og agentisk realisme, om væren i verden. Vi, selv som forskere, kan ikke separere oss fra våre omgivelser og må ses i sammenheng med den sammenfiltrede verden vi omgis av. «Med posthuman etnografi vil ikke mennesket bli borte i forskningen, men den vil være fundert i en erkjennelse om at mennesker og ikke-mennesker alltid allerede er til stede og er uløselig knyttet til det som oppleves» (Melhuus & Nordtømme, 2022, s. 74).

Visuell etnografi- med utgangpunkt i Sarah Pink

Jeg har tatt utgangpunkt i Sarah Pink (2007) sin forståelse av visuell etnografi. Samtidig finner jeg mange sammenkoblinger til denne metoden og måten jeg er vant til å jobbe med pedagogisk dokumentasjon og kritisk refleksjon.

“Images are everywhere ... They are inextricably interwoven with our personal identities, narratives, lifestyles, cultures and societies, as well as with definitions of history, space and truth. Ethnographic research is likewise intertwined with visual images and metaphors” (Pink, 2007, s. 22)

Som Pink beskriver i teksten, er bilder nært knyttet til vår personlige identitet og fortelling om omverden. Slik jeg forstår begrepet bilder (images), går det på mange måter forbi det enkelte bildet. Det beskriver en forestilling om noe og hvordan noe oppfattes. Det er også en slags mental forestilling, et metaforisk bilde. I Pinks beskrivelse av visuell etnografi, forklarer hun bilder (images) som en visuell tekst, som i tillegg til erfaringen som oppstår når vi tar bildene og hvordan vi diskuterer de i etterkant, blir en del av den etnografiske kunnskapen (Pink, 2007, s. 22).

Rasmussen (2013) som ser på fotografi og tekst/ord som to paralleller. Der fotografiet kan fungere som et supplement til det skrevne ordet og tolkningen, men det står også selvstendig i seg selv, som

et visuelt øyeblikksbilde av det som skjedde der og da. Dersom fotografiet skal benyttes som et bidrag til en tykk beskrivelse er det viktig at de ikke forblir parallelle, men at de veves inn i hverandre (s 29).

I likhet med pedagogisk dokumentasjon, som er en velkjent metode for å fange ny kunnskap i barnehagefeltet, brukes bildene i visuell etnografi som inngangsport til å reflektere, samtale om og diskuterer rundt. I mitt tilfelle, var mitt startpunkt/impuls en slik hendelse, som gjennom å visualisere min erfaring med ertene, kunne bidra til refleksjon og som en synliggjøring av en hendelse som allerede er forbi. «Pedagogisk dokumentasjon er en arbeidsmåte som handler om å gjøre pedagogisk arbeid synlig og åpent for tolkning, dialog, diskusjon og innsikt.» (udir, 2018, s. 2). Det visuelle er ikke avgjørende for etnografiske studier, men kan være en inngangsport til å oppdage nye relasjoner gjennom sanser og diskurser. Bilder er like uunngåelig som lyder, lukter, teksturer, smaker. (Pink,2007 s 22). Vi klarer ikke å skille oss fra våre billedlige oppfattelser av noe.. Det er en del av oss, en del som påvirker og er med oss i alle ting vi gjør. På lik linje som hvordan vi sanser alle omgivelser. Visuelle forskningsmetoder baseres ikke kun på det visuelle, men de vier sin oppmerksomhet mot det visuelle aspektet i kulturen som forskes på. (Pink, 2007, s 22).

Bourdieu (Rasmussen,2013, s 9) var ikke interessert i fotografiet og den fotografiske praksis løsrevet fra den sosiale konteksten, på samme måte som han mente at de sosiale fenomener ikke kan forstås løsrevet fra forskeren og forskerens arbeide med å produsere ny kunnskap. Videre sier han (Bourdieu) at i ethvert fotografi ligger det et valg og verdier av både estetisk og etisk karakter (Rasmussen, 2013, s.11). Melhuus og Nordtømme (2022) skriver at som forsker kan det å tenke og handle utenfor det man er opplært til være en utfordring. Det er ikke lett å endre tankesett og koblinger til teorier og praksis, når man er «programmert» til å tenke på en bestemt måte. Videre skriver de at postkvalitativ forskning ikke handler om å undersøke det stabile, det lineære eller hierarkiske. Det som står i fokus for undersøkelsen er hvordan begreper og perspektiver kan åpne opp for å få nye på nye, mulige og kontinuerlige tilblivelsesprosesser (Melhuus & Nordtømme,2022, s. 69). I mitt prosjekt kan det stabile og lineære for eksempel være de materielt – diskursive praksisene som er knyttet til barnehagens materialer og materialiteter.

Det visuelle aspektet i min oppgave vil være fotografier/stillbilder av materialene som spiller hovedrollen i de ulike hendelsene jeg har observert i møte med barna i mine observasjoner. I tillegg har jeg brukt film som et visuelt ledd i min tolkning av disse møtene. Filmklippene vil fungere som en parallell til teksten og som et visuelt bilde på hvordan jeg opplevde og tolket barnas møter med materialene i de konkrete hendelsene. Filmklippene blir derfor til en del av analysegrunnlaget.

Pink (2007, s. 23) definerer etnografi som en tilnærming til å oppleve, tolke og representere kultur og samfunn. En prosess for å skape og representere kunnskap som er basert på forskerens egen opplevelse. Det vil si at den ikke baserer seg på en objektiv sannhet av virkeligheten, men søker å gi en versjon av forskerens opplevelse av virkeligheten som er så lojal som mulig til konteksten og intersubjektiviteten som kunnskapen ble produsert. Pink, 2007, s. 23). Etnografiske studier vil måtte ta et etisk perspektiv og drøfting knyttet til hvorvidt det er mulig for en etnografisk studie å ha rett til å representere andre menneskers tanker og hvordan man representerer andres kontekst (Pink, 2007, s. 23). Hvordan skal jeg kunne si noe om og avgjøre hvilken styrke som oppstår i møte mellom barn og materiale i mine hendelser? Dette vil jeg komme tilbake til når jeg skal drøfte mitt kunnskapsbidrag til feltet.

Narrativ/tykke beskrivelser

“To understand materials is to be able to tell their histories—of what they do and what happens to them when treated in particular ways—in the very practice of working with them” (Ingold, 2012, s. 434). Som en gjennomgående rød tråd i oppgaven, har jeg skrevet frem narrativ i ulike former, som to parallelle løp, barnas narrativ og møter med materialene som et spor, og min egen fabulering og plassering i teksten som et annet. Side om side, tett knyttet og mange steder sammenflettet i hverandre. Hvor «jeget» starter og slutter er ikke alltid lett å skille på, det er meg og mine agentiske kutt som går inn og ut av hverandre, i ulike prosesser. Det å skulle plassere sin egen stemme så grundig inn i teksten, kan være gjenstand for kritisk refleksjon knyttet til hvor stor plass man som forsker skal ta i sine forskningsprosesser (Wall, 2006, s.2).

Geertz (1973) peker på hvordan det vi kaller datamateriale, er våre egne konstruksjoner av andres konstruksjoner av hva de og deres andre gjør og bedriver (Geertz, 1973, s. 9). Tykke beskrivelser blir forskerens konstruksjon av hendelsene som beskrives. I dette ligger det en grunnleggende etisk bekymring, som gjør at man må være ekstra varsom og bevisst den makten man sitter med som den som sitter med pennen og fører ned detaljene i et møte. Et møte som jeg er en del av, men samtidig ikke den som sitter på den hele og fulle sannheten på hva som skjer eller hvordan det oppleves.

Geertz (1973) bygger sin forståelse av tykke beskrivelser på Ryle (Geertz, 1973, s. 6). Han peker han på

hvordan en tynn eller en tykk beskrivelse kan bidra til en «tykkere» mening, en mening og et innhold som kan fortolkes på ulike måter, gjennom flere lag av innholds mening (Geertz,1973).

En «tykk beskrivelse» i motsetning til en «tynn beskrivelse» kan innebære fokus på duft, lyd, fornemmelser, talemåter, anekdoter osv. (Rasmussen, 2007, s. 14). Gjennom å fortette narrative i hendelsene jeg har skrevet ned, tar jeg med leseren inn i en stemning, en reise inn i lydene som høres, duftene som luktes, farene som ses og alt det som oppstår i mellomrommene i barnas møter med materialene.

For hver ny kontekst man bringer inn i narrative, ligger det et potensiale for å endre eller skifte betydning av det vi ønsker å forstå (Sørhaug, 1996). Det vil alltid være mulig å gjøre narrative enda tettere og til å favne om mange ulike perspektiver, jeg tror jeg har fått til å gjøre mine narrative så tykke som det er behov for i denne sammenhengen, og jeg opplever at det ligger en slags poetisk frihet i det å skrive ut hendelser på denne måten. Som å male et bilde eller gi seg hen til musikkens rytme gjennom dans. Samtidig peker Sørhaug (1996) på at jo tykkere beskrivelsene er, jo mer sammensatt, kompleks og unik blir hendelsen som skrives frem. Og i det unike og spesielle forsvinner også muligheten til å generalisere og sammenligne (Sørhaug, 1996, s. 36). Narrative om ertene er kanskje på vei til å bli en slik unik og spesiell hendelse, og vil derfor kanskje fremstå som utfordrende å trekke frem som en generell hendelse man kan trekke ut noe relevant for feltet, samtidig er det en igangsetter og en impuls for å se på det mer generelle i de tre andre hendelsene.

Rasmussen (2007) trekker inn fotografiets muligheter for å kunne bidra til tykke beskrivelser i forskningssammenheng. På den ene siden rommer fotografiet en mulighet for detaljerte beskrivelser, mens på den andre siden kan fotografiet også oppleves som lukket og lite åpent for mulige tolkninger. Mine fotografier av materialene som er blitt brukt i hendelsene, kan fortelle en fortelling, mens narrative kan bidra til flere ulike fortellinger og for å gjøre mine narrative tykkere og flersidige. De kan ønske velkommen inn til tankeprosesser på en annen måte enn et fotografi, samtidig kan de fungere som forlengelser av hverandre.

I barnehagen er pedagogisk dokumentasjon et verktøy for å kunne drøfte og se på egen praksis sammen med andre. «Pedagogisk dokumentasjon handler ikke om å dokumentere praksis ved å gjengi hva praksis var i det øyeblikket den ble dokumentert. Pedagogisk dokumentasjon er snarere det den aktivt gjør og fremfører i relasjon til den pedagogiske praksisen hvor den skapes» (Lenz Taguchi,2010, s. 82). Ofte brukes fotografier som grunnlag for den pedagogiske dokumentasjonen i barnehagen, i tillegg til praksisfortellinger og eventuelt bruk av videodokumentasjon. Rasmussen

(2007, s. 17) peker på at ethvert foto er styrt av et subjektivt blikk og subjektive valg knyttet til innramming, fokus, vinkel og øyeblikket som fotograferes. På samme måte som at narrativ skrives ut fra mitt blikk, blir også valg av foto og måten å redigere fotografiene på i etterkant min subjektive virkelighet.

Rasmussen peker videre på forskjellen mellom å avkode egne eller andres fotografiske feltnotater, man kjenner til konteksten og begrunnelsene for valg av motiv, utsnitt og motivasjon for å ta det enkelte bildet. Det betyr allikevel ikke at man har enerett på avkodingen av fotografiet. Andres blikk inn kan bidra til flere og mangfoldige perspektiver Rasmussen, 2007, s. 26). For å igjen knytte det sammen med pedagogisk dokumentasjon, og for å skape en link til det som kommer etter, sier Lenz Taguchi at:

«Pedagogisk dokumentasjon kan brukes slik at vi opplever at den materialiserer praksis, slik at vi kan veve oss enda tettere inn i den og forandre oss som lærere – bli omdannet til vårt nye vitenfenomen og tilblivelse-med-praksis, som gjør praksis virkelig på en my måte. Det kan gjøre oss klar over hvilke intra-aktiviteter som har oppstått mellom materialer, men også utløse flere intra-aktive prosesser ut fra det vi allerede har lært.» (Lenz Taguchi, 2010, s. 103)

Den kontekstuelle forforståelsen spiller en rolle for avkodingen. Derfor kan det å benytte fotografier knyttet sammen med tykke beskrivelser, bidra til en større forståelse av konteksten bildet ble tatt i.

«Notater og fotografier som materialiserte og aktualiserte hendelser og de diskursive, meningsdannede forbindelsene vi etablerer, flettes inn i hverandre i produksjonen av viten ved hjelp av den pedagogiske dokumentasjonen. Det finnes ingen observasjoner som kan være objektive eller «fristilt» fra de materielt-diskursive gjensidige forbindelsene som oppstår i den sammenvevde prosessen mellom observatør og observasjonsinstrument.» (Lenz Taguchi, 2010, s 86)

Gjennom å bruke narrativ i teksten, som både handler om barnas møter, men også narrativ knyttet til min egen prosess og tanker/refleksjoner som oppstod underveis, håper jeg at det kan oppstå noen nye refleksjoner i deg som leser, i møte med mine tanker og med beskrivelsene av barnas møter med materialene de har vært i kontakt med gjennom denne oppgaven. Som et lag av poesi og språklige metaforer, rundt vår betydning av hva som kan oppstå i intra-aksjonen mellom barn og materialer i barnehagen. Bruner (1986) sier at mennesket har behov for å ramme inn, forstå og skape mening gjennom å formgi våre erfaringer til narrativ.

Å lese forskning gjennom utvalgte begreper – sammenflettet, sammenvevd og sammenkoblet

I mine møter med ny-materielle og posthumane teorier og tekster, opplever jeg ofte at små nyanser i ulike begreper får stor betydning, og åpner opp for at vi kan tenke på nytt om “gamle” ting – og som jeg skrev tidligere – også nytt om nye ting.

«Diffraksjoner som analysebegrep kan forstyrre, bøye av for en lineær kausalitet, og benyttes som forstyrrelsesmønstre. Her er både ord, ting, kropp og bevegelser aktive medskapere og inkludert i analysen» (Johansson & Otterstad, 2019, s. 17). Jeg har flere steder i oppgaven skrevet om «å bli til i møte med»; barn som blir til i møte med, om mine møter med teoriene og barns møter med materialer.

*Hva er egentlig et møte?
I et møte oppstår det noe – en signalstyrke?
En forstyrrelse eller et brudd?
En relasjon som oppstår?
En intra-aksjon
De billedlige metaforene begynner å jobbe i hjernen.
Jeg ser for meg en dør– en dør som kan være
et stengsel
eller en mulig vei ut
Den krever noe av deg for å finne ut hvilken av delene den er
På samme måte krever det noe av deg i møte med andre
I møte med materialer
I møte med deg selv
For at du ikke skal bli fanget bak stengte dører*

Hvis vi ser på disse møtene med diffraksjon som bakteppe, kan man si at i disse møtene oppstår det en slags brems, en motstand. En motstand som har et potensiale for å senke tempoet, til å stoppe opp og få deg til å løfte blikket. Gjennom å være tenke alle disse ulike møtene som en motstand, kan det skape en ny type av bevegelse og et nytt temposkifte som bidrar til ny kunnskap og nye erkjennelser. Østern & Moxness (2017, s. 8) viser til Moxness sin forskning knyttet til sirkus i

kulturskolen, at hennes forskning belyser viktigheten av å prøve ut og utforske materialets mulige motstand og muligheter.

Disse tre begrepene fanget min oppmerksomhet først i Pink (2007) der hun skriver om hvordan bilder og mentale forestillinger er «inextricably interwoven with our personal identities, narratives, lifestyles, cultures and societies.» (Pink,2007, s. 21). Og når hun beskriver etnografi som «likewise intertwined with visual images and metaphors» (Pink,2007, s. 21), og til slutt snakker hun om hvordan det visuelle aspektet i etnografien er «the interlinking» mellom det visuelle, etnografien, kulturen og individene (Pink, 2007, s. 21). Jeg ble nysgjerrig på hva disse tre ulike begrepene kunne bety, og hva som var nyansene i disse begrepene. Kunne man ikke bruke bare ett av de for å sette ord på det samme, eller var det nødvendig å skille?

I Barad (2003,2007) sin teori knyttet til begrepet entanglemet dukker begrepet intertwined (sammenflettet) ofte opp, men etter å ha tatt en rask ordtelling dukker sjelden eller aldri begrepene interlinked (sammenkoblet) eller interwoven (sammenvevd) opp i disse to artiklene/bøkene. Nyansene i de overnevnte begrepene er små, men samtidig kan de få stor betydning for hvordan jeg kan tolke, oppfatte og analysere det som skjer i møtene mellom barn og materialer i barnehagen.

Når jeg slår opp begrepene i ulike synonymordbøker på nett, har de ulikt antall synonymer. Noen av ordene må omformuleres til en annen form (sammenkoble til sammenkoblet) for at det skal dukke opp noe, mens andre har lite informasjon å finne på norsk (sammenflette) og jeg må ta i bruk det engelske ordet (intertwined) for å finne ut mer om hva det kan bety og hvilken betydning det kan ha for mitt prosjekt. I teorikapittelet under agentisk realisme og entanglement har jeg allerede sagt noe om hva entanglement er og kan være i mitt prosjekt, derfor vil jeg her fokusere på å utdype de tre begrepene, hver for seg, for å få øye på mulighetene som ligger i det å se forskningsdata gjennom disse valgte brilleglassene. Som agentiske kutt, som kan skape et brudd i måten man opplever og leser empirien, som åpner opp for at noe nytt kan oppstå.

Som nyanser av entanglement og styrker av signalstyrke – sammenkoblet, sammenflettet og sammenvevd

Reinertsen (2015) henviser til Derrida og hans teori om onto-ontologi, der man gjennom å leke med ord, utheve ord, setter strek over dem eller trekker fra og legger til noe i ord og begreper, så betyr det at ord og fenomener alltid må fylles med mening når de brukes, og at ingen fenomener er statiske, men i stadige tilblivelser i møte med meningen den gis (Reinertsen, 2015, s. 270).

Sammenkoble, sammenflette og sammenveve er ord som stadig dukker opp, både i tale og tekst. Og kanskje lytter jeg litt ekstra godt etter for tiden, for jeg føler dette er ord som blir brukt overalt, om alt mulig og i mange sammenheng. Begreper man ofte bruker, kan kanskje miste noe av sin kraft eller betydning? Det er derfor veldig spennende å gå inn i disse begrepene for å få syn på ulikhetene og likhetene, hva kan det bety og hva kan det bli til i mitt prosjekt. Selv om jeg uttrykker en form for definisjon i denne oppgaven, betyr ikke det at begrepene står stille – selv om jeg har fanget noe ned på et papir.

Sammenkoblet

Synonymer som linke, slå sammen, sammensette og sjalke inn dukker opp, i tillegg til at jeg lærer at sammenkoble også betyr å aggregere som igjen betyr å bygge (Koble sammen, 2022) Bygge på noe som allerede eksisterer? Omdannes til noe nytt?

Sammenkobling trekker min oppmerksomhet mot det digitale. Der sammenkobling eller linking er begreper som ofte benyttes når to digitale verktøy skal kobles opp mot hverandre. Den engelske definisjonen av sammenkoble (interlink) beskriver det som «joined together with the parts that are joined often having an effect on each other» (Cambridge dictionary, 2021). Altså at delene som kobles sammen ofte har en effekt på hverandre, ergo kan man også lese det som at det ikke alltid vil føre til en effekt.

Sammenkoble kan også forstås som hvordan to historier, to erfaringer, to teorier kan kobles sammen og skape et nytt bilde av hva som kan oppstå når disse to «løse» koblingene møtes. I forhold til begrepene sammenflettet og sammenvevet, anser jeg sammenkoblet til å være en løsere kobling, som lettere kan tas fra hverandre. Dette er kanskje de helt tilfeldige møtene med materialer og materialiteter som ikke vekker så mye i deg, de øyeblikkene som ikke påvirker deg i like stor grad, eller som endrer din måte å se materialet eller omgivelsene på. En sammenkobling krever mye av

begge enheter for å forbli sammenkoblet, den kan forsvinne like raskt som den oppstod, dersom det er forstyrrelser på «linjen».



Jeg tenker på frustrasjonen som oppstår i møte med en ipad og en bluetooth enhet, når de ikke vil finne hverandre. Når man «skulle bare» sette på musikk litt kjapt. Barna stimler til, de har fått nyss i at det skal bli musikk og mulighet for disko. Stemmene som øker i intensitet. Kroppene som kommer nærmere og nærmere deg og høyttaleren. Når høyttaleren og iPaden ikke vil oppnå kontakt. De dukker ikke opp. «Pairing», «Pling plong». Høyttaler-grisen som ikke vil koble seg til. Den lille runde sorte høyttaleren, med øyne og ører og en liten grisenese. Leter. Finner ikke. Klarer ikke å sammenkoble. Sammenkoblingen som er avhengig av at to parter skal snakke samme språk.

Sammenflettet

I søken etter å forstå og utvide begrepet sammenflette, var det lite å hente i de norske synonymordbøkene, annet enn at både spleise og forene dukket opp og kobler det på en måte sammen med å sammenveve, som får de samme synonymene (Sammenflette,2022). Når jeg derimot oversatte begrepet tilbake til engelsk (intertwine), som jeg i utgangspunktet oppdaget ordet gjennom, kom det opp noen nye nyanser som jeg tror vil være spennende å ta tak i, i møtene mellom barn og materialer.

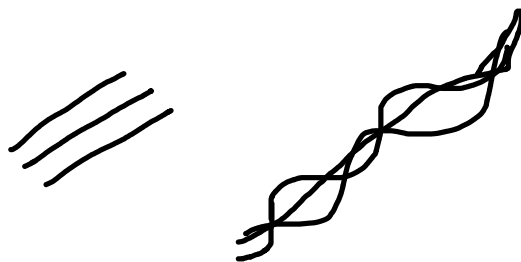
«To twist or be twisted together or to be connected so as to be difficult to separate” (Cambridge dictionary, 2021) og “to become mutually involved” (Merriam-webster dictionary,2021). Altså handler sammenfletting om å bli tvunnet eller forbundet sammen, slik at det vanskelig (men ikke umulig) kan trekkes fra hverandre, eller det å være gjensidig involvert i hverandre. Vi nærmer oss kanskje noe ethico- onto-epistemologisk? Der både etikk, ontologi og epistemologi ses på som gjensidige i det posthumane feltet, samtidig kan de stå som to separate enheter i tanken om

kunnskapsproduksjon i ulike vitenskapsteorier. «...Et gjensidig ansvar for det som skjer, fordi vi og alle de ikke-menneskelige materialitetene er sammenflettet og påvirker og påvirkes av de valgene og handlingene som gjøres» (Elmenhorst,2019, s. 111).

Når jeg tenker på ordet og handlingen “flette” tenker jeg på 3 eller flere parallelle tråder som på et vis blir tvunnet og overlappes av hverandre, og som til sammen blir noe nytt – noe som den enkelte tråd ikke kunne blitt på egenhånd. Antall tråder har noe å si for tykkelsen på det ferdige produktet, og om kompleksiteten som blir til i møte med hverandre. Samtidig kan man «ødelegge» fletten, gjennom å dra ut en og en tråd og det til slutt står igjen som paralleller igjen.

Jeg skal gjøre et forsøk på å beskrive hvordan jeg tenker gjennom en beskrivelse:

Hvis vi ser på møter mellom mennesker og ikke- mennesker som en flette, der mennesker og materialer er to parallelle tråder i verden, og møtet og det som oppstår i dette møtet blir den tredje tråden. Dersom dette møtet ikke oppstår, vil da ikke den tredje tråden skape fletten og vil materialer og mennesket fortsette som to paralleller? Disse møtene kan være møter som berører, men som ikke vekker noe ekstra i deg, kanskje er det disse møtene med mennesker og materialer som man ubevisst bare er i, hele tiden. Automatiserte møter? Møter som ikke får stor betydning utover det at man merker og anerkjenner, og kanskje til og med tar for gitt at er der? «To be entangled is not simply to be intertwined with another, as in the joining of separate entities, but to lack an independent, self-contained existence” (Barad, 2007, s. ix).



Tre parallelle tråder og tre tråder sammenflettet sammen – mine enkle tegneferdigheter gjør at sammenflettingen kan minne om et bilde av en DNA spiral. Kan det også være et slags bilde eller en metafor for det sammenflettede?

Sammenvevet

Sammenveve (interwoven) får i Cambridge dictionary (2021) opp den samme definisjonen som sammenflettet. «To twist together og combine two or more things so that they cannot be separated easily» (interwoven,2022). I synonymordboka på sammenveve dukker disse begrepene opp: Spleise, kombinere, forbinde, fusjonere, forene er synonymer til sammenveve, som også betyr å alliere (Sammenveve,2022).

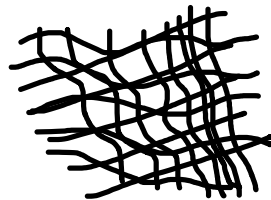
Vil det si at sammenveve og sammenflette er to sider av samme sak, eller har de allikevel noen nyanser som kan skape noe nytt? Spleise er et begrep som dukker opp som synonymer for begge og begge begrepene trekker min assosiative hjerne til håndverk og garn. Spleising av tau. Men så kan man også spleise på en gave, spleise to mennesker sammen - et mål om å forene individer (både mennesker og ikke-mennesker) for å skape noe større sammen, noe man ikke kunne gjort på egenhånd? Både Barad (2007) og Deleuze setter ord på dette gjennom sine teorier om at det ikke finnes en hierarkisk relasjon mellom organismer (mennesker og ikke-mennesker) og den materielle verden (Otterstad,2013, s. 121). «Immanence in Deleuzian terms challenges the familiar anthropocentric gaze and goes beyond the human/nonhuman divide. Here Deleuze & Guattari understood our existence as a co-existence with the rest of the world” (Sandvik,2010, s. 30). Videre kan dette, på samme måte som sammenflettingens parallelle tråder som forbindes, også kan kobles til Baarads agentiske realisme der hun ser på etikken, ontologien og epistemologien som sammenvevd og uløselig forbundet med hverandre» (Juelskjær,2019).

«En vev består av to sammenbindinger av to sett med trådsystem» (veving,2022) og dermed er den allerede her mer kompleks enn en vanlig flette. Et sitat eller ordtak som ofte dukker opp når jeg gjør et googlesøk på vev/veving, er «å veve er å leve»¹⁰. Dette får meg til å tenke på hvordan vevtrådene forbinder seg til hverandre i en gjensidighet som til slutt utgjør et kunstverk, et praktisk klesplagg eller et annet type av tekstil. Tekstilet blir en helhet, satt sammen av mange hundre, og kanskje også tusenvis av små tråder som hver for seg er en viktig bestanddel i det ferdige produktet. Uten den ene tråden hadde det ikke blitt komplett, eller så hadde det blitt til noe annet. Den eneste måten å ødelegge dette tekstilet på, i motsetning til både sammenkoblingen og sammenflettingen, er å lage hull i stoffet – og hva skjer egentlig da? Det er tilnærmet umulig å trekke ut en og en tråd. Livsveven er også et begrep jeg tenker kan bidra til å visualisere hvordan jeg tenker rundt sammenvevings begrepet i møte mellom mennesker og det mer- enn – menneskelige.

¹⁰ For eksempel på denne nettsiden. www.spinnvilt.no/veving

Et hvert møte mellom mennesker og materialer/materialiteter/det mer – enn – menneskelige kan ha potensiale til å bli et «vevet møte», et møte som plasserer seg i deg som en tråd, som vikler seg sammen med de andre foregående trådene som har blitt en del av deg og din livsfortelling. Et møte som gjør noe med deg, som endrer en liten nyanse i hvordan du tenker og møter verden på, og som for alltid vil være en del av deg og din livsreise.

Arendt (1996) skriver også om livsveven, som beskriver det som oppstår mellom mennesker når de møtes. Giæver og Løberg (2018) kobler Arendt opp til dannelsesbegrepet, som de knytter til Gustavsson (2004) sin forståelse av begrepet, som å skape noe nytt i vekselvis dialog med seg selv og omverden (Giæver & Løberg, 2018, s. 124). Kan vi se på livsveven som en metafor for den gjensidige sammenflettingen der både mennesker og det mer – enn – menneskelige påvirker og påvirkes av hverandre? Sammenvevde møter dannes som mønstre i den eksisterende livsveven hos hvert enkelt individ, samtidig som også barnehagen har en egen livsvev – som inneholder ulike verdier og normer og som kan bidra til å begrense eller utvide/utvikle alle møter som oppstår innenfor disse rammene. Hvilke verdier vi har i barnehagen knyttet til materialer og materialiteter, vil derfor kunne påvirke hvilke mønstre som kan oppstå i barnas egen livsvev (Giæver & Løberg, 2018).



Jeg befinner meg innerst i skolens material- og utstyrslager. Hyllene er høye og fulle ulike typer av formingsmaterialer, garn, hyssing og tråder i ulike kvaliteter. Ulike typer av vever, nåler og andre ting jeg ikke vet navnet på eller har sett før står i hyllene jeg nå skal undersøke. Jeg vil se på hvordan den konkrete handlingen gjennom å veve kan gi meg noen nye tanker og refleksjoner om begrepene «mine» i denne oppgaven. Tona viser meg en liten vev og jeg velger meg ut noen farger og garntyper jeg umiddelbart trekkes mot. Garnets signalstyrke? Farger, kvaliteter og materialitet snakker til meg – roper «velg meg».

Vi setter oss ned, Tona og jeg, i et tomt klasserom.

Det er stille i gangene, fortsatt er ting preget av pandemi.

Hun viser meg hvordan veven skal tres, mens vi snakker sammen prøver jeg å se og forstå hvordan denne typen vev fungerer. Husker tilbake til min erfaring med vev da jeg selv var i førskolealder.

Det er min tur til å prøve.

Opp og ned, frem og tilbake.

Løfte opp og dytte ned.

Annenhver gang.

Når jeg kommer til enden – hva var det jeg skulle nå? Holdt jeg den oppe eller nede?

Jeg gjør feil – eller er det hit jeg skal?

Om igjen. Gjøre på nytt. Bare rett.

Kommer til enden igjen – hvordan var dette nå igjen?

Denne gjentakende «er det hit jeg skal?» - får meg til å tenke på hvordan prosessene i dette prosjektet har ført meg videre, frem og tilbake. Opp og ned. Kommer til en ende og lurer på hvor veien går videre nå.

For å videreføre beskrivelsen av hvordan jeg tenker om dette begrepet knyttet til barns møter med materialer og det mer – enn – menneskelige, skal jeg i analysen gjøre et forsøk på å se hvordan barnas møter med materialer, gjennom signalstyrke, kan skape nye tråder som kan kobles, flettes eller veves inn.

Sammenfatting av begrepsanalysen

Av disse tre begrepene er det veving som håndverk jeg har minst erfaring med, hvis man ser bort fra de små og enkle vevene som kan finnes i barnehagemiljøet. Når jeg tenker tilbake på møtet med ertene, som jeg starter denne oppgaven med, så tenker jeg tilbake på en hendelse, et øyeblikk, som fortsatt sitter i meg. Jeg vil aldri bli den samme igjen, den har blitt en del av meg og noe som har fått meg til å tenke og se annerledes på det komplekse i det enkle, det man har rundt seg til enhver tid. Denne erfaringen og opplevelsen er vevet inn i meg og min historie, kanskje for evig og alltid – dersom det ikke blir hull i den. Hva som skjer om det blir hull i en sammenvevd opplevelse, eller om det i det hele tatt er mulig, vil jeg ta opp igjen i det avsluttende kapittelet om mitt kunnskapsbidrag og innsikt.

Jeg vil ikke fokusere så mye på den estetiske dimensjonen og teoriene i min tekst, selv om jeg anerkjenner og vet at dette er en dimensjon som kunne bidratt til enda et lag inn i oppgaven. Det får bli mitt neste prosjekt, langt der fremme, når jeg er ferdig med dette prosjektet. Som en drøm om en ph.d. Selv om jeg ikke i hovedsak bruker estetiske teorier i oppgaven slik den står nå, vil jeg trekke

frem Dewey (1934) sin teori knyttet til den estetiske erfaringen, som DEN ene erfaringen, som vi kan trekke ut det meningsbærende i opplevelsen eller erfaringen, og skape en helhet av de ulike delene (Waterhouse, 2013, s. 19). Dette knyttes godt sammen med hvordan jeg tenker om sammenveving som en metafor for de intra-aktive opplevelsene og møtene som skaper en reaksjon og affekt i dem som er til stede i møtene.

Slik jeg tolker og analyserer mine begrepers synonymer, så opplever jeg at å sammenveve og å sammenflette i større grad handler om en mer varig endring, der delene som skal forenes ikke kan separeres helt uten videre, selv om fletting allikevel fremstår som mer flyktig enn veving. Sammenkobling kan være mer flyktig, og avhengig av at kommunikasjonen opprettholdes mer aktivt. Spesielt dersom man tenker på det som to digitale verktøy som skal være «connected» over tid. Det krever nærhet til hverandre og at de er i gjensidig kommunikasjon med hverandre hele tiden de er linket sammen.

Filmklipp – en måte å forstå og tilnærme seg flere lag av analyse

Pink (2007, s. 32) skriver om forskjellen mellom det visuelle og det virkelige, og sier at bruddet mellom det visuelle og det virkelige er signifikant for en etnografisk tilnærming til det visuelle, fordi det impliserer at virkeligheten ikke nødvendigvis kan observeres visuelt. Hun sier videre at det vi da kan forvente når man bruker video eller bilder som dokumentasjon på forskning er kun å representere de fenomenene som er synlige, eller det som den som blir observert ønsker å gjøre visuelt.

Gjennom bruk av små videoklipp og bilder av materialene som spiller en rolle i de 4 ulike hendelsene gjør jeg noen agentiske kutt i forskningsmaterialet mitt, slik at jeg kan studere de nærmere, og gjøre et forsøk på å gi hendelsene flere lag som kan bidra med nye tanker og refleksjoner inn i feltet, og som et redskap for å forstå og prøve å få et lite innblikk i hvordan disse møtene kan virke inn på barna. Hvert filmklipp er representert med et skjermbilde av YouTube-linken, og bildet er en hyperlenke som tar deg til filmen. Det er filmklipp knyttet til tre av de fire hendelsene. Grunnen til at det ikke er laget et filmklipp til den siste hendelsen (Boksen med paljettene) er fordi jeg tenker at den allerede skiller seg fra de andre hendelsene gjennom barnets handlinger, og det vil være utfordrende å lage et filmklipp som kan representere dette møtet.

Estetiske grep i filmproduksjonen

«Det vi står overfor, er en slags materialisert setning, et utsagn med interpunktuasjonstegn; komma, punktum, utrops- og spørsmålstegn. Det er en setning som settes sammen av ulike materialer og som inneholder mange tidsplan og ulike referensefelter. Slik sett ligner den språket med dets mange lag og dets polyfoni. Rytmen som de ulike elementene i rommet skaper, er også en form for materiell- romlig poesi som resiteres eller synges for oss.»
(Jaukkuri,2012, s. 102)

I filmklippene som dukker opp i analysen av hendelsene bruker jeg egne opplevelser av fenomenet for å forstå hvordan det kan være for barna, som en mulig beskrivelse av hvordan fenomenet kan virke inn på møtene, og som et forsøk på å forstå hvordan barna responderer på møtene.

I det jeg setter på telefonens videofunksjon gjenopplever jeg det jeg tidligere observert, samtidig oppstår det nye tanker og koblinger i hjernen i det man gjør det igjen. Dialogen som foregår gjennom et materielt møte –et forsøk på å gjenskape det samme møtet – gi det et nytt lag, en ny modalitet.

I det bevegelige bildet skjer det noe, fantasien får fri flyt og tar meg inn i en bevegelig prosess som bare oppstår foran meg. Det er som om kroppen bare gjør det som føles intuitivt. «Much of our behavior and many responses to the environment are beyond conscious control. Most of the time, we do not consciously decide to breath, yet we do so” (Plantinga, 2009, s. 51)

På samme måte som jeg har redigert fargene i noen av bildene jeg har brukt i hendelsene, blir også dette en slags manipulasjon av møtene. En kreativ prosess der jeg selv møter de samme materialene, og prøver å gjenskape hendelsene på et vis. Kanskje møter jeg like mye meg selv i møte med en barnehagepraksis, gjennom møter mellom meg, barn og materialer og gjennom det som oppstår i filmruten. «Agentisk realisme åpner for undersøkelse av hvordan tid og rom medkonstruerer og medkonstrueres av det som materialiseres» (Juelskjær,2019, s. 133).

Jeg har gått konkret inn i hvilke estetiske grep jeg har gjort i filmklippene under selve analysen av hendelsene, så jeg vil ikke gå dypere inn i det her.

Etiske vurderinger

I posthumanismen ser man forbi det antroposentriske synet på menneskets plass i verden. Sørensen (2013) henviser til Kant (1983) og skriver om de humanistiske tankene om den menneskelige posisjon i verden, der en separerer seg fra naturen og den materielle verden.

“Humanist thoughts were widespread celebrating the supremacy of man’s reason and granting humanity a privileged position in the world. Accompanying these developments was the separation of the human from the natural and material world, granting the human the freedom, power and legitimacy to make of himself and of the world what he thought appropriate.” (Sørensen,2013, s. 116)

I alle typer av møter ligger det et grunnleggende etisk fundament. I det posthumane er også det mer – enn – menneskelige aspektet regnet inn som en del av disse etiske møtene.

Jeg undrer meg på om forskning gjort «fra innsiden» som mer ekte og overlegen forskning gjort med et «utsideblikk». Et argument Bridges (2009, s. 111) benytter i sin artikkel er at man ikke kan si noe om hvordan situasjonen i f. Eks et klasserom er, med mindre man har gått noen mil i deres sko. Min tanke er da, vil forskning gjort fra innsiden bli mer anerkjent i eget fagfelt, selv om resultatet av forskningen setter ord på noe annet enn hva informantene opplever som «sannhet», eller vil dette føles som å bli «dolket i ryggen» av noen som tilhører samme fagfelt? «Debate about the possibility of such understanding has extended into debate about ethics and politics of outsider attempts to enquire into, to interpret and in a sense gain possession of and take credit for insider understanding» (Bridges, 2009, s. 106).

Forskningsetiske vurderinger

Jeg har søkt Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og fått mitt prosjekt godkjent (23.11.21).¹¹

I mitt prosjekt har jeg forholdt meg til forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora fra Forskningsetiske komiteer (NESH), ny utgave fra 16. desember 2021. Herav et ekstra fokus på informert samtykke, transparens i redegjørelser og personvern.

¹¹ Vedlegg 2 – Godkjenning NSD

Informert samtykke

Når man skal forske på og med barn, er det særdeles viktig å være lyttede og åpen for å tolke og se hvordan barna møter deg og uttrykker seg i møte med deg i din rolle som forsker. Det at jeg har lang fartstid fra barnehage, kan være en støtte for meg til å lese og forstå barnas uttrykk og eventuell motstand til min tilstedeværelse. Min tilstedeværelse i rommet kan også bli en hindring for meg, for å få øye på de små øyeblikkene som oppstår i møte med barna og materialene de har tilgjengelige på avdelingen, gjennom «forstyrrelser» og brudd dersom barna henvender seg til meg mens jeg observerer.

Når man forsker på og med personer som er under samtykkealder, er jeg avhengig av å innhente samtykke fra foreldrene. (De nasjonale forskningsetiske komiteer, 2021).

Dette samtykkeskjemaet til foreldre ble sendt på en elektronisk meldingstjeneste med mulighet til å svare ja eller nei til samtykke elektronisk.¹²

I tillegg har det vært viktig for meg å gi informasjon til personalet på avdelingen, for å tydeliggjøre et skille mellom meg som barnehagelærer og som masterstudent og kommer inn på avdelingen med et forskende blikk. Det har også vært viktig for meg å være tydelig på hva jeg ser på og undersøker, for å være transparent i min forskning og hva som er min hensikt med å komme inn på avdelingen.

Transparens

Jeg har gjort mitt aller ytterste for å opptre redelig og å være tydelig på hva som er mitt og hva som er andres arbeid, samtidig er det utfordrende å ha vært i barnehagefeltet over mange år, og i tillegg ha vært aktiv i ulike typer av delingskultur på ulike arenaer, som innebærer og dele av og lytte til egne og andres faglige refleksjoner. Dette kan bidra til at andres tanker og teorier også har blitt en så stor del av min egen erfaringsbank at det er utfordrende å skille. Jeg har gjort det jeg kan for å sikre at alle mine påstander og teorier er henvist til og nevnt i litteraturlisten.

Personvern

Selv om visuell etnografi har vært en del av mitt metodiske arbeid gjennom denne oppgaven, har jeg ikke benyttet fotografier av barn som kan gjenkjennes, og kun fokusert på materialene som har vist seg å inneha en eller annen type av signalstyrke hos barna. Der jeg har fotografert barnas hender, vet

¹² Vedlegg 1 – Samtykkeskjema til foreldre

jeg at de som kjenner barna godt vil kunne kjenne de igjen, samtidig anser jeg det som lite sannsynlig at andre skal gjenkjenne eller kunne misbruke disse bildene. I samtykkeskjemaet som ble sendt ut til foreldrene står det følgende

«I forbindelse med fotograferingen ønsker jeg å presisere at det ikke er barna som vil være i fokus, men deres møter med materialene. Det vil være barnas hender eller barn i bevegelse mot materialene som vil bli fotografert. Det vil ikke brukes bilder der barna kan gjenkjennes i den skriftlige oppgaven og bildene vil oppbevares i henhold til retningslinjer fra nsd.no».

I narrativene som beskriver hendelsene jeg har analysert, har jeg vært bevisst på at opplysningene som blir gitt, ikke skal kunne spores tilbake til noen eller kunne være gjenkjennelige for noen som leser. Det skal kunne være generelle hendelser som kan oppstå i hvilken som helst barnehage, og med hvilke som helst barn.

Hendelser og snubldata

Hele mitt masterprosjekt startet i det små, en tirsdag i mai 2020, gjennom erte-hendelsen som er beskrevet i denne oppgavens første kapittel. En hendelse jeg ikke var åpen for at skulle skje, en uforutsett hendelse som oppstod i det øyeblikket som barnas hender møtte flasken med erter og den ekstasen som oppstod når ertene trillet ut en etter en. En hendelse som ikke var ment som å være et datamateriale, men som allikevel har fulgt meg gjennom de siste to årene, som en hendelse som gjorde noe med meg. Brinkmann (2014) sier

“I do not think there are “data” in such situations. There is a breakdown, a situation, people interacting, discourses mobilized, material structures, and so on, but it seems somewhat artificial to refer to these as “data.” A better word might be “instances”.” (Brinkmann, 2014, s. 723)

Waterhouse et.al. (2019, s. 2) skriver at «vi er innfiltret i blivelser gjennom våre utforskende formingsprosesser i ulike materialer og materialiteter. Dette fordrer, slik vi forstår det, en åpenhet for det som kan komme, det som oppstår i mellomrommene og for det uforutsette.» De henviser til Deleuze og Guattari (1987) om tilblivelsesprosesser som noe ikke-linært, som oppstår i mellomrommene som omslutter og bølger gjennom, frem og tilbake (Waterhouse et.al. ,2009, s. 2).

Brinkmann (2014) forteller at gjennom en samtale med Lene Tanggaard,

“I got the term “stumble data,” that is, data that one stumbles upon. This is what a breakdown is: An experience of stumbling, which causes a situation (in the pragmatist sense), and where inquiry is meant to result in a regaining of one’s balance... Usually, these are not simply given, as “data,” but, at certain times, they may cause us to stumble—and thereby become data. On such occasions, we should, as qualitative researchers, allow ourselves to stay unbalanced for a moment longer than what is comfortable, for this is where we may learn something new.” (Brinkmann, 2014, s. 724)

Gjennom mitt prosjekt har jeg i perioder vært opptatt av søke de samme hendelsene, og på en måte ønske å gjenskape den samme typen av hendelse/opplevelse som oppstod der, mellom barn og materialer og mellom meg og barna og materialene. (Ertehendelsen). Er dette i det hele tatt mulig? Her vil jeg henviser til Gumbrecht (2004), som viser til «moments of intencity», da i hovedsak i møte med kunst og estetiske opplevelser. Jeg har som sagt ikke gått inn i den estetiske teorien i stor grad og det er ikke i det estetiske landskapet jeg legger min hovedvekt på her og nå. Jeg vil allikevel si noe kort om hvorfor jeg tenker at denne tanken om «Moments of intencity» kan være et blikk inn i mine observasjoner. I ertefortellingen opplever jeg en sterk intensitet, en intensitet som oppstår i et øyeblikk og som ikke varer over tid. En intensitet som ikke kan planlegges, eller iscenesettes for, det er vanskelig og tilnærmet umulig å oppnå den samme opplevelsen igjen. Er det da mulig å gjenskape noe av det samme under mine observasjoner? Eller er det sånn at man bare må vente til man snubler over noe som kan minne om den samme følelsen av intensitet?

Barad (2007) ville nok ha sagt at det er umulig å gjenskape en slik hendelse, fordi atomene eller partiklene som befinner seg i og rundt oss alltid er i bevegelse, og de vil aldri igjen være på samme sted til samme tid igjen. Moments of intencity kan kanskje ligne på eller være et annet perspektiv inn på Deleuze/MacLeure (2013) sin tanke om logic og sence/glow¹³ - der det i begge begreper handler om det som oppstår spontant og uten hensikt, men at det oppstår en slags glød eller intensitet i materialet man har foran seg.

¹³ Se side 73 for mer om logic of sence/glow.

Utvalg – en prosess preget av det forutsigbare i det uforutsette

Som jeg nevnte innledningsvis ønsket jeg ikke at oppgaven min skulle dreie seg om og la seg påvirke i stor grad av den pågående covid-19 situasjonen vi alle står midt i, selv nå etter snart 2 år. Samtidig er det vanskelig, om ikke umulig å komme unna at det har satt visse begrensninger for oss som jobber med ulike typer av masteroppgaver og andre forskningsprosjekter. Økende smitte og gult nivå i barnehagen, høsten og vinteren 2021-2022, gjorde at jeg så meg nødt til å forske i en barnehage jeg hadde kjennskap til, og ikke utenfor kommunen slik jeg hadde planlagt for i utgangspunktet. Jeg hadde en tidsbegrensning som gjorde at jeg ikke lenger kunne vente på om det blir lettelser og mindre smittetrykk rundt omkring.

Da jeg startet denne prosessen var tanken om masterprosjektet en helt annen, om barn som samlere av skatter og materialer. Sakte, men sikkert har denne tanken og ideen spunnet videre og utviklet seg i takt med ny kunnskap, prosesser og «tankemøter» med andre, som man stadig er i under dette arbeidet og ikke minst i en pandemi som satt noen rammer for hva som er mulig å få til og ikke.

Bakgrunnen for valg av aldersgruppe handlet i utgangspunktet om min forforståelse og egen erfaring med denne aldersgruppen (3-5 år) gjennom flere år, der jeg har jobbet i relativt aldershomogene grupper i barnehagen. Min erfaring er at denne aldersgruppen både møter miljøer og materialer med glede og begeistring, samtidig har de begynt å få flere preferanser for hvilke ting de liker å holde på med, og hvilke materialer de velger, eventuelt velger bort. Jeg opplever at de ofte leter etter de små, magiske tingene de finner– gjerne de fineste perlene eller de gjennomsiktede LEGO klossene, som de gjemmer i lommer og hyller i garderoben. Eller kanskje de ikke leter, men at de nettopp opplever signalstyrken i materialene som gjør at de plukker opp den ene steinen blant mange, eller den ene glitrende LEGO klossen. At barn opplever å møte noe/få en impuls/oppleve et nærvær/en impulsiv og ikke tenkt handling, og at dette fører til en slags sammenveving eller sammenfletting i deres møter med det mer – enn – menneskelige.

«Diffraksjon gir profesjonsutøvere mulighet til å analysere praksis på grunnlag av materielle dynamiske prosesser, der fokus på bevegelser ut fra sted, tempo og tid gir et mangfold av mulige måter å skape barn på. Ved å tenke og gjøre barn annerledes enn det som er tatt for gitt, utfordres kritisk refleksjonsarbeid i utdanning og forskningsfelt mot mer diffraktive tilstander.» (Otterstad, 2013, s. 124)

Gjennom å bruke diffraktiv analyse av mine funn, mener jeg at det kan åpne opp funnene slik at de kan bli noe mer og noe annet enn jeg hadde sett for meg i begynnelsen. Jeg har valgt å forske

sammen med barn som er i samme alder som de barna som var med meg i ertehendelsen, 4-5 år. Min forforståelse og tanke om hva jeg ville kunne finne var preget av egen erfaring, jeg vil derfor forsøke å være tydelig på hva som er min forkunnskap og hva som er mine funn. Jeg ville gjennomgående være bevisst på og åpen for at det kan skje helt andre ting enn jeg hadde sett for meg når jeg gikk ut for å observere. Det er også derfor jeg har ønsket å bruke begrepene sammenvevd, sammenflettet og sammenkoblet når jeg leste mine feltnotater og reflekterte rundt bildene og filmklippene jeg tok i etterkant. Jeg har troen på at dette vil bringe noe nytt inn i mine tanker og refleksjoner og ikke minst tolkninger og analyser.

Kort bakgrunn/avklaring av rammer

Avdelingen jeg har observert består av to rom, et stort rom og et mindre grupperom. I tillegg har de en stor fingardarobe og en liten grovgardarobe, en lang og smal korridor skiller tre avdelingene som ligger i samme fløy. Barnehagen er Reggio Emilia inspirert, som vil si at barnehagens barne – og læringssyn er bygget på grunnleggende verdier som subjektivitet, delaktighet og ulikhet som verdi. Og man ser på det fysiske miljøet som den tredje pedagog, som en viktig og avgjørende støttespiller for den pedagogiske virksomheten (Carlsen,2021).

Det fysiske miljøet bærer preg av små stasjoner/møteplasser med/for ulike typer av materialer og aktiviteter. Barnegruppen består av 24 barn, og grunnbemanningen på avdelingen er 4 voksne, der 2 er barnehagelærere, 1 fagarbeider og 1 assistent.

I løpet av 3 formiddager på avdelingen, har jeg observert i hovedsak avdelingens største rom. Jeg har valgt ut 3 observasjoner som jeg ønsker å gå dypere inn i (i tillegg til ertehendelsen) gjennom å bruke begrepet signalstyrke og de tre styrkene/sensitivitetene/nyansene av signalstyrke og entanglement. Utvalget av observasjonene er tatt på bakgrunn av hva jeg observerte over en lenger periode, og hva jeg «snublet» over når jeg observerte barnegruppen.

Jeg gikk inn på avdelingen med et åpent blikk, på den måte at jeg ikke hadde bestemt meg på forhånd hva jeg ville se etter. Jeg ventet kanskje litt på at noe av den samme magien som jeg opplevde med ertene skulle oppstå på nytt, om så på en annen måte. «En overbevisning om hva du vil komme til å se, er en forutsetning for å kunne se i ethvert vitenskapelig eksperiment. De teoretiske diskursene du har til rådighet, forteller deg hva du skal se» (Lenz Taguchi, 2010, s. 89).

Mitt teoretiske ståsted og kunnskaper og erfaringer om barnehagen og barnehagens materialer, styrer hva jeg kan få øye på i mine observasjoner – hva som fanger min oppmerksomhet. Det jeg snublet over og lot meg fange av, vil være ulikt det noen andre ville bitt seg merke i og opplevd som en gnist til videre undersøkelse.

En observatør og observasjonsverktøyet, i mitt tilfelle; penn, blokk og kamera, skaper det som Barad kaller et konstruert kutt (Lenz Taguchi, 2010, s. 82). Mine konturerte kutt/agentiske kutt, kan aldri favne en sannhet om barn eller hva barn er eller kan bli. Det kan bare vise en liten brøkdel av et øyeblikk, og et øyeblikk som aldri kan gjenskapes på akkurat samme måte igjen.

Jeg opplever at det ligger et maktperspektiv i hvilke kutt man velger seg ut, og hva man velger å se på.

Observasjon «Voksenstolen»

Jeg kommer inn på avdelingen, det er fortsatt formiddag og mange ulike aktiviteter, både voksenstyrte og barne-initierte, er i full gang. Jeg tar et raskt sveip over avdelingen med blikket, lurer på hvor jeg skal plassere meg. Jeg finner meg en stol og setter meg ned i nærheten av noen barn som holder på å blande maling i en kopp. De anerkjenner at jeg er til stede i rommet, de henvender seg til meg og lurer på om jeg skal være sammen med de i dag. Jeg forteller at jeg bare skal være der litt og at jeg skal se på hva de gjør på avdelingen i dag. Jeg har med meg en liten notatbok som jeg skriver imens barna blander maling. De er vant med voksne som dokumenterer det de gjør, så jeg opplever ikke at det er forstyrrende for det som skjer foran meg. Samtidig er jeg klar over at mitt nærvær, skaper forflytninger i rommet. De fortsetter å henvende seg til meg mens de fortsetter å blande. «Vi skal blande glinsete farge». «Jeg tar litt blå, tror du det blir glinsete da?». Hendene beveger seg i rolig tempo, fra vannbeholderen over til malingen, den flytende malingen som ligger i små beholdere. En til hver farge. Blå, gul, rød, grønn, oransje, hvit og svart. Videre tar de penselen i beholderen de blander den glinsete fargen i. De er konsentrerte og stirrer ned i beholderen. Det henvender seg ikke lenger til meg, men til hverandre. De jobber sammen, mot samme mål – den glinsete fargen.

«Var det glinsete farge nå?» spør det ene barnet et annet. Det andre barnet svarer «det blir lilla. Det blir blå». «Nå tror jeg vi trenger litt vann», barnet strekker hånden som holder penselen over bordet der det står et glass med klart vann. Vannet blir brunt når barnet skylder penselen i vannet. «Nå er vi ferdig, okej?»

*Barna går bort fra bordet med malingen. Jeg blir sittende en liten stund til, jeg har god oversikt over hva som foregår på avdelingen fra der jeg sitter. Etter hvert beveger jeg meg bort fra stolen og går videre til et annet sted i rommet. **De to barna som blandet maling går bort til stolen der jeg satt, de tar på den, går rundt og krabber opp og setter seg, går av og setter seg igjen.** «Voksenstol». «Jeg er voksen, jeg sitter på voksenstol». De snakker med hverandre, og virker ikke opptatt av de andre som er i rommet. Barnet som sitter på stolen sier «Jeg er voksen, kan du hente en lader til meg?» Det andre barnet er på vei bort fra stolen, og snur seg og sier «Nå later vi som at jeg er barn også blir jeg levert av pappaen min i barnehagen». Barna går sammen inn i et annet rom.*



Observasjon «Sjokoladeregn»

To barn sitter ved et bord, bordet har malingsblokker i ulike farger, rundt et vannglass som står i midten. Rød, blå, gul, grønn. Malingsblokker med spor av levd liv – den grønne fargen har fått en dyp grop i midten. Spor etter mange penselstrøk – harde og faste, løse og forsiktede.

Barna har hvert sitt A3 ark foran seg. Store ark som opptar mye plass på bordet. De maler ulike ting.

Barnet som sitter lengst fra meg har malt noe som ser ut som trær og blomster. Den grønne stammelignende figuren, og de fargerike flekkene og prikkene og strekene på arket forteller meg dette. Pedagogen som sitter rett over dette barnet, maler også noe lignende, med kruseduller og blomster. Barnet som sitter nærmest meg, og ved siden av pedagogen, maler noe som ser ut som et hus, med firkantede vinduer med kryss i midten. Jeg løfter blikket og ser barnet som sitter lengst bort fra meg, dypper penselen i vann og tar masse sort maling på penselen. Stryker penselen frem og tilbake over malingsblokken. Det kan se ut som om hun ikke enser andre rundt seg eller at de ikke affiserer henne. Hun ser konsentrert ut og ser ned på arket. Øynene viker ikke. Følger penselen frem og tilbake, så **løfter hun penselen opp over arket sitt, og bruker den andre hånden til å dytte penselen forsiktig i hurtige «touch»** så malingen fordeler seg over arket i små prikker.

«Sjokoladeregn!» «Se, det er sjokolade på tegningen min.» Hun henvender seg til pedagogen som sitter sammen med barna ved malebordet. Hun ler og fortsetter å gjøre det samme. Gang på gang.

Det andre barnet følger med på det som skjer på andre siden av bordet og begynner å gjøre det samme, med blå maling. Bittesmå blå prikker danser over huset hun har malt. Hun tar rød maling på penselen og gjentar samme prosedyre. Hele arket fylles av de små prikkene, i blå og rød farge. Rød og blå. Blå og rød.



Observasjon «Boksen med paljettene»

Det er tidlig morgen/formiddag og det er ikke så mange barn som har kommet på avdelingen enda. I løpet av tiden jeg sitter og observerer kommer flere og flere barn inn og starter dagen sin i barnehagen. Et av barna fanger oppmerksomheten min. Hun går for seg selv, vandrer fra stasjon til stasjon. Fra lego til jovo, en liten tur til et bord der det sitter en voksen og noen barn. Observerer. Går en runde på avdelingen, rolig tempo og korte skritt. Blikket vandrer over rommet, kanskje hun leter etter sin plass denne formiddagen? Jeg oppdager at hun holder hun en liten rosa boks i hånden. Den er dekket i et rosa silkeaktigstoff, og på lokket er det oransje og røde perler og paljetter i et gjentakende mønster. Det er et lokk på boksen som kan åpnes. Hun fortsetter å gå gjennom rommet, **bærer boksen med seg, varsomt, nesten som man bærer et barn – hun har den i armkroken.** Hun tar av lokket og setter det på igjen. Studerer boksens egenkaper. Hun stopper opp ved LEGO bordet, setter fra seg boksen på kanten av bordet, og flytter på noen av byggverkene som står på bordet. Hun plukker opp boksen igjen og tar den med seg til neste stasjon. Et bord med jovo brikker. Hun setter boksen rett foran seg og bygger litt med brikkene. Etter en liten stund forsvinner hun litt for meg, i det et annet barn kommer bort til meg for å spørre om jeg egentlig ikke er litt syk og trenger en sprøyte? (Lekesprøyte). Jeg blir en del av barnas naturlige lekemiljø, og dermed også som en rekvisitt for leken som oppstår. Jeg rekker frem armen og lar barnet gi meg en sprøyte. Det stikker litt, og jeg rykker litt til mens jeg smiler til barnet som er doktor. «Var jeg syk?» spør jeg. «Nei, du er frisk som en fisk» svarer barnet mens det smiler og tar meg seg sprøyten videre inn i et annet lite rom på avdelingen. Etter noen minutter ser jeg at jenta med boksen sitter ved malebordet, jeg kan ikke se at hun har med seg boksen. Jeg går bort til henne og spør om jeg kan få ta et bilde av den fine boksen hun hadde. Hun ser på meg og smiler, og **der ser jeg boksen, liggende på stolen hun sitter på, mellom beina hennes.** Gjemt for omverdenen og som en beskyttelse for malingen? Hun smiler og rekker meg boksen og spør om hun kan få se på bildet jeg tar.



Analyse

«En del av skrivearbeidet går ut på å rydde i noe som oppleves som et kaos, om å strukturere noe som i utgangspunktet er ganske ustrukturert, og om å lage en logisk rekkefølge på noe som i realiteten er flettet inn i hverandre og foregår samtidig.» (Østrem, 2021, s. 85)

Her jeg er i prosessen nå, kjenner jeg at dette er et sitat som traff meg godt. Jeg har skjøvet denne delen av oppgaven foran meg en lang stund. Jeg synes det er skummelt og krevende å sette i gang med analysen. Fortellingene ligger i meg hele tiden, de «godgjør» seg og jobbes med mentalt 24/7, men det å skrive det ut og sette ord på papiret – svart på hvitt – er noe helt annet. Noe jeg ikke har gjort så mye tidligere, samtidig som jeg kanskje har gjort det tusenvis av ganger når jeg i egen praksis jobber i kontinuerlige og pågående refleksjonsprosesser over egen praksis hele tiden.

Igjen står jeg ved et slags veikryss, der min egen praksis og min forestilling om hva forskninger er og kan være, møtes. Kanskje er det ikke så vanskelig eller annerledes som jeg tenker det skal være?

«Å analysere dreier seg om å kommentere og tilkjenne sine tolkninger av materialet, og om å identifisere det man anser som det vesentlige, som er det man gir status som funn eller resultater» (Østrem, 2021, s. 86-87). Jeg vil ta for meg alle tre begrepene inn i analysen, og i min innsikt – mitt kunnskapsbidrag si noe om hva jeg tenker rundt de ulike begrepene og i hvilken grad jeg kan si noe om hvordan barnas opplevelser og mine tolkninger henger sammen, og kan være en støtte eller et nytt perspektiv på materialer og materialitet i barnehagen. Jeg vil også ta utgangspunkt i det øyeblikket jeg tolker som signalstyrke i hver enkelt hendelse, og se nærmere på hvilke potensiale akkurat dette øyeblikket kan ha for videre tenkning.

I analysen vil jeg først analysere hvilket øyeblikk jeg mener at signalstyrke oppstår. Med utgangspunkt i dette vil jeg tolke og reflektere over hvordan begrepene sammenvevd, sammenflettet og sammenkoblet kan «tres over» hendelsene og øyeblikkene.

Jeg ble rådet til å bruke forskningsspørsmålet mitt som et slags kompass i denne delen av oppgaven, et kompass som viser meg vei, ikke nødvendigvis den rette veien, for den har jeg ikke tro på at finnes, men at jeg skal finne en vei som tar meg til et sted der jeg (og du) kan erkjenne og oppdage nye måter å tenke om barn og materialer på – det tror jeg at jeg skal få til.

Det vil være naturlig for meg å starte med å analysere ertefortelling som jeg innleder hele oppgaven min med. Denne hendelsen er formgivende og avgjørende for denne reisen og den danner grunnlaget for oppgaven, og hva jeg har vært på jakt etter når jeg har observert. Gjennom å starte med å analysere denne hendelsen, vil jeg også kunne få et bilde av hva som kan finnes av potensiale i mine andre hendelser. Jeg vil ikke gjenta ertefortellingen her, men henviser til innledningen og videomaterialet som tilhører.

Analyse av ertene



Ertene var en hendelse, som kanskje var av mindre betydning for andre enn meg selv. En hendelse som ga meg så mye, i det lille øyeblikket som oppstod i en tid der mye følte kaotisk og uoverkommelig skummelt. En hendelse som ga meg en liten flik av normalitet og troen på at vi en eller annen gang skulle tilbake der vi slapp – om enn bare på andre måter.

I hendelsen med ertene vil jeg si at signalstyrken oppstår i det ertene treffer bordet, lyden det lager, bevegelsene det fører til og videre hvordan det føles å kjenne og føle på dem. Den røye overflaten hardt, men knudrete. Noen som er grønne, noen gule, noen med sprekke, alle disse inntrykkene bidrar alle til å styrke signalstyrken i materialet.

Tidlig i denne skriveprosessen puttet jeg en ert i den ene skoen min mens jeg skrev, for å hjelpe meg å holde fokus på det jeg skulle lure på og finne ut av, og kanskje litt fordi jeg tenke at det å gjøre noe så taktilt og annerledes, kunne gi meg noen nye erkjennelser om hva en ert kan være i møte med meg og min skriveprosess.

Det følte litt teit ut, så jeg sa det aldri høyt til noen, men satt der med en ert i skogen og kjente på den harde, runde overflaten som følte ganske ubehagelig ut der den lå og trykte på undersiden av foten min.

Ga den med noe «å tygge på»?

Eller ble den bare stående som et litt ubehagelig taktilt minne om prosessen jeg har vært i de to siste årene?

Bevisst har det nok ikke gitt meg så mye tilbake, annet enn at det hjalp meg og holde fast ved tanken som det hele startet med.

Ubevisst har det kanskje beveget noe inni meg og min forståelse, en liten nyanse som er vanskelig å sette fingeren på.

Jeg vil nå tegne et bilde av mine refleksjoner i møte med ertehendelsen og filmen som tolket hendelsen, som også blir en del av mine analyselag.

Lyden av ertene som treffer bordet i sakte film intensifiseres og endres til noe nytt. Det er ikke lenger lyden av erter, men lyden av fyrverkeri som høres. Lyden som egentlig kan beskrive møtet mellom barn og erter i et ellers så materiellfattig miljø så veldig godt. Kanskje var det som ett «nytt år» var i gang? Gleden og ekstasen som oppstod i øyeblikket, kan kanskje sammenlignes med stemningen rundt midnatt natt til 1.januar? 10-9-8-7-6-5-4-3-2-1!

Jeg har tenkt mye på hvorfor denne «ertefortellingen» sitter så sterkt i meg. Blanding av å være i mellomrommet mellom pedagogikk og smittevern – på mange måter forsvarsløs i møte med en pandemi, på andre måter en trygg pedagog i møte med våre yngste medborgere i samfunnet.

I det jeg starter filmen på telefonen, blir jeg fanget av skyggen i bildet – som igjen får meg til å endre på den første tanken på hvordan jeg hadde sett for meg filmen i utgangspunktet. Det ene tar det andre, og uten en klar plan utvikler filmen seg, gjennom temposkifte og redigering av farger og kontrast.

*Filmen blir til i møte med meg, og med seg selv.
Jeg er åpen for det som kan skje og det jeg lar meg berøre av er det som oppstår her og nå.*

Materialet jeg sitter igjen med; opplevelsen som sitter i meg og min egen kropp, bildene av ertene og filmklippet som viser min tolkning av hendelsen, venter på at jeg skal få det til å gløde. Til at jeg skal klare å kna og vende på det, tre begrepene «mine» over det og skape noe nytt. Noe jeg ikke visste fra før, noe jeg ikke har vært bevisst. MacLure (2013) viser til Deleuze sitt begrep om The logic of sense og knytter begrepet *glow* til dette. «The glow as something not under our conscious or intentional control” (MacLure,2013, s. 662). Jeg tenker at for å få hendelsene til å gløde, skape energi og bevegelse, krever at jeg gir eller møter motstand. Motstand som kan føre til at man oppdager noe nytt, får noen nye erkjennelser. Motstand som oppstår når jeg «trer» begrepene mine over hendelsen. Motstand gjennom å møte materialet med diffraksjonsbegrepet fremst i pannen.

Slik jeg tolket og opplevde hendelsen, kan det se ut som at gjennom observasjon av barnas energi og aktivitet i dette møtet sier meg også noe om at dette var et øyeblikk som der og da var viktig for dem. For meg har denne hendelsen fått en «sammenvevdhet» i kropp og sinn. Det har forflyttet mine tanker og teorier knyttet til barn og materialer, og det har kanskje også forsterket mitt syn på viktigheten av å tilby barn nok og varierte typer av materialer i det fysiske miljøet. Waterhouse (2013) peker på hvordan ulike materialerfaringer kan bidra til et utvidet vokabulær for skapende virksomhet, og på den måten også utvider og beriker begrepsforståelsen (Waterhouse,2013, s. 175). Nordin – Hultman (2004) skriver om hvordan «sannheten» om barns skapes i det pedagogiske rommet (Nordin – Hultman, 2004, s. 181).

For barna som var til stede, kan jeg tolke det som at hendelsen både kunne bidra til sammenkoblinger og sammenflettethet, men jeg kan ikke si for sikkert at det har oppstått en sammenveving. Allerede gjennom å tolke og se på mitt første møte med ertene flere ganger, har det oppstått flere analyselag allerede. Fra å være konkrete erters som faller på bordet, en etter en. Barnas møter med ertene mens de faller og i etterkant. Møtet med ertene som er i filmen og hva som oppstod når mobiltelefonen filmet. Dette møtet førte til diktet som står skrevet i startpunktet/min

impuls, etter ertehendelsen er nedskrevet. Alle disse møtene har støtt på hindringer og motstand, som har ført tankene videre. Noen ganger litt bakover, andre ganger fremover eller litt til siden. Små, små bevegelser i en eller annen retning.

Som en liten digresjon og tilleggsinformasjon til historien om ertene, som jeg ikke tydelig har uttrykt i teksten så langt, er at vi fortsatte å bruke ertene de kommende ukene sammen med barna. Vi lekte med de inne og ute, i sandkassen og på gresset. Plutselig en dag, så vi at det hadde begynt å vokse spirer i sandkassen. Små grønne spirer stakk opp av den gråbrune sanden. Bildet på forsiden av oppgaven, er bildet av en av disse spirene.

Video «ertehendelsen»



14

¹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=IMPw-q4eG7E> Linken fører til filmklippet om ertehendelsen

Analyse av «Voksenstolen»

Her har jeg valgt å markere ett øyeblikk som det jeg tolker som signalstyrke i denne observasjonen.

De to barna som blandet maling, går bort til stolen der jeg satt. Det som skjer i forkant av øyeblikket er allikevel ikke uten betydning for handlingene som oppstår i dette øyeblikket og det som kommer etter. «Tid og rom er ikke utenfor intra-aksjonen; de er ikke størrelser som rommer aktiviteten, men derimot del av og effekt av aktiviteten» (Juelskjær, 2019, s. 184). Derfor har jeg valgt å ta det som oppstår i øyeblikkene før møtet med voksenstolen med som en beskrivelse av den relasjonen som barna har seg imellom og til miljøet de beveger seg i.

Hva betyr voksenstolen? Hvilke tanker og refleksjoner setter den i gang hos barna. På hvilke måter kan jeg si noe om sammenkoblet, sammenflettet og sammenvevd her? En sammenvevd praksis hos de voksne kan være at barn ikke skal leke med voksenstolen – hvorfor kan de ikke det egentlig? Hva er det som ligger til grunn for denne «praksisen»? Er det de voksnes sterke behov for å begrense barnas bruk/lek/utforskning av denne typer av stol som gjør at signalstyrken for barna blir så sterk? De klarer liksom ikke å holde seg unna. Selv om det ikke var det som skjedde i dette møtet, at de voksne satt grenser for bruken av voksenstolen, så kan jeg, med bakgrunn, i egne opplevelser i barnehagen og med slike typer av voksenstoler, si noe om at dette er en diskurs jeg opplever som rådende innenfor barnehagens fire vegger om bruken av «voksenstolen».

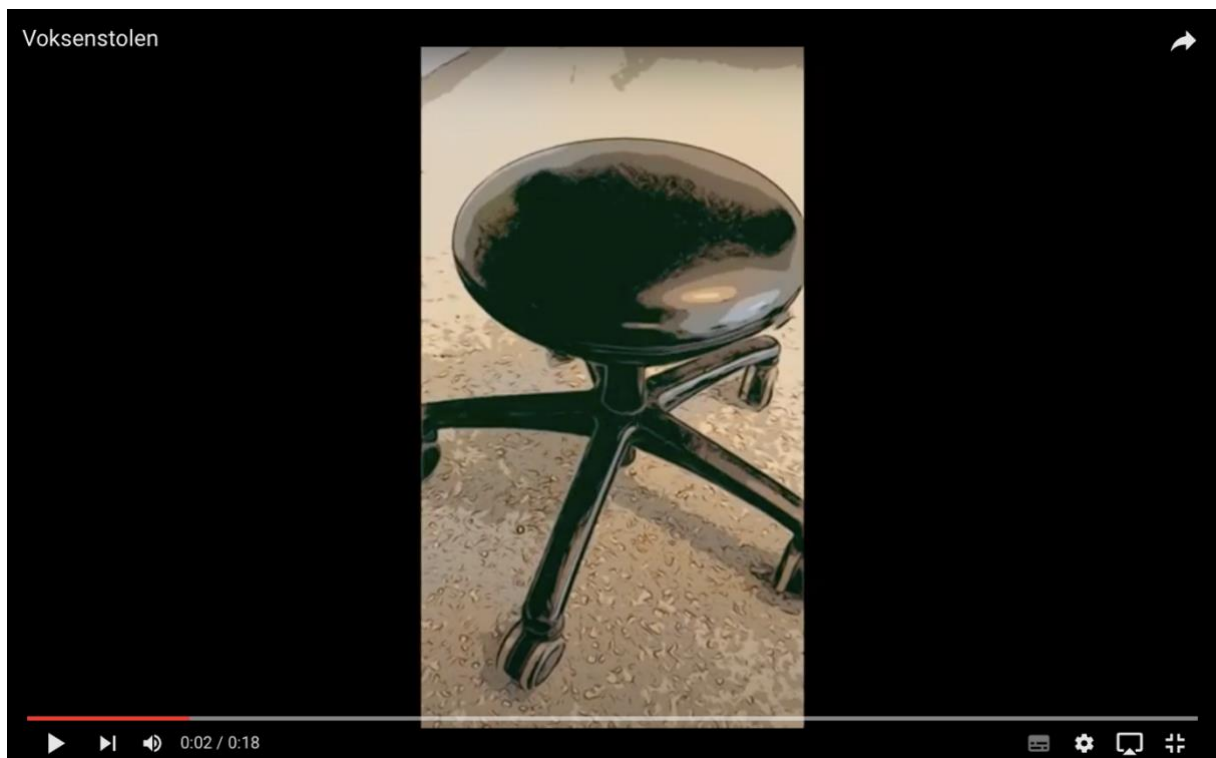
Hvis jeg nå trer over begrepet sammenkoblet, kan jeg si at dette konkrete møtet mellom barn og denne konkrete voksenstolen, var som en kortvarig sammenkobling – som ikke klarte og opprettholde intensitet over tid. Leken ved, på og gjennom voksenstolen var over på få minutter. Hvis jeg samtidig ser på det som skjedde i starten av narrativet, der barna blander maling og jeg sitter på voksenstolen ved siden av, kan man ane noen parallelle tråder som har et potensiale til å bli sammenflettet, der jeg, stolen og barna er tre av trådene. Kanskje er rommet vi sitter i, de andre menneskene som er til stede og tiden på dagen også mulige tråder i denne sammenflettingen. Som performative agenter.

Gjennom å se på sammenvevd/sammenvevet i denne observasjonen kan man si at de erfaringene som ligger i barnas møter med begrepet «voksenstol» og dets begrensninger og mulighetsrom er sammenvevd i barna, samtidig skaper dette kanskje en sterkere signalstyrke i møte med de voksnes grenser rundt lek med «voksenstolen». Det forbudte. Det som setter grenser, må utfordres. Som en type av provokasjon i møte med de voksne? Eller bare ren og skjær nysgjerrighet for å finne ut av hvorfor denne stolen ikke kan lekes med?

Når jeg jobber med det kunstneriske uttrykket av bildet av stolen, for å se om jeg kan få øye på noe nytt gjennom å manipulere bildet, oppdager jeg at rammen rundt stolsetet blir farget rødt. «The hot seat» - den forbudte flaten? Kunne det bli en synliggjøring av hvorfor signalstyrken i en voksenstol er så sterk? En fristende «forbudthet» - som eplet i Edens hage, som venter på å bli plukket.

Video «voksenstolen»

15



«Ikke lek med voksenstolen!»

¹⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=fl-B6dYsOSo> Linken fører til filmklippet «voksenstolen».

I denne videoen har jeg brukt en annen type voksenstol enn den som vi møter i hendelsen «voksenstolen». En voksenstol kan ha mange former og fasonger, mange ulike typer av muligheter. Bakgrunnen for valg av stol, var at jeg ønsket en type av bevegelse i filmen – en måte å sette ord på og synliggjøre hvordan de materielt – diskursive handlingene/språket knyttet til voksenstolen kan bidra til å forsterke barnas signalstyrke i møte med disse mange ulike voksenstolene. Musikken jeg har lagt på mellom de korte utsagnene, heter spenningsaksenter, og er en del av de tilgjengelige lydene man finner i iMovie på Mac og iPhone. Denne typen av lyd mener jeg er med på å forsterke «faren» eller risikoen som ligger i det å leke med en voksenstol. Vil man ramle av? Vil man få tilsnakk? Det ligger en viss spenning i disse møtene, og kanskje er det også derfor signalstyrken i nettopp disse «forbudte» stolene virker så sterkt på barna. I hendelsen «voksenstolen», blir til og med leken de leker påvirket av at det er nettopp en voksenstol. De leker ut sine forestillinger og observasjoner om hva en voksen kan være.

Mitt møte med den rullende stolen som jeg ser i det lille bildet i telefonen min mens jeg filmer, åpner opp for å se på min egen forutinntatthet knyttet til den konkrete stolen som ruller over gulvet.

Jeg undrer meg over hvorfor vi ikke kan leke med voksenstolen og hvorfor det har blitt en så sterk diskurs at vi ikke setter spørsmålsteget ved det.

Eller kanskje vi noen ganger gjør det, men så sitter ordene «ikke lek med voksenstolen»

så dypt i oss at vi ikke klarer å la være?

Selv flere av mine kollegaer som jeg anser som høyst reflekterte med høy grad av faglig kompetanse sier «ikke lek med voksenstolen».

Stolen lager en lyd mens den beveger seg vekk fra meg og kameraet, en bevegelse jeg selv har satt i gang med min egen hånd. Jeg speiler hvordan jeg har sett barna møter denne stolen hundrevis av ganger. Hva er det i denne bevegelsen som fenger og fanger barnas interesse og glød? Farten? Lyden? Følelsen av å være en som setter i gang noe å få noe til å skje? En bevegelse eller en reaksjon hos de voksne i rommet?

Analyse av «Sjokoladeregn»

I denne observasjonen har jeg markert to øyeblikk som kan tolkes som signalstyrke – møtet mellom det første barnet og penselen/teknikken og øyeblikket der det andre barnet oppdager hva som oppstår på andre siden av bordet. **Hun løfter penselen opp over arket sitt, og bruker den andre hånden til å dytte penselen forsiktig i hurtige «touch». Det andre barnet følger med (...) og begynner å gjøre det samme, med blå maling.**

Sammenflettingen er det som oppstår i møte med de to barna og det som skjer i møtet mellom hender og pensler og malingen som setter spor på arket på nye måter, som det for meg virker som er en ny oppdagelse for barna som sitter rundt bordet der og da. Smilene, uttrykkene og det de setter ord på viser meg at det jeg tolker som signalstyrken i denne settingen blir en slags igangsetter eller en drivkraft som setter i gang en reaksjon. Hånd møter pensel, som møter vann, som møter maling som igjen danser over arket som små prikker, gjennom barnas måte å bevege penselen på. Hvis man tenker på flette som noe som har minst tre bestanddeler som flettes sammen, så vil det i denne fortellingen kanskje være det dobbelte og kan mulig gjøre sammenflettingen mer kompleks og vanskelig å ta fra hverandre igjen? – To barn, to hender, to pensler, to ark, to møter med maling. Minst 10 ulike deler som har et potensiale for å bli flettet sammen. Og kanskje er det i det tosomme, at mye av signalstyrken oppstår og kanskje også bevares? Gleden ved å dele et slikt øyeblikk sammen. Når man oppdager nye ting sammen. Har disse typer av flettede møter potensiale for å bli sammenvevde på sikt? Eller vil alle slike møter og opplevelser uansett danne grunnlaget for en sammenvevdhet? Om ikke alle deler av fletten, men noen av delene som forblir? Dette vil jeg drøfte videre i kunnskapsbidraget mitt.

*Jeg løfter opp penselen fra bordet, setter kameraet på telefonen på REC og starter filmingen.
Det er vanskelig å holde både pensel og telefon i hånden når jeg skal ta på maling og senere «tæppe»
penselen på toppen slik at det får samme effekt som hos barna.
Jeg «kåler» det litt til, klumsete.
Nesten så jeg mister penselen ned på bordet.
Jeg prøver meg på en annen teknikk.
Jeg bruker håndleddet og gir det kraftige «støt» med penselen så malingen spruter utover arket.
Lyden som oppstår, er kraftig og effektiv.
Det høres faktisk ut som regndråper.*

Mine regndråper blir ikke like små eller like varsomme som hos barna, men jeg fanges av lyden.

Beroligende, men skarp.

Som styrtregn en varm sommerkveld.

«Swosjh»

Repetativt.

Når jeg redigerer filmen er det lyden jeg vil få frem, så jeg tar bort noe av fargene i bildet.

De ble ikke så viktige i min sammenheng.

Jeg lurer på om barna også hørte denne lyden når de holdt på.

I et rom med mange andre lyder.

Lyder av barnehageliv.

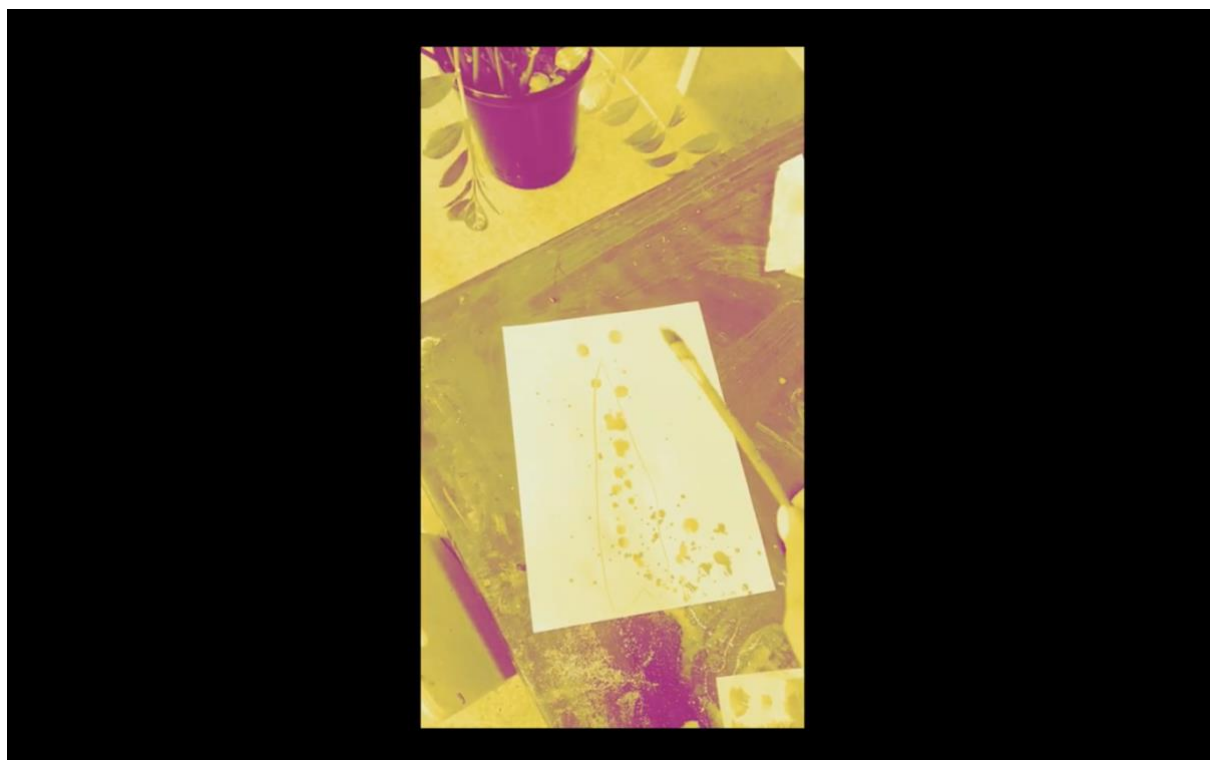
Lek, samtale, gråt og latter.

Var det bevegelsen, det som skjedde på arket etter bevegelsen eller lyden som var det som fikk

«sjokoladeregnet» til å leve i barnets fantasi?

«Gjennom innspillingen av lydopptaket får lyden igjen liv. Denne avspillingen er ikke identisk med det lyden var når vi hørte den, men opptaket i seg selv kan gi uendelige identiske repetisjoner» (Iversen & Tiller, 2014, s. 20).

Video «sjokoladeregn»



Analyse av «Boksen med paljettene»

Også i denne observasjonen har jeg også valgt ut to øyeblikk, der jeg tolker at en type av signalstyrke oppstår. Øyeblikket der barnet putter boksen i armkroken og behandler det som en dukke eller et lite barn, **«hun bærer boksen med seg, varsomt – som et barn – i armkroken»**, og øyeblikket der barnet har gjemt boksen på setet av stolen hun sitter på mens hun maler. **«Der ser jeg boksen, liggende på stolen hun sitter på, mellom beina hennes»**.

Hva er det med denne boksen som vekker en slags form for omsorg i barnet? Er det en boks barnet har med hjemmefra eller tilhører den barnehagen? Uansett hvor boksen kommer fra, eller hva denne konkrete boksen betyr for barnet der og da, er det tydelig at det har oppstått en kraftfull kobling mellom barnet og denne boksen, som varer over en viss tid. De har skapt en slags dialog seg imellom, barnet og boksen. Boksen følger med i barnets bevegelser, fra sted til sted, fra aktivitet til aktivitet. Jeg er fristet til å gjenta en av definisjonene av begrepet sammenflettet for å styrke hvordan man kan se på denne koblingen mellom barnet og boksen i dette tilfellet. «To twist or be twisted together or to be connected so as to be difficult to separate” (Cambridge dictionary, 2021).

I det barnets aktivitet/valg av aktivitet lander på malingsstasjonen, en stasjon som forteller at her er det et sted vi sitter ned og maler, fordi stolene rundt bordet gir lite rom for at det er maling i bevegelse som er tiltenkt denne stasjonen, endrer også dialogen mellom boksen og barnet seg på et vis. Det kan fortsatt leses gjennom et omsorgsperspektiv, dersom målet med å plassere boksen mellom beina er for å beskytte den mot maling. Det kan også ha dukket opp et annet behov i barnet, et behov for å gjemme og skjule boksen. For hvem? For barna? For de voksne?

Sammenvevingen i dette møtet – kan det være en del av barnets historiefortelling der og da? Jeg synes det kan være vanskelig å sette ord på og vite i hvilke møter sammenveving kan oppstå, det er noe mer enn det ene øyeblikket – samtidig er det øyeblikket som er med på å sette i gang en prosess. I tillegg ligger det en grunnleggende respekt og ydmykhet i det å skulle tolke noen andres eventuelle sammenvevde prosesser. Jeg kan ikke si for sikkert hvordan noen andre opplever et møte eller en opplevelse av noe.

Man kan se på boksen som en representasjon av noe annet, i dette tilfellet, kanskje er det naturlig å tenke det som en representasjon av en dukke eller et barn i det første kuttet i narrative. I posthumanismen ser man bort fra representasjon som et språklig symbol, som noe som skaper skiller mellom tanke og handling. «Det performative ligger i intra-aksjonene mellom barn, ansatte og

materialer i rom, og gjennom gjøren vil både rommet, barnet og de voksne skape ulike meningspraksiser» (Melhuus & Nordtømme, 2022, s. 31).

Innsikt – mitt kunnskapsbidrag

Det er endelig på tide å trekke trådene sammen og svare på mitt forskningsspørsmål.

Hvilken betydning kan materialenes signalstyrke ha for barnas intra-aksjon med barnehagens materialer?

Fellestrekkene i mine analyser peker på intensiteten som oppstår i møte mellom barn og materialer, og hvordan jeg da tolker de som sammenkoblet, sammenflettet eller sammenvevde møter. Jeg har også sett på hvilke deler av intra-aksjonen som påvirker og hva som kan bidra til en sterkere intensitet i møtene mellom barn og materialer.

I «ertene» oppstår det en kraftig intensitet når ertene møter luft og gulv og hender og føtter og små kroppene som går i møte med dem. I «voksenstolen» er det de materielt – diskursive praksisene som ligger «i veggene» som jeg tolker til at skaper intensiteten. I «sjokoladeregn» oppstår intensiteten i det øyeblikket en kroppslig handling skaper en endring i penselens og malingens bevegelse og mønster. I «boksen med paljettene» opplever jeg at barnet og boksen er i en intens og kraftfull kobling som varer over tid.

Gjennom mine observasjoner har jeg sett at noe av det som kan øke eller hemme signalstyrken i materialene barna møter i barnehagen, er antall forstyrrelser i rommet; der det i «ertene» ikke er mange andre elementer som konkurrerer om å ta plass, som skaper en intens og kraftig signalstyrke. Det er lite forstyrrelser, både fra andre materialer, men det er også færre barn rundt, noe som kan føre til at «tilkoblingsprosessen» går raskere enn det ville gjort til vanlig, i et fysisk miljø som vanligvis bugner av muligheter og materialer. Dette kan bety at barnehagen bør ha diskusjoner og refleksjoner knyttet til hvor mange signaler man vil ha i ett rom eller på en møteplass. Spørsmål som for eksempel; Skal vi alltid fjerne forstyrrelsene i rommet? Hvem bestemmer hva som oppleves som en forstyrrelse? Er det et mål i seg selv at alle skal koble seg på i lik hastighet? Hva skjer da med mangfoldet i barnegruppen?

Carlsen (2021) sier at i Reggio Emilias filosofi er det et mål i seg selv om å gi rom for mangfold og ulikhet i den praktiske barnehagehverdagen. Meninger oppfattes ikke som statiske eller endelige, men som foreløpige og som et utgangspunkt for å danne nye innsikter og oppfatninger (Carlsen, 2021, s. 66-67).

I «voksenstolen» og til dels også i «boksen med paljettene» kan voksenrollen og de voksnes normer og verdier bidra til å øke eller senke en signalstyrke i et materiale. Når barnet med boksen gjemmer den bort ved malingsbordet, kanskje for å skjule den for de voksne som kanskje har forutinntatte meninger om at det ikke ville være lurt å ha boksen sammen med malingen. Når barna går bort til voksenstolen når den blir ledig, og starter med en lek som kan minne om å leke ut en «voksenhet», kanskje inspirert av sine egne erfaringer, kanskje handler det om å late som at man er voksne for å få en slags innpass til lek på/under/gjennom voksenstolen. Dette sier det meg at det er noe med de voksne som skaper denne stolens signalstyrke - om det bunner i et ønske om å være som voksne eller om det er det «forbudte» som roper til barna.

Jeg står igjen med en del spørsmål og undringer i møte med det materielle – diskursive når jeg tenker om det med sammenkoblet, sammenflettet og sammenvevd.

Er for eksempel diskursen om «ikke lek med voksenstolen» sammenvevd i oss som tilhører barnehagen(?) Hva skjer hvis noen setter fokus på diskursen og setter spørsmålstegn ved gyldigheten - Er den da heller sammenflettet? Det er jo mulig å løse opp i diskursen – om man ønsker. Det er krevende, men ikke umulig. «Discourse is what you can't see and what you can't hear, but which through its power makes people take up particular ways of talking, ways of living their lives, ways of teaching and ways of playing” (Rhedding Jones, 2005, s. 82). Dersom man ikke blir bevisst sine holdninger og verdier knyttet til det materielle – diskursive i barnehagen – forblir de da sammenvevd hos noen?

Sammenvevingen oppstår kanskje som sammenflettede praksiser i oss – ting vi bare gjør, helt automatisk og kanskje også ubevisst – fordi vi har gjort det så mange ganger tidligere. Det har blitt en del av oss, en del av mønsteret i livsveven vår, i tynne og tykke tråder. Med den tanken i hodet er kanskje alle nyansene/intensitetene/styrkene av signalstyrke med på å bidra til et rikt og spennende mønster i oss, selv om ikke alle trådene er like komplekse og tykke.

I «Sjokoladeregn» mener jeg at det finnes en signalstyrke i den intra-aksjonen som oppstår mellom barn som imiterer og barnet som imiteres. I deres bevegelser og samhandling med hverandre, selv

om ikke barna har en språklig dialog seg imellom oppstår det en kobling mellom det ene barnets handlinger og det andre barnets imitasjon. Strandberg (2015) viser til Vygotskijs teori om at man trenger to for å lære og viser til at læringens første steg foregår mellom mennesker, og at det andre steget skjer inni individet (Strandberg, 2015, s. 61). Videre skriver Strandberg om imitasjon som en invitasjon til å teste ut noe du enda ikke kan, ved å låne av en smartere «kompis» (Strandberg, 2015, s. 63). og «Når jeg holder et spennende artefakt i hendene, kan jeg agere et hode høyere» (Strandberg, 2015, s. 133). Vi kan også tolke det som at det ene barnet imiterer pedagogens bevegelser og motiv på sitt ark, men at barnet også gjør noen egne grep og på den måten utvider sin kunnskap sammen med den voksne.

Når jeg har sett på begrepene hver for seg, mener jeg at sammenkoblet og sammenflettet er mer flyktige og mulige å ta fra hverandre igjen – kanskje for å skape nye ting – mens i det sammenvevde havner alle slike møter og blir til en stor helhet – selv om man rokker ved diskursene som startet som sammenvevde og kanskje ender opp som sammenflettinger eller sammenkoblinger. Kanskje handler ikke sammenvevde opplevelser eller erfaringer om å utfordre diskursene eller ikke, men mer om de sanselige møtene knyttet til materialene og materialitetene vi har rundt oss. Kanskje er det følelsene som oppstår i møtet eller det sanselige som avgjør hvilken grad av intra-aksjon som oppstår i disse møtene? Alle møter som oppstår har et potensiale for å bli en del av «livsveven», både de bevisste – de du kan sette ord på og beskrive, men også de ubevisste møtene – de møtene som man ikke helt husker, men man kan erindre noe langt der bak, i møte med en sanselig opplevelse for eksempel. Som når man husker en luft eller en smak fra barndommen. Alle disse møtene har påvirket og beveget deg litt allikevel, som en del av den man er og den man kan bli i møte med det mer – enn – menneskelige.

Min forskning har ikke hatt som mål å finne en fasit på hvilken intra-aksjon som oppstår mellom barn og materialene og deres ulike signalstyrke, gjennom styrkene/variasjonene/nyansene/sensitivitetene - sammenflettet, sammenkoblet og sammenvevd. Mitt mål har vært å åpne opp for at det finnes flere måter å tenke om barn og materialer og hva som kan oppstå i disse møtene ved å bruke disse begrepene. Mitt bidrag til feltet vil i stor grad være et nytt begrepsapparat i signalstyrke og i tillegg et analyseapparat som bygges på diffraksjon i å sette begreper i nye sammenheng.

Begrepet signalstyrke er ikke ferdig uttenkt og i er i stadig bevegelse i meg, og nå kanskje også i deg? Jeg finner stadig nye koblinger og måter å tenke om det på. Kanskje har begrepet endret seg noe gjennom denne prosessen og forhåpentligvis vil det fortsette å være i bevegelse i møte med deg som leser når du sammenkobler det med dine egne erfaringer og teorier.

Mitt bidrag inn til det barnehagefaglige forskningsfeltet, vil ikke gi oss en ny sannhet eller en fasit på hvorfor materialenes signalstyrke har betydning for barnas intra-aksjoner med barnehagens materialer. Det jeg ydmykt håper det vil bli til – i møte med deg som leser, er et bidrag til flere måter å tenke om barn og barnehagens materialer på.

“Material conditions matter, not because the “support” particular discourses that are the actual generative factors in the formation of bodies, but rather because *matter comes to matter* through the interactive intra-actions og the world in its becoming” (Barad, 2003, s 823).

Litteraturliste

Adams, T., Jones, S. & Ellis, C. (2014) *Autoethnography. Understanding qualitative research*. Oxford University press.

Aslanian, T (2018) Recycling Piaget: Posthumanism and making children's knowledge matter. *Educational Philosophy and Theory*, 50(4), 417-427 <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1377068>

Bae, B. (2007) *Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>

Barad, K. (2003). Posthumanist performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter. *Signs: Journal of women in culture and society*, 28(3), 801-831. <https://doi.org/10.1086/345321>

Barad, K. (2007) *Meeting the universe halfway - quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. USA: Duke university press

Bennett, J (2010) *Vibrant matter. A political ecology of things*. Duke University press.

Bigum, S.H. (2018) *Tilvenningsrelasjonalteter: En relokalisering av forståelser av «tilvenning» og ettåringer i barnehagen*. (Masteroppgave) Oslo Metropolitan University.

Bjelkerud A., Halmrast, G., Sjøby, K & Østerås, B. (2018) Å rive å røske i begrepene – sporinger og avsporinger av fagspråk i barnehagen. I T. Lafton, A.M. Otterstad (2018) *Barnehagepedagogiske linjeskift*. (s. 65-86) Fagbokforlaget. Bergen.

Bridges, D (2009). Education and the possibility of outsider understanding. *Ethics and education*, 4 (2), s. 105-123. Doi: <http://dx.doi.org/10.1080/17449640903326714>

Bruner, J. (1986) *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Brinkmann, S. (2012) *Qualitative Inquiry in Everyday Life: Working with Everyday Life Materials*. London: Sage Publications.

Brinkmann, S. (2014). Doing Without Data. *Qualitative Inquiry*, 20(6), s. 720–725.
<https://doi.org/10.1177/1077800414530254>

Carlsen, K. (2015) *Forming i barnehagen i lys av Reggio Emilias atelierkultur*. Pedagogiska fakulteten.

Carlsen, K. (2021) *Reggio Emilia – atelierkultur og utforskende pedagogikk*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke. Bergen.

Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2002) *Fra kvalitet til meningsskaping - Morgendagens barnehage*. Kommuneforlaget.

Deleuze, G. & Guattari, F. (1972/2002): *Anti-Ødipus. Kapitalisme og schizofreni*. Norsk utgave ved Knut Stene-Johansen. Oslo: Spartacus.

De nasjonale forskningsetiske komiteene (2021,16.12.)
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>

Dewey, J. (1934) Å gjøre en erfaring. Fra *Art as experience*. I K.Bale & A. Bø-Rygg (red.) (2008) *Estetisk teori: En antologi*. (s. 196-213) Universitetsforlaget. Oslo.

Ehn, B. & Löfgren, O. (2001) *Kulturanalyser*. Malmö: Gleerups

Elmenhorst, C. (2019) "Ta den smokk og la den vandre..." Tanker i og rundt møter med smokk. I L. Johansson & A.M Otterstad (red) (2019) *Hverdagsøyeblikkets dirrende kraft. Posthumane teorier i barnehagen*. (s. 101-112) Universitetsforlaget. Oslo.

Geertz, C. (1973) *The interpretations of cultures*. Basic Books. A member of the Perseus Book Group. New York.

Gumbrecht, H.G (2004) *Production of presence: What meaning cannot convey*. Standford University Press. California.

Giæver, K & Løberg, Støylen Kvalbein, H (2018) Livsveven – små barns danning gjennom tid og rom. I T. Lafton, T & A.M. Otterstad, (2018) *Barnehagepedagogiske linjeskift*. (s. 121-134) Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS. Bergen.

Halland,S. & Vist, T. (2016) Estetiske opplevingar : Toddlaren i møte med materiale. I T. Gulpinar, L. Hernes & N. Winger (Red.). *Blikk fra barnehagen*. (s. 119-146). Fagbokforlaget.

Haughey, S. & Hill, N. (2017) *Provocations: a start up guide*. Fairy Dust Teaching
<https://www.mlfmonde.org/wp-content/uploads/2020/12/ProvocationsStart-UpGuide-1.pdf>

Hultmann, K. (2016) Innledning. I L.Linder (red). *Pedagogisk miljö i tanke och handling*. (s. 13-18). Lärarförlaget.

Ingold,T. (2007) Materials against materiality. *Archeological Dialogues*, 14 (1), 1-16
<https://dx.doi.org/10.1017/S1380203807002127>

Ingold, T. (2012) Towards an ecology of materials. *Annual review of antropology*, 2012-10-21, Vol 41 (1), 427-442. DOI:[10.1146/annurev-anthro-081309-145920](https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-081309-145920)

Interlinked (2022,15.6.). I Cambridge dictionary.
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/interlinked>

Intertwined (2022,15.6). I Cambridge dictionary.
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/intertwined>

Intertwined (2022, 15.6). I merriam webster dictionary . <https://www.merriam-webster.com/dictionary/intertwined>

Interweave (2022,15.6) I Cambridge dictionary.
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/interweave>

Iversen,G. & Tiller, A (2014) *Lydbilder. Mediene og det akustiske*. Universitetsforlaget. Oslo.

Jaukkuri, M. (2012) Øyeblikets skjønnhet og glede. I K. Bræin, *Høflighetens dilemma*. Kerber.

Juelskjær, M. & Schwennesen, N (2012) Intra-active entanglemenst – an interview with Karen Barad. *Kvinder, Køn & Forskning* nr 1-2 2012. 10-24. <https://doi.org/10.7146/kkf.v0i1-2.28068>

Juelskjær, M (2019) *At tænke med agential realisme*. Nyt fra samfunds videnskaberne. Danmark

Kind, S. (2014). Material encounters. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 5(4.2), 865-877. <https://doi.org/10.18357/ijcyfs.kinds.5422014>

Johansson, L & Otterstad, A.M. (2019) Barnehagehverdager – bevegelser, utfordringer og muliggjøringer. I L. Johansson & A.M. Otterstad (2019) *Hverdagsøyeblikkets dirrende kraft. Posthumane teorier i barnehagen*. (s. 9-21) Universitetsforlaget. Oslo.

Leirpoll, B.K. (2017) *Å perle igjen – om gjentakelser, en perlekrok og tempo*. (Masteroppgave) Oslo Metropolitan University.

Lenz, Taguchi, H. (2010) *Bortenfor skillet mellom teori og praksis. En introduksjon til intra-aktiv pedagogikk i barnehagefeltet*. Fagbokforlaget, Bergen.

Lenz, Taguchi, H. (2012) A diffractive and Deleuzian approach to analysing interview data. *Feminist Theory* 13(3). 265–281. <https://doi.org/10.1177/1464700112456001>

Lenz, Taguchi, H. (2012) *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent. Introduktion till intra-aktiv pedagogik*. Gleerups.

Lenz, Taguchi H. & Palmer, A. (2015) Flickors (o)helsa i skolans materielle – diskursiva miljøer. I Otterstad, A.M & Reinertsen, A.B. (Red.) *Metodefestival og øyeblikksrealisme: eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer* (s. 81-102). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS. Bergen

Lyby, K. (2020) *Materialitetenes signalstyrke i møte med mennesker og det mer enn menneskelige* (Upublisert semesteroppgave) Oslo Metropolitan University.

MacLure, M. (2013) Researching without representation? Language and materiality in post-qualitative methodology. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 26(6), 658-667. <https://doi.org/10.1080/09518398.2013.788755>

MacRae, C., Hackett, A., Holmes, R., & Jones, L. (2018). Vibrancy, repetition and movement: posthuman theories for reconceptualising young children in museums. *Children's Geographies*, 16(5), 503-515. <https://doi.org/10.1080/14733285.2017.1409884>

Malaguzzi, L., Carlsen, K. & Sørenstuen, J.E. (2011) Tvert imot, det er hundre som finns! I J.E. Sørenstuen (2011) *Levende spor*. Fagbokforlaget.

Melhuus, E.C & Nordtømme, S. (2022) *Mellom steder, rom og materialer. Teoretiske utforskninger i barnehagen*. Fagbokforlaget. Bergen

Moxnes, A. & Osgood, J. (2019) Storying Diffractive Pedagogy:Reconfiguring Groupwork in Early Childhood Teacher Education. *Reconceptualizing Educational Research Methodology 2019*, 10(1), 1-13, <https://doi.org/10.7577/rerm.3240>

Myrvold, H.B & Ottersland Myhre, C. (2018) Pedagogikken(e)s sammenfiltringer i stillheter og ubehag. I T. Lafton, T & A.M. Otterstad, (2018) *Barnehagepedagogiske linjeskift*. (s. 135-152) Fagbokforlaget.

Nicolaysen, M. (2010 25.10.) *Barns møte med udefinerte materialer*. <https://www.barnehageforum.no/artikkel.asp?artikkelid=1763>

Nicolaysen, M. (2011) *I bruddet mellom lys og skygge der ingenting finnes, finnes alt det andre. Barnehagepedagogiske praksiser i lys av estetisk oppmerksomhet og posthumane perspektiver*. (Masteroppgave). Høgskolen i Oslo. Ikke publisert.

Nordtømme, S. (2015) En teoretisk utdypning av rom og materialitet som pedagogisk ressurs i barnehagen. *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning*. Vol 10 <https://doi.org/10.7577/nbf.1429>

Nyhus, K. (2015) *Å tenke/skrive/virke med Deleuzes forskjellsfilosofi : - metodologiske eksperimentasjoner i å stillhet(e) med affektive data/skrivninger*. (Masteroppgave) Oslo Metropolitan University.

Nyhus, M. (2016) Læring sett som flyt mellom menneskelige og alle andre former for materialiteter – bak antroposentriske forståelser av læring. I N. Sandvik (Red.), *Småbarnspedagogikkens komplekse komposisjoner. Læring møter filosofi*. (s. 91–111). Fagbokforlaget.

Odegard, N. (2012) When matter comes to matter – working pedagogically with junk materials. *Education Inquiry* Volume 3(3), 387-400. DOI: <https://doi.org/10.3402/edui.v3i3.22042>

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

Odegard, N. (2019). Imagine sustainable futures: Experimental encounters between young children and vibrant recycled matter. In *Nurturing Nature and the Environment with Young Children* s. 124-138. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429264672-11>

Odegard, N. (2021) *Aesthetic Explorations with recycled materials Concepts, ideas and phenomena that matter*. (Phd) Oslo Metropolitan University.

Olsen, S. (2018, 28.02) *Antennesignaler og støy*
<https://ndla.no/nb/subjects/subject:16/topic:1:186021/topic:1:140079/resource:1:140362>

Ottersland Myhre, C (2019) LEGO intermezzo: Exploring territories of playfulness in kindergarten. *Contemporary Issues in Early Childhood*, vol. 22, 3: 207-220.
<https://doi.org/10.1177/1463949119863138>

Otterstad, A.M. (2013) Hva skjer når inter-aksjoner skifter til intra-aksjoner? Å tenke forskjellig om begrepet relasjon i barnehagen. I A.Greve, S. Mørreaunet & N. Winger (2013) *Ytringer: om likeverd, demokrati, og relasjonsbygging i barnehagen*. (s. 117-130) Fagbokforlaget, Bergen

Otterstad, A.M. (2015) Tvil, ubehag og gjenstridige forskningsmaterialer. Å gjøre seg fremmed for sitt eget språk. I A.M. Otterstad, & A.B Reinertsen. (red). (2015) *Metodefestival og øyeblikksrealisme - eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer*. (s. 25-44) Fagbokforlaget. Bergen.

Otterstad, A. M. & Rossholt, N. (2014). Affektive tilstander; bevegelser i kropp og boks. *Pedagogisk forskning i Sverige*;19(2-3), 153-172. <https://hdl.handle.net/10642/2802>

Pink, S. (2007) *Doing visual ethnography : images, media and representation in research*. Sage. London

Plantinga, C. (2009) *Moving viewers: American film and the spectator`s experience*. University of California Press.

Rasmussen, K. (1999) Om fotografering og fotografi som forskningsstrategi i barndomsforskning. *Dansk Sociologi* 1/99, 64-78. <https://doi.org/10.22439/dansoc.v10i1.670>

Rasmussen, K. (2007). Sociologens fotografiske feltnotater – et bidrag til «thick descriptions»? *Sosiologi i dag. Visuell sosiologi*. Årgang 37 1/2007. 13-32.
<http://ojs.novus.no/index.php/SID/article/view/921>

Rasmussen, K. (2013). At utforske samfundet ud fra eksisterende fotografier: betragtet ud fra bidrag af Pierre Bourdieu, Howard S. Becker og Erving Goffmann. I K. Rasmussen (Red.), *Visuelle tilgange og metoder i tværfaglige pædagogiske studier: En antologi baseret på erfaringer og indblik fra forskning, udviklingsarbejde og undervisning* (s. 361-410). Roskilde Universitetsforlag.

Reinertsen, A B (2015) Uten store ord. Autoetografisk etnometodologisk 3D- skrivning. I A.M. Otterstad, & A.B Reinertsen. (red.) (2015) *Metodefestival og øyeblikksrealisme - eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer*. (s. 265-293) Fagbokforlaget. Bergen.

Rhedding Jones, J. (2005) *What is research? Methodological practices and new approaches*. Universitetsforlaget. Oslo.

Sandvik, N (2010) The art of/in educational research: assemblages at work. *Reconceptualizing Educational Research Methodology* 2010, 1(1), 29-40. <https://doi.org/10.7577/rerm.169>

Sandvik, N. (2014) Når gode intensjoner spenner bein på seg selv. I G. Afdal, Å. Røthing & E. Schetne (Red.) *Empirisk etikk I pedagogisk praksiser. Artikulasjon. Forstyrrelse. Ekspansasjon*. (s. 52-69). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Sandvik, N. (2015) Posthumanistiske perspektiver. Bidrag til barnehageforskningen. I A.M. Otterstad, & A.B Reinertsen. (red.) (2015) *Metodefestival og øyeblikksrealisme - eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer*. (s. 45-62) Fagbokforlaget. Bergen.

Sammenveve (2022, 15.6) I synonymordboka <https://www.synonymordboka.no/no/?q=sammenveve>

Sammenflette (2022, 15.6) I synonymordboka

<https://www.synonymordboka.no/no/?q=sammenflette>

Sammenkoble (koble sammen) (2022, 15.6) I synonymordboka

<https://www.synonymordboka.no/no/?q=koble+sammen>

Strandberg, L. (2015) *Vygotskij, barna og den lange læringsreisen*. Cappelen Damm Akademisk. Oslo.

Sørensen, E. (2013) Human presence: Towards a posthumanist approach to experience. *Subjectivity*, 6, (s. 112-129)

Sørhaug T. (1996) Tykke og tynne beskrivelser (urn.nb.no). I: T. Sørhaug (1996) *Fornuftens Fantasier: Antropologiske Essays Om Moderne Livsformer*. (s. 33-52). Oslo: Universitetsforlaget.

Tesar, M., & Arndt, S. (2016). Vibrancy of childhood things: Power, philosophy, and political ecology of matter. *Cultural Studies? Critical Methodologies*, 16(2), 193-200). DOI:[10.1177/1532708616636144](https://doi.org/10.1177/1532708616636144)

Utdanningsdirektoratet (2020) *Veileder om smittevern i barnehager under covid-19 utbruddet 2020*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/sikkerhet-og-beredskap/informasjon-om-koronaviruset/smittevernveileder/barnehage/>

Utdanningsdirektoratet (2018) *Veileder om pedagogisk dokumentasjon i barnehagen*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/pedagogisk-dokumentasjon/hva-er-pedagogisk-dokumentasjon/#>

Veving (2022, 15.6) I *Store norske leksikon* <https://snl.no/veving>

Wall, S. (2006) An Autoethnography on Learning About Autoethnography. *International Journal of Qualitative Methods*. 2006, 5(2), 146-160. <https://doi.org/10.1177/160940690600500205>

Waterhouse, A.H. (2013) *I materialenes verden. Perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet*. Fagbokforlaget. Bergen

Waterhouse, A.H., Søyland, L. & Carlsen, K. (2019) Eksperimentelle utforskninger av materialer og materialitet i transmateriale landskaper. *FormAkademisk*, 12(1). 1-21. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.2648>

Waterhouse, A.H (2021) *Materialpoetiske øyeblikk: En a-r-t-ografisk studie av små barns eksperimentelle materialprosesser i barnehagen* (doktorgradsavhandling) Universitetet i Sørøst-Norge. Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap.

<https://hdl.handle.net/11250/2758549>

Østern, A. L. & Moxness, L. (2017) Å undervise i sirkus som kunstfag – en studie av sammenflettede tilblivelser i intra-aktiv sirkusdidaktikk. Østern, *På spissen forskning*, 2017 (3), 1-24

Østern, A. L. (2019) Design av tankeredskapet «trumman» i bruk i storyline – performative agenter identifiserede genom en diffraktiv läsning med teorier och data. I H. Höglund, S. Jusslin, M. Ståhl & A. Westerlund (Red.), *Genom texter och världar: Svenska och litteratur med didaktisk inriktning – festskrift till Ria Heilä Ylikallio* (s. 307-324). Åbo Akademisk förlag.

Østrem, S. (2021) *Å skrive akademisk: en veiledning for forskere*. Cappelen Dam akademisk. Oslo

Åberg, A. & Lenz. Taguchi, H. (2006) *Lyttende pedagogikk. Etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Universitetsforlaget. Oslo.

Epilog

Denne reisen er straks ved veis ende og det er på tide å avslutte dette prosjektet. Underveis i løpet har jeg stadig fått nye erkjennelser og ny kunnskap knyttet til mine egne praksiserfaringer. Nå mot slutten tror jeg at jeg forstår mye av det jeg syntes var frustrerende vanskelig i starten, noe som fører til at jeg noen ganger har lyst til å starte hele denne prosessen på nytt. Når jeg leser nye ting, føler jeg at jeg burde lest det tidligere og at det kanskje var en annen vei jeg skulle tatt i dette prosjektet. Det er alltid andre veier man kunne ha gått, mer litteratur man kunne fordypet seg i eller andre perspektiver å velge. Samtidig har jeg vært tro mot ideen og grunntanken som jeg har hatt fra start, om hva materialenes signalstyrke er og kan være eller bli til i møte med mennesker i barnehagen. Det er vel kanskje alltid litt sånn og en naturlig del av prosessen med å skrive et stykke arbeid over tid – at man på slutten begynner å tvile på alt man har tenkt og alt man har skrevet. Kanskje er det en indikasjon på at dette betyr mye for meg og at jeg ønsker å gjennomføre på best mulig måte. Tona sa noen kloke ord første gang vi snakket sammen på zoom i slutten av januar 2021: «Det ække så stort. Du skal gjøre det lite, men vakkert». Jeg håper mitt bidrag kan være det lille, men vakre innspillet til en større helhet og sammenheng.

Vedlegg

Vedlegg 1 – Samtykkeskjema til foreldre

Vil du delta i forskningsprosjektet Materialenes signalstyrke – møter mellom mennesker og mer – enn – mennesker?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvordan materialene som er tilgjengelig i barnehagen kan ha sterk eller svak signalstyrke og hva som kan forstyrre den materielle signalstyrken. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg. Signalstyrkebegrepet handler om hvordan barn møter sine omgivelser og materialer i barnehagen på ulike måter og i ulikt tempo.

Formål

Jeg er masterstudent på studiet barnehagekunnskap på Oslomet, og er nå igang med mitt avsluttende masterprosjekt. Jeg har mange års erfaring fra barnehage, og har hele veien vært opptatt av barnas møter med materialer og hvordan barnehagen kan tilrettelegge og iscenesette for estetiske opplevelser for barn - både i masterstudiet og i min praksis som barnehagelærer. Formålet med dette prosjektet er å se på barnas møter med materialene som er tilgjengelig i barnehagens innerom. Med materialer mener jeg både barnas definerte lekematerialer, men også andre typer av materialer som barn møter og benytter i sin lek og utforskning i barnehagen. F. Eks naturmaterialer, gjenbruksmaterialer, estetiske materialer eller andre artefakter/ting som blir brukt av barna. Jeg ønsker med mitt prosjekt å synliggjøre den kraften som kan oppstå i møtene mellom barn og materialer.

I mitt prosjekt ønsker jeg å følge 3-4 barn født 2016/2017 gjennom 4 formiddager i barnehagen. Jeg vil ta en aktiv observerende rolle i møte med barna, og i tillegg ønsker jeg å fotografere barnas møter med materialene. I forbindelse med fotograferingen ønsker jeg å presisere at det ikke er barna som vil være i fokus, men deres møter med materialene. Det vil være barnas hender eller barn i bevegelse mot materialene som vil bli fotografert. Det vil ikke brukes bilder der barna kan gjenkjennes i den skriftlige oppgaven og bildene vil oppbevares i henhold til retningslinjer fra nsd.no. Bildene vil ikke lastes inn på en pc, og minnekort som er brukt til fotograferingen vil oppbevares innlåst når det ikke brukes. Alle bilder vil slettes etter prosjektets avslutning, oktober 2022. Ingen personlige opplysninger vil benyttes og feltnotatene mine vil være anonymisert

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Oslo Metropolitan universitet står ansvarlig for prosjektet, med min veileder Tona Gulpinar.

Jeg ønsker å forske i denne barnehagen, fordi deres pedagogiske profil innebærer en bevissthet rundt materialenes betydning for barnas utvikling og lek, som den tredje pedagog.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Selv om dere som foresatte samtykker til at deres barn kan delta i forskningsprosjektet, kan barna selv velge å avstå fra å delta.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er oktober 2022. Da vil bildene tatt i barnehagen slettes fra minnekort.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Oslo metropolitan universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med meg, Kristine Lyby på kristine_lyby@msn.com eller tlf: 91899866 eller min veileder på Oslomet, Tona Gulpinar på tona-gulpinar@oslomet.no tlf: 67237553

Vårt personvernombud: Ingrid S. Jacobsen: personvernombud@oslomet.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *materialenes signalstyrke – møter mellom mennesker og mer- enn - mennesker* og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til at mitt barn kan delta i dette prosjektet:

- Mitt barn kan delta i dette prosjektet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

Dato/sted/foresattes signatur

Vedlegg 2 – Godkjenning fra NSD

Vurdering

Referansenummer

372945

Prosjekttittel

Materialenes signalstyrke - møter mellom mennesker og mer - enn - mennesker

Behandlingsansvarlig institusjon

OsloMet – storbyuniversitetet / Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier / Institutt for barnehagelærerutdanning

Prosjektansvarlig

Tona Gulpinar

Student

Kristine Lyby

Prosjektperiode

01.12.2021 - 20.10.2022

Dato

23.11.2021

Type

Standard

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 23.11.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 20.10.2022.

LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om barna. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte/foresatte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være foresattes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at foresatte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte og deres foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20). Vi minner om at hvis en registrert/foresatt tar kontakt om sine/barnets rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos NSD: Markus Celiussen Lykke til med prosjektet!

Barnehagens visjon og pedagogiske plattform.

De kommunale barnehagene i Ås arbeider etter felles pedagogisk plattform og skal være inspirert av den pedagogiske og filosofiske tankemåten fra Reggio Emilia.

Småforskerne i Ås
kan, vil og våger
"... et barn har hundre språk, men blir frarøvet nittini"
Loris Malaguzzi

Barn er kompetente, nysgjerrige og forskende. I samspill med andre og miljøet rundt, skaper barn ny kunnskap og egen identitet.

I barnehagen møter barn voksne som ser det unike hos hvert barn. Barna får rike muligheter til å utvikle tanker, mot og kunnskap. Vi voksne er lyttende, ser og utfordrer barnets tanker og handlinger og lar oss inspirere av barnets nysgjerrighet og spørsmål. Vi tilrettelegger for at det enkelte barn blir kjent med seg selv i relasjon til omverdenen. Vi formidler verdier som er grunnleggende for demokratiet og samfunnsutviklingen.

Læringsmiljøet er fleksibelt og tilrettelegges slik at det utfordrer barna, gir opplevelser og rike læringsmuligheter. Det fysiske miljøets muligheter kommer tydelig fram, gir mening, skaper helhet og sammenheng og er en støtte i det pedagogiske arbeidet. Miljø og innhold struktureres slik at barn opplever medvirkning, positiv samhandling og får et rikt utvalg av førstehåndserfaringer innenfor tydelige rammer.

Prosjektarbeid gir mulighet for å gå i dybden på et tema slik at barn og voksne får flere perspektiver og kan dele erfaringer og skape ny felles kunnskap.

Pedagogisk dokumentasjon er utgangspunktet for felles refleksjon, nye tanker, valg, vurdering og nye planer. Dokumentasjonen brukes som et refleksjonsverktøy for oss voksne og sammen med barna.



Vårt blikk; barn kan, vil og våger

Et barn er skapt i og av hundre, barnet har hundre språk, hundre hender, hundre tanker, hundre måter å tenke på, og leke på, og snakke på...(..) (...)...Barn har hundre språk, men blir frarøvet nittini og fortalt at de ikke finnes. Men barnet sier «Visst finns hundre»

Loris Malaguzzi

De kommunale barnehagene i Ås arbeider inspirert av den pedagogiske filosofien som har sin opprinnelse i Reggio Emilia i Nord Italia.

Pedagogisk plattform bygger på nasjonale og internasjonale føringer og danner grunnlaget for kvalitetsarbeidet i barnehagene. Plattformen handler om hva slags syn vi har på barn, hvordan barn lærer og hvordan vi arbeider med barn. Den skal inspirere, støtte, forplikte og fornye vår tenkning og praksis.

Verdiene subjektivitet, delaktighet og ulikhet er førende for vår felles praksis. Vi bygger på en sosialkonstruktivistisk forståelse, der barn er unike subjekter og blir mangfoldige i samspill med omgivelsene. Barn er ikke på en spesiell måte, men dannes gjennom diskurser. Barn har rett til å være en del av et demokratisk felleskap der de får erfare at deres meninger, tanker og ideer er betydningsfulle. Barns rett til delaktighet og medvirkning fordrer en voksen som støtter og legger til rette for intelligente situasjoner som inspirerer og utfordrer. Barn lærer ikke stykkevis og delt, men sammensatt og helt. Vi organiserer oss derfor på en måte som gjør at det som skjedde i går speiler dagen i dag og som igjen synes i morgen.

Læring skjer i et sosialt fellesskap der kommunikasjon er en forutsetning for felles læringsprosesser. Vi tilrettelegger og iscensetter for felles utforskende møter og sammenhenger slik at barna i samspill og lek med andre gjør meningsfulle erfaringer og konstruerer egne kunnskaper. Gjennom lyttende pedagogikk ser vi hva som fanger barnas oppmerksomhet, skaper konsentrasjon og i hvilken sammenheng dette skjer. Vi åpner opp for læring som oppstår i prosess og er nysgjerrige på hva som kan bli mulig for barn å lære mer om.

Miljøet og materialene påvirker barnas erfaringer og muligheter. Miljøet utformes slik at det støtter og utfordrer barnas læreprosesser individuelt og i gruppe, i takt med barnegruppens interesser og behov.

Vi støtter oss til prosjekterende arbeidsmåter som gir mulighet for å gå i dybden på prosjekter. Barn og voksne utforsker og reflekterer sammen for å dele erfaringer, se flere perspektiver og konstruere ny felles kunnskap. Vi bruker ulike teorier som verktøy for å få bredere forståelser og nye perspektiver. Dokumentasjon brukes som utgangspunkt for felles refleksjon, som kan føre til nye tanker, flere mulige sannheter, flere valg, vurderinger og nye planer. Pedagogisk dokumentasjon synliggjør, utvikler og sikrer kvalitet i vår praksis.