

## ABSTRACT

The literature on kindergarten teachers' body-relational praxis has a lot in common with the research field of *embodied pedagogy*. However, this study shows that the two research fields *kindergarten/toddler pedagogy* and *embodied pedagogy* do not seem to be very much in touch with one another. The purpose of this article is to investigate what happens when *kindergarten/toddler pedagogy* meets *embodied pedagogy* within a bodily realm. This article is based in Alfonso Montouri's (2005) understanding of literature review as creative inquiry. The author has created a colour blending-analysis, which assigns a particular colour to each research field: terms from kindergarten pedagogy are in red, and those from embodied pedagogy are in yellow. The colorblending analysis is visualized in a model, drawn out as a palette. When the two research fields and colours are combined on the palette, they create orange, indicating a common space of possibilities. This "possibility-room" then paints out a space where the *pedagogue-body* and the kindergarten teachers' *bodily professional knowledge* can grow. The article is a theoretical study that is part of a larger research project which is positioned within the methodology of art-based research.

**Keywords:** The pedagogue body, embodied pedagogy, art-based research, kindergarten pedagogy, creative literature review

## SAMMENDRAG

Fag- og forskningslitteratur fra/om småbarnspedagogens kroppslig-relasjonelle praksis synes å ha mye til felles med fag- og forskningsfeltet *embodied pedagogy*. Undersøkelsen denne artikkelen baserer seg på viser likevel at de to forskningsområdene *småbarnspedagogikk* og *embodied pedagogy* har liten kjennskap til hverandre. Hensikten med artikkelen er å undersøke hva som kan males frem når disse to feltene møtes, innsirklet i et kroppslig møtepunkt. Artikkelen er en litteraturgjennomgang basert i Alfonso Montouris (2005) forståelse av litteraturstudier som kreative undersøkelser. Forfatteren skaper en fargeblandingsanalysemetode der litteraturgjennomgangen ses som to farger som blandes sammen. Fargeblandingsanalysen visualiseres i en modell formet som en palett der utpenslede begreper fra småbarnspedagogikk (rød) og embodied pedagogy (gul) sammenfiltres til et mulighetsrom (oransje) av nærliggende og mulighetsgivende faglitteratur og forskning. Mulighetsrommet som males frem gir *pedagogekroppen* og småbarnspedagogens *kroppslige profesjonskunnskap* rom og redskaper til å vokse og utvikle seg. Artikkelen er en teoretisk delstudie i et større forskningsprosjekt som i sin helhet er plassert innenfor metodologien arts-based research.

**Nøkkelord:** Pedagogkropp, embodied pedagogy, kunstbasert forskning, småbarnspedagogikk, kreativ litteraturstudie

FAGFELLEVDERT ARTIKKEL

# MED EMBODIED PEDAGOGY OG SMÅBARNSPEDAGOGIKK PÅ PALETTEN

– Å SE NYANSER AV RØDGUL FARGE I TO  
(U)LIKE FAG- OG FORSKNINGSFELT

FORFATTER: Ida Pape Pedersen, ph.d.- student og barnehagelærerutdanner ved Fakultet for lærerutdanning, kunst og kulturfag, NORD universitet



Bilde 1: Sammenfiltringer. Av: Ida Pape Pedersen.

©2019 Ida Pape Pedersen. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

CITE THIS ARTICLE: Pedersen, I.P. (2019). Med embodied pedagogy og småbarnspedagogikk på paletten – å se nyanser av rødgul farge i to (u)like fag- og forskningsfelt. *På Spissen forskning/Dance Articulated, Special Issue Bodily Learning*, 2019(3), 25-44.

DOI: <http://dx.doi.org/10.18862/ps.2019.503.2>

EDITOR FOR THIS ARTICLE: Gunn Engelsrud (PhD), Professor, Norwegian School of Sport Sciences.

\*CORRESPONDENCE TO: [ida.p.pedersen@nord.no](mailto:ida.p.pedersen@nord.no)

► *Jeg maler med farger og forskning. På paletten har jeg rød og gul. Jeg ser den røde farge for meg som småbarnspedagogikk, gul er embodied pedagogy. Lerrøtet står klart. Litt rød, litt gul, så litt gul i det røde, og noe nytt kommer til syne. En ny farge kommer ut av de to; nye nyanser, nye perspektiv. Jeg har penselen i hånden. Det jeg skaper, skaper jeg selv, sammen med penselen, lerrøtet og fargene, i det rommet jeg befinner meg i. Det kommer ut av nå.*

Det innledende narrativet beskriver en fargeblandingsanalysemetode der jeg undersøker to fag- og forskningsfelt ved å se dem som to ulike primærfarger som blandes til en sekundærfarge<sup>1</sup>. Forskningsfeltene er *småbarnspedagogikk*, pedagogikk som omhandler de yngste barnehagebarna (1–3 år) og *embodied pedagogy*<sup>2</sup>, kroppslig orientert pedagogikk. I sammensmeltningen mellom de overnevnte forskningsfeltene skapes et *mulighetsrom* der barnehagelærere som *pedagogkropper* kan utvikle sin profesjonskunnskap. Gjennom flere års arbeid sammen med de yngste barna i barnehagen, og gjennom mine erfaringer fra skapende dans, har jeg gjort mange kroppslige erfaringer. Det å undervise i pedagogikk på barnehagelærerutdanningen har imidlertid fått meg til å undres over hva det er som gjør at man blir en god pedagog for de yngste barna, og da spesielt hvordan kroppen inngår i arbeidet.

## FORSKNINGSPØRSMÅL OG HENSIKT – OM FARGER OG FORSKNING

Med bakgrunn i innledningen har følgende forskningsspørsmål vokst frem for denne artikkelen:

*Hvilke mulighetsrom for pedagogkroppen kan skapes, ved å undersøke og sammensfiltrere småbarnspedagogikk og embodied pedagogy?*

Jeg undersøker gjennom dette forskningsspørsmålet småbarnspedagogisk faglitteratur og forskning som er rettet mot kroppen, og forskning fra embodied pedagogy som tar for seg aspekter av betydning for småbarnspedagogens arbeid på småbarnsavdelingen. Ved å lese de (u)like fag- og forskningsfeltenes litteratur *gjennom*, eller *i lys av* hverandre, skapes koblinger jeg tidligere ikke kunne se, noe som gir meg muligheten til å oppdage feltene på nye måter. Inspirert av Alecia Y. Jackson og Lisa A. Mazzeis (2012) *thinking with theory*, kobler jeg tekstene inn i hverandre, vel vitende om at det også finnes koblinger jeg ikke ser eller bevisst velger bort. Hensikten er å se hva som vokser frem når de to fag- og forskningsfeltene filteres sammen.

Småbarnspedagogikken undersøkes i en norsk kontekst og embodied pedagogy i et tverrdisiplinært og internasjonalt perspektiv, et valg jeg kommer tilbake til. For å få et overblikk, spesielt over småbarnspedagogikkens faglige bevegelser, og tatt i betraktning at dette er et forholdsvis ungt forskningsfelt, har jeg valgt å la både faglitteratur og forskning inngå i undersøkelsen. En slik tilnærming vil kunne bidra til å gjøre artikkelen ►

1 Fargeblandingsmetoden forklares nærmere senere i artikkelen og er illustrert i figur 1.

2 Jeg har valgt å bruke den engelske betegnelsen da dette er betegnelsen på et forskningsfelt der den norske oversettelsen ikke i like stor grad er dekkende for det forskningsfeltet jeg viser til.

mer tilgjengelig for praksisfeltet. Min impuls til å skrive denne artikkelen er en fornemmelse av at de to fag- og forskningsfeltene har noe til felles, noe som foreløpig ikke er godt nok undersøkt og artikulert.

## EN KREATIV LITTERATURGJENNOMGANG ORIENTERT MOT MULIGHETSROM I EN ARTS-BASED STUDIE – Å MALE MED MONTOURI

Artikkelen befinner seg innenfor metodologien Arts-Based Research (ABR). ABR kan, ifølge Patricia Leavy (2018) og Shaun McNiff (2018), beskrives som en tverrdisiplinær tilnærming til *kunnskaping* som anvender ulike kunstformers uttrykksmåter i en forskningskontekst. Gjennom å skrive *kunnskaping* viser jeg at jeg har et performativt syn på kunnskap: det er noe som hele tiden blir til. Det å jobbe Arts-Based, eller *forske med kunsten*, kan forstås som en meningsøkende prosess der man aktivt tar i bruk ulike formspråk og modaliteter (Østern, 2017). Tilnærmingen gir meg mulighet til å være skapende i forskningsprosessen. Det gir forskerkroppen plass, og min faglige bakgrunn bestående både av kunsthøgskole og pedagogikk gis dermed spillerom.

Den analytiske tilnærmingen i artikkelen består av tre deler, eller *tre hjørner*. I det første hjørnet står Alfonso Montouris (2005) forståelse av *litteraturgjennomgang som kreativ og skapende*. Det andre hjørnet er en *malende og fargeblandende inngang til det å analysere*. Siste hjørnet er det å *skape et mulighetsrom*. I det følgende beskriver jeg hvert av de tre hjørnene.

### *Litteraturgjennomgang som kreativ og skapende*

Det første hjørnet jeg leser meg mot, er en kreativ litteraturgjennomgang basert på Montouris (2005) *literature review as creative inquiry*. Jeg beveger meg med en leken og nysgjerrig innstilling inn i levende forskningsfelt. Jeg lurar på hva (og hvem) jeg kan finne. Hvem er menneskene bak artiklene, og hvordan kan jeg lære disse «forskningssamfunnene» å kjenne? Prosessen innebærer søk i ulike databaser<sup>3</sup>, lese, følge tips fra en lunsj, reise, oppsøke, oppdage og følge tråder i et nett av kunnskaping. Nettet males frem underveis i prosessen. Det blir til gjennom systematiske søk, men også planlagte og tilfeldige møter med mennesker, og ord på papir.

Ifølge Montouris (2005) er det å gjøre en litteraturgjennomgang gjennom en kreativ undersøkelse, likestilt med å gå inn med en kunnskapsteoretisk antakelse om at dette er kunnskaping der jeg selv er aktiv konstruktør i utvelgesprosessen. Han beskriver det som å lage et kart der man selv velger hva man legger inn som stoppunkt. Stoppunktene i denne artikkelen er begrepene plassert i paletten (figur 1). Gjennom å pensle frem begreper fra de to utvalgte og fargelagte forskningsfeltene, skapes nye koblinger slik at likheter, ulikheter og nærliggende tematikker males frem og filteres sammen. Her fremhever jeg altså noe på bekostning av noe annet. Dette er en mulighetssøkende prosess der jeg leter etter litteratur og begreper som oppleves som mulighetsgivende.

<sup>3</sup> Søkemotorene Google Scholar, Oria, Idunn og Eric ble brukt med utgangspunkt i følgende søkeord: småbarns\* (-avd, -pedagogikk), toddler, de yngste\*, kropp\* (flere i kombinasjon), Embodied\* (-learning, -teaching, -pedagogy), body, bodily\* (-teaching, -learning, -knowledge), kroppslig\* (-læring, -undervisning), samt følgerelaterte søk.

- Det å lene meg mot dette hjørnet av Montouris *creative inquiry*- perspektiv gir meg redskaper til å lese de to fagfeltene gjennom hverandre. Jeg får slik en mulighet til å se forskningsfeltene i nye sjatteringer, noe som åpner for å skape og utvikle en fargeblandingsanalysemetode.

#### *Å blande farger som en kroppslig-materiell analytisk inngang*

I analysens andre hjørne presenterer jeg arbeidet med fargeblandinger som bilde på min litteraturgjennomgang. I fargeblandingsanalysen jeg utvikler, viser *rød farge* til småbarnspedagogikk og *gul farge* til embodied pedagogy. Når disse fargene møtes, skapes *oransje farge* som et bilde på hvordan de to forskningsfeltene filteres sammen. Fargeblandingen hjelper meg å se feltene på nye måter. Ved å fargelegge forskningsfeltene gjør jeg mitt arbeid visuelt tilgjengelig og anerkjenner samtidig potensialene ved kunstbasert forskning (Østern, 2017). Samtidig som fargeblandingen er en visuell metafor på forskningsprosessen, er det også en kroppsinvolverende og sanselig prosess. For meg betyr det å være i en prosess der jeg klipper opp store flak av gråpapirrullen, ligger på gulvet, skriver, maler, limer, leser og setter streker. Kontoret blir et atelier, og som kunsthøyskole er jeg nærværende. Det at jeg har arbeidet med å blande fargene/ forskningsfeltene, har gitt meg en opplevelse av å se feltene som både like og ulike, og i det ligger også potensialet til å male frem et mulighetsrom.

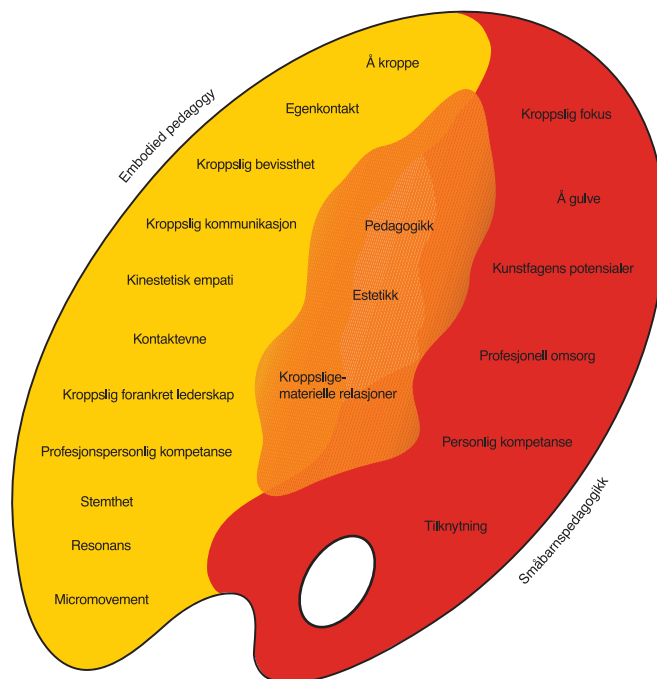
#### *Å skape mulighetsrom*

Jeg har interesse for hva som skjer *i og mellom* forskningsfeltene jeg undersøker, og hva mulighetsrommet kan romme. Montouri (2005) fremhever verdien av å se over til andre fagfelt, slik jeg gjør i denne artikkelen. Det å skape et slikt mulighetsrom hvor to (u)like forskningsfelt møtes og farges av hverandre, kan bidra til kunnskap om kroppens betydning inn i småbarnspedagogens arbeid. Jackson og Mazzei (2012) beskriver hvordan man kobler en tekst inn i en annen, og bruker *terskel* som metafor for å beskrive dette, idet de sier «a threshold does not become a passageway until it is attached to other things different from itself» (Jackson & Mazzei, 2012, s. 6). Mulighetsrommet åpner seg og blir til gjennom å koble fag- og forskningsfeltene inn i hverandre, og nye koblinger skapes. Fordi jeg jobber kunstbasert, viser jeg mulighetsrommet i form av et oransje felt på paletten (figur 1). Mulighetsrommet muliggjøres og blir til i møte med det andre, og det er i dette mulighetsrommet sammenfiltreringen mellom de to (u)like forskningsfeltene ligger. Her synliggjøres faglige ideer, samtidig som det har preg av å være et innholdsmessig rammeverk for muligheter. I det følgende vil jeg gå nærmere inn på hvordan selve analysen (i farger) har formet dette mulighetsrommet.

### **FARGESAMMENBLANDNING SOM ANALYTISK INNGANG – Å LESE TO FAG- OG FORSKNINGSFELT GJENNOM HVERANDRE**

I denne delen presenterer jeg begrepene jeg har penslet frem fra de to ulike fag- og forskningsfeltene, vist på hver side av paletten (figur 1). Fargene på paletten hjelper meg å tydeliggjøre hvilke forskningsfelt begrepene kommer fra. De utvalgte begrepene *filtres* i neste omgang sammen i skjæringspunktet, markert med oransje farge. *Å filtrere*, kommer, ifølge bokmålsordboka, fra floke, bringe i uorden, filtre sammen («filtre», u.å.). Det

- ▶ oransje feltet i paletten (figur 1) utgjør dermed mulighetsrommet der jeg *sammenfiltrer* de utpenslede begrepene fra småbarnspedagogikk og embodied pedagogy.



**FIGUR 1:** Paletten (Ida Pape Pedersen, 2019), grafisk design (Ida Kristin Knapstad, 2019). Paletten viser utpenslede begreper fra småbarnspedagogikk (rød) og embodied pedagogy (gul), samt et (oransje) mulighetsrom malt frem gjennom å blande de to fag- og forskningsfeltene.

I paletten vises resultatene av min analyse. I det følgende gjør jeg rede for, og kommenterer, begrepene på hver side av paletten. Begrepene i småbarnspedagogikkens røde felt er *kroppslig fokus*, *å gulve*, *kunsthagens potensialer*, *profesjonell omsorg*, *personlig kompetanse* og *tilknytning*. Innenfor *embodied pedagogy* har jeg penslet frem følgende begrep i gul farge: *å kroppe*, *egenkontakt*, *kroppslig bevissthet*, *kroppslig kommunikasjon*, *kinestetisk empati*, *kontaktevne*, *kroppslig forankret lederskap*, *profesjonspersonlig kompetanse*, *stemthet*, *resonans* og *micromovement*. Jeg behandler ikke alltid begrepene ett og ett, men fører dem sammen i begrepspar eller klynger av begreper som støtter opp under hverandre. Begrepene ovenfor, hentet fra paletten (figur 1), utgjør den videre inndelingen i det følgende: Den røde – småbarnspedagogikk, Den gule – embodied pedagogy.

#### *Den røde – småbarnspedagogikk*

Småbarnspedagogikk kan defineres som pedagogikk som angår ordets første ledd, små barn (0-3 år) i barnehagen. I dag er de fleste barn i Norge i barnehage. Ifølge SSB har over 91 % (SSB, 13.03.19) av barn (1-5 år) i Norge barnehageplass, og dekningsgraden til

- ett- og toåringer er over 82% (SSB, 2018). Ifølge Elisabeth Bjørnstad og Ingrid Pramling Samuelssons (2012) forskningsoversikt er den høye andelen barn under 3 år i barnehage i Norge og Norden spesiell for vår del av verden. Ninni Sandvik (2016) påpeker at erfarings- og forskningsbasert kunnskap om småbarnspedagogisk arbeid og tenkning lenge har blitt underordnet annen forskning i det utdanningsvitenskapelige fagfeltet og i offentligheten. Samtidig er det et økende antall publikasjoner fra forskning om de yngste barnehagebarna de siste 20 årene.

Jeg skal i det følgende presentere noen av de fagfolk og forskere som, slik jeg ser det, *farger* feltet for norsk småbarnspedagogikk, med fokus på kroppslig kunnskap og virke, altså de som skaper nyanser av rødt i min analyse: Gerd Abrahamsen (1997, 2004, 2015), May-Britt Drugli (2014), Anne Greve (2007), Eva Johansson (2011), Gunnvor Løkken (2000, 2004), Thomas Moser (2013), Mette Nyhus (2013), Anne Beate Reinertsen (2016), Nina Rossholt (2009, 2012), Sandvik (2006, 2016), Kristin Rydjord Tholin (2011, 2013), Bente Ulla (2014, 2015). I en kunstnerisk-pedagogisk kontekst har jeg undersøkt fag- og forskningslitteratur fra Kari Bakke (2013), Biljana C. Fredriksen (2013), Leif Hernes, Ellen Os og Ivar Selmer-Olsen (2010), Marte Sverdrup Liset (2011), Anne Myrstad og Toril Sverdrup (2011), Lise Hovik (2014), Nanna Pape og Sidsel Pape (2011).

De begreper jeg ble oppmerksom på da jeg leste utvalget av småbarnspedagogisk faglitteratur- og forskning, var *kroppslig fokus*, *å gulve*, *kunstfagenes potensialer*, *profesjonell omsorg*, *personlig kompetanse* og *tilknytning*. Begrepene, i den rekkefølge de er nevnt her, utgjør den videre inndelingen, enten alene eller i klynger av begreper som støtter opp om hverandre. Dette er nyanser av rødt der jeg ser potensial til å skape mulighetsrom for kroppens betydning i småbarnspedagogens arbeid, filtret sammen med forskning fra embodied pedagogy i neste omgang.

#### *Kroppslig fokus*

Interessen for de yngste barna og kropp har økt betraktelig innen pedagogikken (så vel som i andre fag) siden årtusenskiftet og bidratt til økt forskning på området (Greve, 2007; Fredriksen, 2013; Løkken, 2000; Rossholt, 2012; Sandvik, 2016; Ulla, 2015). Løkken (2000) markerer i så måte et skifte med sin doktorgradsavhandling *Toddler peer culture. The social style of one and two year old body-subjects in everyday interaction* (Løkken, 2000), og andre publikasjoner fra sin forskning på *toddlerkultur*<sup>4</sup>, der hun skaper viktige kroppslig orienterte bidrag til småbarnspedagogikkens forskningsfelt. Løkken (2004) støtter seg til Maurice Merleau-Pontys (1945/1994) kroppsfenomenologi i sin forskning om toddlernes sosiale liv i barnehagen og bruker termen «levde liv» om de yngste barna i barnehagen. Ifølge Løkken (2004) innebærer et kroppsfenomenologisk blikk å anerkjenne at barn *er* og har egen kropp, og at de lærer omverdenen å kjenne gjennom kroppslig omgang, mer enn gjennom verbal samtale. Greve (2007) har også fokus på vennskap mellom barn i sin avhandling. Hun er, i likhet med Løkken, inspirert av Merleau-Ponty. Greve (2007) mener vi ikke trenger toddlerbegrepet i det hun understreker at vi alle, uavhengig av alder, erfarer verden gjennom våre kropp.

<sup>4</sup> *Toddler* er en engelsk betegnelse som betyr «den som stabber og går». Det er et begrep som har etablert seg i småbarnspedagogikken og viser til ett- og toåringens måte å være i verden på (Løkken, 2004, s. 16).

- ▶ Moser (2013, s. 24) beskriver barnas myldrende liv i institusjonene som først og fremst et kroppslig og sansende liv: «De kontakter noen og aviser andre gjennom kroppslige signaler, de trøster og blir trøstet gjennom kroppslig nærhet og omsorg.» Rossholt (2009, s. 102) har blant annet forsket på gråt i barnehagen og påpeker at «gråten får ting til å skje, idet gråten skaper bevegelser i rommet og berører oss kanskje på en annen måte enn ordene». Ulla (2014) skriver om å utøve profesjon gjennom kropp. Hun beskriver hvordan barnehagelærerne «med øyrene sine hører [...] på lydane og orda barnet produserer. Med auga ser dei på barnets kropp, rørelser, tempo og motoriske utfolding» (Ulla, 2014, s. 4). Sandvik (2006, s. 10) beskriver det «gode blikket», et velvillig blikk der pedagogene ser barns handlinger i beste mening. Abrahamsen (2004, s. 86) skriver «et levende blikk» som blant annet viser til det å se og lytte med oppmerksomhet, og som er knyttet til hennes teori om samspillsobservasjon. Bakke (2013, s. 227) påpeker at «den oppmerksomme voksne lytter til flere utsagn enn ordene og hører dermed at de yngste sier mye.» I sitatene ovenfor gis beskrivelser av kroppen status i faglitteraturen og forskningen *om* og *fra* småbarnsavdelinger.

#### *Å gulve*

«Da må vi gulve (ned på gulvet) og kroppe slik [...] barna kan. Voksne/barn blir samtidig potensialer og motiver for hverandre. Vi blir hverandres muligheter» skriver Reinertsen (2016, s. 8). Ifølge Drugli (2014, s. 125) er gulvet et godt sted å være sammen med små barn. Reinertsens begrep «å gulve» skaper mening i en småbarnspedagogisk kontekst. Være «på barns nivå» og være «tilstede», eller «gulve», er et kjent fenomen i småbarnspedagogisk teori og praksis, og noe de fleste som på ulike måter befinner seg innenfor dette feltet, er kjent med. Bakke (2013) skriver om hvordan vi kan tenke mer «ned på gulvet» når vi er sammen med de minste barna. Videre påpeker hun at barna ikke får brukt sine muligheter i stoler rundt et bord, «smårollingene vil smake på verden, de vil bruke kroppen for å utforske alt; materialer, gjenstander og egne muligheter» (Bakke, 2013, s. 221). Johansson (2011) beskriver den samspillende atmosfære som en interaktiv arena der de voksne søker å skape etåpkkj gjensidig møte. Hun beskriver voksne som går fullt opp i barnas aktiviteter, retter oppmerksomheten mot dem og er til stede i gjennom øyekontakt og en nær kroppsholdning. Det beskrives videre som et samspill mellom barn og voksne der kontekst, tid og rom vektlegges (Johansson, 2011). *Gulving* kan slik ses som en forutsetning for at denne typen nærvær skal kunne finne sted på en småbarnsavdeling.

Det at ikke-humane aktører, som *gulvet*, trekkes frem på nye måter i barnehageforskning, kan ses i sammenheng med en dreining innenfor den pedagogiske forskningen der rom og materialitet får større betydning. Flere forskere innenfor småbarnspedagogikkens fag- og forskningsfelt (Sandvik, 2016; Ulla, 2015; Nyhus, 2013; Rossholt, 2012) har latt seg inspirere av publikasjonene til ulike post-humane og ny- materialistiske tenkere som Karen Barad (2007), Hillevi Lenz Thaguchi (2010), Karin Hultman (2011) og Gilles Deleuze og Félix Guattari (1987)<sup>5</sup>. Ifølge Rossholt (2012) er de yngste barnehagebarnas kropp del av materialiteten der bevegelser mellom materialitet og kropp hele tiden produseres i relasjoner mellom store og små mennesker i barnehagens ulike rom.

<sup>5</sup> Et eksempel er antologien *Hverdagsøyeblikkenes dirrende kraft* (Johansson & Otterstad, 2019), som tar utgangspunkt i posthumane teorier i barnehagen.



► *Kunstfagenes potensialer (i pedagogisk praksis)*

Gjennom kunstprosjektet *Klangfugl – kunst for de aller minste* (1998–2002)<sup>6</sup> og EU-prosjektet *Glitterbird – art for the very young* (2003–2006)<sup>7</sup> ble det skapt forestillinger for barn fra 0–3 år av profesjonelle kunstnere fra et vidt spekter av kunstsjangere (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010). I min analyse plasserte jeg det som et penselstrøk i rød farge. Oppfatningen av de yngste barna som aktører i kunst gjør dermed at de også kan anses som viktige samfunnsaktører. I ettertid har det kommet en rekke kunstneriske produksjoner for de yngste barna, samt vitenskapelige publikasjoner i krysningsfeltet mellom kunsthøgskole og småbarnspedagogikk (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010; Liset, Myrstad & Sverdrup, 2011; Hovik, 2014). Hovik (2014) har satt et tydelig fotavtrykk i småbarnspedagogikkens kunstpedagogiske landskap, med sine barneteaterproduksjoner<sup>8</sup> og avhandlingen *De røde skoene – et kunstnerisk og teoretisk forskningsprosjekt om teater for de yngste barna*. Ved å ta utgangspunkt i de minste barnas kroppslige væremåte, og dermed også en bevisst målgruppetenkning, åpner hun scenen for interaktivt samspill mellom barna og kunstnerne på scenen. Den helhetlige sansende kroppen blir verdsatt, og barna får møte kunst med hele seg i det de beveger seg inn på scenegulvet. Det kan se ut til at kunst for de minste influerer og blir influert av måten det arbeides sammen med de minste barna i barnehagen.

Fredriksen (2013) har også bidratt med forskning om hvilken betydning det kunstfaglige har for å løfte kroppens muligheter i barnehagefeltet. Hun skriver om de yngste barnehagebarna og deres læring gjennom formingsarbeid med tredimensjonale materialer. Hun understreker at «kroppen, tanker, fysisk aktivitet, fantasi og følelser henger sammen og er uløselig forbundet med hverandre» (Fredriksen, 2013, s. 300). Pape og Pape (2011) anvender improviserende veiledning og utvidet sansning som en metode for å oppvære barnehagelærere til en leken innstilling som åpner opp for improviserende møter i barnehagen. Myrstad og Sverdrup (2011) argumenter for at improvisasjon bør være en grunninnstilling i det pedagogiske arbeidet med de yngste barna. De hevder videre at dette vil kunne åpne opp for barna som medskapere i barnehagens virksomhet. Estetikken sanselige tilnærming til pedagogisk arbeid på småbarnsavdeling ser dermed ut til å være en tydelig del av faglitteratur og forskning om og fra barnehageprofesjonen<sup>9</sup>.

*Profesjonell omsorg, personlig kompetanse og tilknytning*

Det at barn under tre år tilbringer store deler av sin hverdag og oppvekst i barnehagene, stiller krav til barnehagelærere og øvrig personell i barnehagene. Særlig handler det om omsorg. Ifølge Drugli (2014) er personalet barnehagens viktigste ressurs for å skape et godt tilbud og god barnehagekvalitet for de yngste barna. Skau (2017) skriver for profesjoner der samspill med og omsorg for andre står sentralt. Hennes begrep personlig kompetanse rommer mye av det som tangeres i denne artikkelen. Hun setter fokus på personlig utvikling og betydningen av blant annet oppmerksomt nærvær, tillit og lytting i profesjonsutøvelse. Hun viser til personlig kompetanse som sentralt og grunnleggende hos profesjonsutøveren, og som en forutsetning for god omsorg<sup>10</sup>. Tholin (2011, 2013)

6 Kulturrådet.no. *Klangfugl – kunst for de aller minste*.

7 Kulturrådet.no. *Glitterbird – Art for the very young*.

8 Teaterfot.no. *Produksjoner*

9 I antologien *Småbarnspedagogikk* (Haugen, Løkken & Røthle, 2013) er fenomenologiske og estetiske perspektiver utgangspunkt for alle forfatterens bidrag.

10 Personlig kompetanse utgjør, sammen med yrkesspesifikke ferdigheter og teoretisk kompetanse, de tre punktene i Skaus (2017) kompetansetrekant over samlet profesjonell kompetanse.

- har forsket på og skrevet om profesjonell omsorg i barnehagen. Hun fremhever behovet for å løfte omsorg som sentralt fenomen i barnehagekontekst, da hun mener den kommer i skyggen av læring og som så selvsagt at det forsvinner. Ifølge Rossholt (2009) er ikke omsorg udelt positivt dersom personalet ikke sanser den andres grenser. Det å utøve profesjonell omsorg krever en spesiell kompetanse. Hvordan man som pedagogkropp tilegner seg denne kompetansen, er likevel lite artikulert.

Småbarnspedagogikken har lenge vært influert av utviklingspsykologiske perspektiver, især tilknytningsteori, basert på tankegods fra blant andre Mary Ainsworth (1964), John Bowlby (1984) og Donald Winnicott (1988), for å nevne noen. Dette er teoretikere som tar opp forholdet mellom de yngste barna og deres nære voksne. Abrahamsen (1997, 2015) tar til ordet for å styrke det tilknytningsteoretiske grunnlaget i barnehagepraksis. Ut fra tilknytningsteorien har intervensjonsprogrammet Cirkel of Security (COS) av Glen Cooper, Kent Hoffman, Bert Powell og Bob Marvin (2015) vokst frem og fått økt utbredelse i praksisfeltet. Dette er en modell, der foreldre (eller voksne i barnehagen) er (enkelt sagt) barnas trygge base og trygge havn, det sted barna kan vende tilbake til for å «lade opp», eller som et referansepunkt som barnet oppsøker når verden blir for skummel (Cooper et al., 2015). Slike programmer påvirker og legger føringer for barnehageansattes kroppslige og relasjonelle praksis. Tross sin store utbredelse i praksisfeltet, kan det samtidig påpekes at det foreligger lite forskning på bruken av dette programmet i norsk barnehagekontekst. Selv om de fleste anerkjenner utviklingspsykologiens bidrag til småbarnspedagogikken, peker Sandvik (2016) på at den utviklingspsykologiske diskursens skjematenkning kombinert med et dikotomisk skille mellom voksen og barn, er uheldig. En diskurs der voksne ses på som de privilegerte, kan ha uheldige konsekvenser og føre til en underordning av barns bidrag i pedagogiske prosesser (Sandvik, 2016).

Litteraturgjennomgangen viser at i den undersøkte fag- og forskningslitteraturen i småbarnspedagogikk, anerkjennes betydningen av barns kroppslige måte å leve, kommunisere og skape relasjoner på. Det finnes også noe forskning om småbarnspedagogens kropp, men det finnes lite forskning og teori om det å være og å utvikle seg kroppslig som pedagog på småbarnsavdeling. Her har jeg penslet frem følgende begreper som sentrale for å begynne å skape et mulighetsrom for kroppen i barnehagepedagogens arbeid: *kroppslig fokus, å gulve, kunstfagenes potensialer, profesjonell omsorg, personlig kompetanse og tilknytning*. Med dette som begynnende nyanser til å male et mulighetsrom, vender jeg nå blikket mot forskningsfeltet *embodied pedagogy*.

#### *Den gule – embodied pedagogy*

De siste 20 år har forskning på kroppens betydning for utdanning, læring og undervisning økt (Østern & Engelsrud, 2014). *Embodied pedagogy*, kroppslig orientert pedagogikk, er et tverrdisiplinært og internasjonalt forskningsfelt der kroppen forstås som epistemologisk betydningsfull for læring, meningsskaping og undervisning. Ifølge Mary Dixon og Kim Senior (2011) inkluderer *embodied pedagogy* både kroppslig undervisning og kroppslig læring, men den er samtidig noe mer. Her forstås pedagogikken som relasjonell. Samtidig som den ser på hva som skjer mellom undervisning og læring, ser den også på

- ▶ hva som oppstår mellom underviseren og den lærende (Dixon & Senior, 2011). Rachel Forgasz og Sharon McDonough (2017) hevder at embodied pedagogy tilbyr et spillerom for å utforske og forstå kroppslige og følelsesmessige aspekter ved det å lære. Antallet forskere som bidrar til forskningsfeltet embodied pedagogy, er økende. Flere forskere påpeker samtidig at kroppen i pedagogikken og kroppens plass i kunnskapsproduksjon og læring, er for lite belyst.

De som skaper nyanser av gul, altså forskerne innenfor embodied pedagogy som tar opp tema som direkte eller indirekte har relevans for småbarnspedagogers arbeid i barnehagen, og som jeg har undersøkt, er Eva Anttila (2007), Dixon og Senior (2011), Gunn Helene Engelsrud (2006), Forgasz & McDonough (2017), George Lakoff og Mark Johnson (1999), Charlotte Svendler Nielsen (2014), Jaana Parviainen (1998), Helle Winther (2014a, 2014b) og Winther, Susanne Næsgaard Grøntved, Eva Kold Graversen og Ingeborg Ilkjær (2015) og Tone Pernille Østern (2006, 2013, 2015).

Felles for de nevnte forskerne er at de tilfører utdanningsforskning kunnskap om kroppslige nyanser, der kroppen blir gitt direkte epistemologisk betydning for meningsskaping, læring, undervisning og profesjonsutvikling. Begrepene som jeg har blitt oppmerksom på i analysen gjennom det gule feltet i paletten, er *å kroppe*, *egenkontakt*, *somatisk bevissthet*, *kroppslig kommunikasjon*, *kinestetisk empati*, *kontaktevne*, *kroppslig forankret lederskap*, *profesjonspersonlig kompetanse*, *stemthet*, *ressonans* og *micromovement*. Dette er begreper fra feltet *embodied pedagogy* der jeg ser potensial til å skape mulighetsrom for kroppens betydning i småbarnspedagogens arbeid, filtret sammen med småbarnepedagogisk forskning fra forrige del. Disse begrepene blir undertitler i det følgende, enten alene, eller som begrepspar eller klynger av begreper.

#### *Å kroppe – språk for kropp og den kroppslige vending*

En utfordring ved å anerkjenne kroppen i forsknings- og utdanningskontekst er det begrensede språk og vokabular som eksisterer for å beskrive kroppslige opplevelser. Østern (2006, 2015) er en av flere forskere som setter fokus på språk/kroppproblematikken. Hun foreslår begrepet *to body* eller *å kroppe*, i det hun uttrykker «To body knowledge is simply a way of knowing, in arts education and in education in general» (Østern, 2015, s. 5). Hun påpeker videre at det mangler et verb for å snakke om kroppens opplevelser og erfaringer i fortid, nåtid og fremtid, slik vi har med verbet «å tenke». Kroppen, og hvordan kroppen forstås, er ifølge Østern og Engelsrud (2014, s. 68), helt sentral for å begripe menneskets væren, selvforståelse, læring og danning.

Merleau-Pontys (1945/1994) kroppsfenomenologi står sentralt også innenfor forskningsfeltet embodied pedagogy og flere har, i likhet med teori- og forskningsfeltet småbarnspedagogikk, tatt utgangspunkt i og referert til hans teori i arbeidet med å videreutvikle egen forskning og praksis (Engelsrud, 2006; Østern, 2006; Winther, 2014a). Her gis kroppen forrang, noe som står i sterk kontrast til den kartesiske dualisme og det kunstige skille mellom kropp og tanke som opptrer i dualistisk teori (Engelsrud, 2006). Lakoff og Johnson (1999) skriver i boken *Philosophy in the flesh, -the embodied mind and its challenge to western thought*, som også har hatt betydning for fag- forskningsfeltet ▶

- ▶ *embodied pedagogy*, at det ikke finnes en slik kartesisk dualistisk person med en sjel delt fra kroppen. Ved å se kroppen og tanken som dialektisk, tar de dermed et betydelig grep for å videreføre den kroppslige vendingen innen samfunnsvitenskapelig forskning.

*Den kroppslige vending*, også kalt the bodily turn<sup>11</sup> innebærer at flere forskningsmiljø og fagfelt siden cirka 1980/1990-tallet anerkjenner kroppen som sentral for menneskers læring, utvikling og kommunikasjon (Østern, 2015). Fellesnevneren er at forskere og fagfolk på ulike måter og tverrdisiplinært setter kroppen i fokus for læring, meningssskaping, undervisning og dannning. Nye betydninger og forståelser av kroppslig læring øker i ulike fag og forskningsmiljø. Kroppen får slik sett «sin plass og fotfeste» i ulike fag og forskningsmiljø.

#### *Egenkontakt og kroppslig bevissthet*

Winther (2014a) beskriver betydningen av at profesjonelle er i kontakt med egen kropp og egne følelser som en basis for lederskap og kommunikasjon. Egenkontakt (*grounding/ selvkontakt/ selvrefleksivitet*) beskrives som evnen til å være i kontakt med egen kropp og eget følelsesliv, med evnen til nærvær, samtidig som man holder et profesjonelt fokus (Winther, 2014b, s.166). I forskning innenfor embodied pedagogy får denne egenkontakten stor betydning. Det fremkommer både gjennom hvordan forskerne skaper et teoretisk rammeverk for det, og hvordan de på ulike måter trekker både egne og forskningsdeltakernes kroppslige opplevelser, i form av kroppslige narrativer, inn i sine publikasjoner. Winther (2014a) tar utgangspunkt i *selvkontakt og kroppslig bevissthet*, Østern (2013) skriver om *selvrefleksivitet* gjennom en mild fenomenologisk bevissthet. Winther et al. (2015) bruker begreper som *body contact, connectedness, boundaries og trust through dance*, Østern (2013) skriver om *bodily listening og accompanying body tunes*. Anttila (2007) beskriver bevegelse som setter fokus på å lytte til egen kropp og dens signaler. Begrepet *egenkontakt* er sammen med *kroppslig forankret lederskap og kontaktevne*, sentrale prinsipper i Winthers teori om og forskning på den profesjonspersonlige kompetanse (Winther, 2014a). Dette er en type kompetanse som kan ses som svært relevant for småbarnspedagogisk forskning og praksis.

#### *Kroppslig kommunikasjon, kinestetisk empati og kontaktevne*

Ifølge Svendler Nielsen (2014) handler kroppslig kommunikasjon, kinestetisk empati og kontaktevne hos profesjonsutøvere om å se, merke og reagere på de små, kroppslige tegnene som uttrykker deltakernes følelser og opplevelser i øyeblikket (Svendler Nielsen, 2014, s. 117). Parviainen (1998) kaller dette kinestetisk empati. Det betyr, ifølge Svendler Nilsen (2014), likevel ikke at vi fullt ut vet hva den andre føler, men vi fornemmer den andres kinestetiske opplevelser. Svendler Nilsen (2014, s. 114–115) viser videre til at profesjonsutøvere må trene sin egen sensitivitet for bedre å kunne forstå andre menneskers opplevelser, da omgang med mennesker står sentralt i profesjonsutøvelse. Anttila (2007) påpeker at dansere har en spesiell evne til å merke og gi mening til kroppslige opplevelser. Dette underbygger Østern (2013) med sin forskning om danselærere og hvordan de beskriver kroppen som en subtil og sensitiv

11 Maxine Sheets-Johnstone (2009) kan, med sin bok *The corporeal turn-an interdisciplinary reader*, ses som en viktig bidragsyter til den kroppslige vending.

- ▶ overflate som kan føle energinivået i dansesalen. Winther omtaler det som kroppslig empati og forstørret oppmerksomhet, eller det å være «på» (Winther, 2014a, s. 77).

#### *Kroppslig forankret lederskap og profesjonspersonlig kompetanse*

Winther (2014a, 2014b; Winther et al., 2015) har gjennom flere forskningsprosjekter i profesjonskontekster med sykepleiere og lærerstudenter undersøkt hvordan arbeid med dans kan bidra med utvikling av kroppslig profesjonskompetanse. Hun former begrepet *profesjonspersonlighet* og fremhever nødvendigheten av å styrke samspillet mellom det personlige, kroppslige og profesjonelle hos profesjonsutdannere som skal jobbe med utdanning i et senmoderne samfunn (Winther, 2014a). Østern (2013) skriver *bodily tutoring*. Parviainen bruker (1998) *bodily leadership*. Dette viser til at det er et vesentlig kroppslig aspekt i ledelsesarbeid, i ledelse av både voksne og barn. Ifølge Winther (2014a) er alle som arbeider med mennesker, bevisst eller ubevisst, både kroppslige, personlige og profesjonelle på en gang. Slike fenomener har lenge vært lite belyst, for selv om de kroppslige aspektene kan være enkle å se eller oppleve, kan de være vanskelige å beskrive. Svendler Nielsen (2014, s. 118) fremhever betydningen av å arbeide med kroppslige kompetanser som sensitivitet og evne til *å se* og *å merke* gjennom øvelser i kroppslig oppmerksomhetstrening også i lærer- og profesjonsutdanninger.

#### *Stemthet, resonans og micromovement*

I følge Winther (2014a, s. 79) er den fintfølede kroppslige sansningen vesentlig i stort sett alle profesjonspersonlige møter, og hun beskriver den som å «tune seg inn» eller «finne tonen». «Å finne tonen» kan også beskrives som *stemthet*, en kroppslig og mottakelig innstilling som, ifølge Engelsrud (2006, s. 93), kommer frem i hvordan man utøver hverdagslige handlinger som hvordan man synger godnattsang, dekker et innbydende bord eller serverer barna mat. Altså, en bevissthet rundt hvordan andre berøres av det jeg sier og gjør, og hvordan det jeg gjør, oppfattes av andre gjennom og i kroppen. Her spiller også kroppens aller minste bevegelser, *micromovements*, en rolle. Dette er, ifølge Engelsrud (2006), bevegelser som foregår konstant og skaper en form for rytme. Winther (2014b) påpeker betydningen av å kunne lese disse små bevegelsene for å kunne gi optimal omsorg til andre. Videre viser hun til eksempler som å kunne se om andres blikk er levende og åpent, eller om det er flakkende. Det å være bevisst om egne små bevegelser, beskriver Winther (2014a) som en sanselig kompetanse som kan understøtte profesjonsutøverens egenkontakt, noe jeg anser som betydningsfullt for barnehageprofesjonen og dens utdanning.

I denne delen har jeg malt frem følgende begreper fra feltet for embodied pedagogy: *å krolle, egenkontakt, somatisk bevissthet, kroppslig kommunikasjon, kinestetisk empati, kontaktevne, kroppslig forankret lederskap, profesjonspersonlig kompetanse, stemthet, resonans og micromovement*. Begrepene peker samlet på at kroppen har betydning for/i kommunikasjon, læring og meningsskaping. Videre forankres kroppens sentrale betydning for pedagogens praktiske profesjonsutøvelse, der det å relatere og empatisk innkjenne står sentralt. Med både den røde småbarnspedagogikk og den gule embodied pedagogy med meg på paletten, går jeg i neste del i gang med å male et oransje mulighetsrom for småbarnspedagogkroppen. I det følgende sammenfiltres kroppslig orientert faglitteratur og forskning fra småbarnspedagogikk med fag- og forskningsfeltet for embodied pedagogy. ▶

▶ (U)LIKHETER I DET ORANSJE MULIGHETSROM – Å SKAPE ET MULIGHETSROM FOR PEDAGOGKROPPENS ARBEID MED DE YNGSTE BARNA I BARNEHAGEN

*Det spraker og gnistrer i rødt og orange, det skinner så fint i det gule.*

(Jacobsen, 1979, s. 18)

I det skapende arbeidet med den kreative litteraturgjennomgangen (Montouri, 2005) har jeg kjent det sprake og gnistre i fargeblandingen i det nye koblinger skapes ved at jeg undersøker disse to feltene samtidig. I artikkelens tittel skriver jeg *(u)like forskningsfelt*. Det viser til at forskningsfeltene jeg har studert, i utgangspunktet er definert som ulike fag- og forskningsfelt, men omhandler tema som jeg ser i sammenheng, med fagfolk og forskere som ikke viser kjennskap til hverandre i måten de refererer på i sine publikasjoner. Samtidig har jeg, gjennom analysen, oppdaget flere faglige og tematiske berøringspunkt. I paletten samles sammenfallende og nærliggende områder mellom forskningsfeltene, begreper som utfyller hverandre eller like begreper som har utviklet seg i hvert av feltene. Sammen skaper koblingene jeg har funnet fram til, det som her *blir det oransje mulighetsrommet*.

Dette er et mulighetsrom der kunnskaping fra feltene småbarnspedagogikk og embodied pedagogy møtes, et rom der pedagogkroppen kan bevege og utvikle seg. Jeg maler derfor frem tre oransje sider, eller vegger, i mulighetsrommet: *pedagogikk, estetikk og kroppslig-materielle relasjoner*. Dette er et rom der jeg på bakgrunn av min analyse konstruerer et møte mellom feltene, og der jeg vandrer mellom veggene i mulighetsrommet for å skape konturene av småbarnspedagogkroppen. I det følgende sammenfiltres forskningsfeltene, og det oransje mulighetsrommet males frem i tre tema, eller *sjatteringer* av oransje farge (figur 1, *mulighetsrom*), *Pedagogikk- der pedagogkroppen trer frem, Estetikks potensialer for pedagogkroppen og Kroppslige-materielle relasjoner – en relasjonell pedagogkropp*.

*Pedagogikk – der pedagogkroppen trer frem*

Abrahamsen (2004, s. 86) skriver om «det levende blikket» og Sandvik (2006, s. 10) om «det gode blikket». Ulla (2015) forteller om sine oppdagelser av øyet. Winther (2014b, s. 174), beskriver hvordan man kan trene øyekontakten med helt konkrete øvelser i rom med kropper i bevegelse. Det å både ha et *språk* for og *redskap* til å omtale og utvikle seg som pedagog er vesentlig her, men det handler også om å anerkjenne og inkludere kroppen i lærings- og utviklingsøymed. I forskningsfeltet for embodied pedagogy vises det til flere måter å sette kroppene i bevegelse på, slik at prosesser for utvikling av *egenkontakt, kontaktevne og kroppslig orientert lederskap* kan starte (Winther, 2014a). Det handler ikke om en ferdig oppskrift, men om å finne sin vei gjennom kroppslig erfaring. Skaus (2017) fokus på *personlig kompetanse* ligger nært Winthers (2014a) *profesjonspersonlige kompetanse*. *Kontaktevnen* (Winther, 2014a) berører teorier innenfor pedagogikkens omsorgsforskning (Tholin, 2011) og tilknytningsteori (Ainsworth, 1964; Bowlby, 1984; Winnicot, 1988). Svendler Nielsen (2014, s. 118) påpeker betydningen av å arbeide med kroppslige kompetanser som sensitivitet, noe som er i tråd med Tholins (2011) tydeliggjøring av omsorgens plass i barnehagen. Drugli (2014) påpeker at det at ansatte i ▶

- ▶ barnehagen utvikler sensitivitet, krever mer enn kun kunnskapsformidling. Abrahamsen (1997) legger vekt på det nødvendige samspillet, mens Johannson (2013) artikulere hva som ligger i samspillende nærvær. Drugli (2014) viser til hvordan barnehageansatte kan bruke video-observasjon og refleksjon, og Abrahamsens (2004) samspillende observasjon kan bidra til å støtte opp under pedagogens sensitivitet, en observasjonsmetode med den hensikt å stimulere til en emosjonell læreprosess hos observatøren. Winther et al. (2015) beskriver hvordan dans kan fungere som utviklende for profesjonsutøvere. Hun setter dermed kroppen i sving og åpner slik sett for kunstfaglige innganger til profesjonsutvikling. Beskrivelsene av hva som har betydning i møte med andre kropper for å skape nærhet og kontakt, ser ut til å trekke i samme retning, men hvordan den kroppslige kunnskapingen hos profesjonsutøverne skjer i praksis, er mer ulikt i de to undersøkte feltene. Når jeg nå maler den ene veggen i dette oransje mulighetsrommet med sammenfiltret faglitteratur og forskning, skapes *mer enn* hva fag- og forskningsfeltene alene bidrar med.

#### *Estetikens potensialer for pedagogkroppen*

Begge fag- og forskningsfelt har berøringspunkt med estetiske fag og møtes i den sansende kroppen. Winther et al. (2015) bruker dans som en vei til profesjonskunnskap i det hun setter pedagogkropper i bevegelse for at de skal kunne lære noe om kropp. Kunstfagene har lenge hatt en viktig plass i barnehagefeltet, men er hovedsakelig benyttet for å legge til rette for barns estetiske opplevelser der barna gis rom til å være helhetlig sansende og opplevende. Pedagogen er den som legger til rette for og støtter barna i opplevelsen. Bakke (2013) løfter frem behovet for at også ansatte på småbarnsavdeling er estetisk innstilt, altså «hvordan vi lar oss treffe av (nye) sanseintrykk» (Bakke, 2013, s. 245). Hun fremhever betydningen av å være helt til stede i egen kropp for å kunne møte andre, og fremhever behovet for å være oppmerksom på kroppslige og gestikulære handlinger i møte med de yngste barna. Kunstfagene skaper relasjoner og sammenfiltreringer, de skaper sammenblandinger og rommer en tverrfaglig tilnærming til det å være pedagogkropp i småbarnsavdelingen. Ifølge Liset (2011, s. 81) skaper kroppslig kommunikasjon gjennom improvisasjon med små barn i forestillingen *Møterommet* raskt kontakt med barna. Men dette krever også noe av den store kroppen som møter den lille kroppen. Det å male en ny vegg i mulighetsrommet med estetikens potensialer, viser hvordan estetiske tilnærminger kan gi pedagogkroppen mulighet til å utvikle egenkontakt og kontaktevne.

#### *Kroppslige-materielle relasjoner - en relasjonell pedagogkropp*

Her vender jeg tilbake til Reinertsens (2016) begrep «å gulve» som i likhet med Østerns (2015) «to body» eller «å kroppe», er beskrivende for hvordan kroppen gjør seg gjeldende i rommet. Gulvplass og rom som tillater kropper å møtes, ser ut til å være av betydning i begge undersøkte fag- og forskningsfelt. Det handler også om å anerkjenne kroppen som betydningsfull i en utdanningskontekst, og at det er behov for en bevissthet rundt kroppens tilstedeværelse og plassering for å være «på» og til stede med det Winther (2014a, s. 77) kaller forstørret oppmerksomhet og en kinestetisk bevissthet (Parviainen, 1998; Svendler Nielsen, 2014).

I litteraturgjennomgangen finner jeg fagfolk og forskere fra begge felt som støtter seg på ▶



fenomenologi og spesielt Merleau-Pontys kroppsfenomenologi (Greve, 2007; Løkken, 2004; Svendler Nielsen, 2014; Winther, 2014a; Østern, 2006). Løkken (2000, 2004) farget småbarnspedagogikken med sin forskning og påpeker at de minste barna først og fremst er kropp i verden. Kroppsfenomenologi er et perspektiv som forskere i begge tradisjoner støtter seg til, og jeg foreslår kroppsfenomenologi som et filosofisk møtepunkt mellom de to fag- og forskningsfeltene. Det er derfor plassert i det oransje mulighetsrommet som en del av *kroppslig-materielle relasjoner*. Kroppsfenomenologien utgjør en av to oransje fargenyanser på denne veggen i mulighetsrommet, blandet med en post-humanistisk og ny-materialistisk bevegelse som er voksende i småbarnspedagogisk forskning. Både kroppsfenomenologien og posthumanismen insisterer på at relasjonene der meningsskaping skjer er kroppslige, de er materielle og består av svette, lukter, gråt, latter, affekter, hudkontakt, pust og sang. Både kroppsfenomenologi og posthumanisme inngår i denne delen om kroppslig-materielle relasjoner.

#### ET HULL I PALETTEN. KONKLUSJON, SAMMENFATNING OG FRAMPEK MOT EN KROPPSLIG (BEVISST) PROFESJONSUTØVELSE I BARNEHAGEN

Jeg fascineres av Ullas (2015) *blikk* og Rossholts (2009) *tårer* og hvordan de begge tar opp hvordan barnehagelæreren *gjør* kropp i barnehagen. Rossholt (2012) påpeker hvor lite fokus og oppmerksomhet kroppen og det kroppslige har i barnehagelærerutdanning. Forståelse for og praksis fra/med kroppen kan dermed oppfattes som nedprioritert og av mindre betydning for barnehagepedagogen. Nyhus (2013) påpeker at vel så viktig som fokus på *barns* kroppslighet, er betydningen av hvordan de *voksne* bruker kroppen i profesjonsutøvelsen. Winther (2014a) argumenterer for at kunnskap om og praksis med kroppen må inn i utdannelsene gjennom å anerkjenne kroppen og dens erfaringer. Småbarnspedagogisk faglitteratur og forskning inneholder etter hvert mye om betydningen av å anerkjenne kroppen til både barn og voksne, men lite om hvordan dette gjøres i praksis. Slik jeg kjenner barnehagefeltet, finnes det i praksis mye kompetanse på det å *være* pedagogkropp, men det mangler forskning som hjelper til med utviklingen av språk for *pedagogkropping*. Jeg sitter igjen med flere spørsmål rundt hvordan barnehageansatte *er, blir og utvikler seg* som pedagogkropp i barnehagen, spesielt på småbarnsavdelinger. Dette blir for meg hullet i paletten, det jeg savner i småbarnspedagogisk forskning. Små barn vet både å «kroppe» og «gulve» og kan kanskje vise vei for voksne i dette kroppspedagogiske landskapet.

Bjørnstad og Samuelson (2012) finner i sin forskningsgjennomgang at det blant annet mangler forskning om hvordan de som jobber med de yngste barna, anser og forstår sitt arbeid og hvordan personalet i barnehagen kan utvikle sitt arbeid. Denne artikkelen kan ses som et bidrag i så måte, samtidig kan den ses som et metodisk bidrag til hvordan man kan forske arts-based og skapende på småbarnspedagogisk praksis. Metodeutviklingen med å tenke meg fag- og forskningsfeltene som primærfarger som jeg maler sammen til noe nytt, har gitt meg mulighet til å tenke kunstnerisk, til å innkjenne, lese gjennom og sammenfiltre de to feltene. Jeg ser på fargeblandingsmodellen som en måte å være transparent på og vise hvordan jeg filtrer de ulike feltene sammen. Det er en viss asymmetri i utvalget av fag- og forskningslitteratur, der jeg i hovedsak



- har sett på embodied pedagogy internasjonalt, mens småbarnspedagogikkens fag- og forskningsfelt er undersøkt i norsk kontekst. Dette gir klare begrensninger, og forskning ut over norsk kontekst utelukkes, noe som ville være relevant å trekke inn. Samtidig har denne inngangen gitt meg en mulighet for å åpne en del av norsk småbarnspedagogisk fag- og forskningsfelt ved bruk av både nasjonal og internasjonal forskning fra et annet felt, embodied pedagogy. Resultatet av analysen viser også en asymmetri i det at jeg har tatt med meg flere kroppslig relevante begreper fra feltet for embodied pedagogy enn fra småbarnspedagogikk (se figur 1). Jeg ser denne asymmetrien i sammenheng med at norsk småbarnspedagogiske fag- og forskningsfeltet har, slik Rossholt (2012) påpeker, nedprioritert og underartikulert praksis fra/med kroppen.

Gjennom min fargeblandingsanalyse og i det oransje mulighetsrommet jeg nå maler ut, har jeg skapt et mulighetsrom der *pedagogkroppen* og småbarnspedagogens *kroppslige profesjonskunnskap*, kan vokse og utvikle seg. Ved å kjenne meg inn i de ulike fag- og forskningsfeltene oppdager jeg to ulike forskningsområder som har klare likheter i forståelsen av/for kroppen, men der forskerne ikke henviser til eller ser ut til å vite om hverandres arbeid. Det er også ulikheter, og i disse ulikhetene ligger potensial til å utvide hver av feltenes forståelse av hva kropp og pedagogikk er og *kan bli*. Mitt bidrag er å sette fag- og forskningsfeltene i kontakt med hverandre gjennom en art-based tilnærming for å undersøke kroppens betydning for småbarnspedagogens praksis, og skape et mulighetsrom med støtte i tidligere forskning. Jeg foreslår at pedagoger og forskere i tillegg til å observere, skrive og snakke om kroppen, også *kropper* i den forstand at man beveger seg i utdanning, kompetanseheving, refleksjon og forskning over hva det vil si å være pedagog for de yngste barna. Bevegelse i det oransje mulighetsrommet kan slik skape en profesjonstenkning der man ser, sanser og i praksis får redskaper til å anerkjenne kroppslig-materielle relasjoner for å kunne møte det kroppslige barnet og møte barnet kroppslig.

---

## REFERANSELISTE, LITTERATUR

- Abrahamsen, G. (1997). *Det nødvendige samspillet*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Abrahamsen, G. (2004). *Et levende blikk. Samspillsobservasjon som metode for læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Abrahamsen, G. (2015). *Tilknytningsbaserte barnehager*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ainsworth, M. D. (1964). Patterns of attachment behavior shown by the infant in interaction with his mother. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, Vol 10 (1), 51-58.
- Anttila, E. (2007). Mind and body. Unearthing the affiliation between the conscious body and the reflective mind. I L. Rouhiainen (red.), *Ways of knowing in dance and art* (s. 79–99). Helsinki: Theatre Academy.
- Bakke, K. (2013). Å vente på vanndråper. Om små barns estetiske handlinger og erfaringer –med utgangspunkt i forming. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (red.), *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 238–253). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway. Quantum physics and the entanglement of matter and*

- meaning. Durham and London: Duke University Press.
- Bjørnestad, E. & Samuelsson, I. P. (red.), (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år?* Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Bowlby, J. (1984). *Attachment*. London: Pelican Books.
- Cooper, G., Hoffman, K., Powell, B. & Marvin, B. (2015). *Trygghets sirkelen – en tilknytningsbasert intervensjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus*. Minneapolis: University and Minnesota Press.
- Dixon, M. & Senior, K. (2011). Appearing pedagogy: from embodied learning and teaching to embodied pedagogy. *Pedagogy, Culture & Society*, 19:3, 473–484, DOI:10.1080/14681366.2011.632514.
- Drugli, M-B. (2014). *Liten i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Engelsrud, G. (2006). *Hva er kropp?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Filtre (u.å.). I *bokmålsordboka*. Hentet 15.august 2019, fra [https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=+filtre&ant\\_bokmaal=5&ant\\_nynorsk=5&bokmaal=+&ordbok=bokmaal](https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=+filtre&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&bokmaal=+&ordbok=bokmaal)
- Forgasz, R. & McDonough, S. (2017). "Struck by the way our bodies conveyed so much:" A collaborative self-study of our developing understanding of embodied pedagogies. *Studying Teacher Education*, 13:1, 52–67. DOI: 10.1080/17425964.2017.1286576
- Fredriksen, B. C. (2013). *Begripe med kroppen: barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Greve, A. (2007). *Vennskap mellom de yngste barna i barnehagen* (doktorgradsavhandling). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (red.). (2013). *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Hernes, L., Os, E. & Selmer-Olsen, I. (2010). *Med kjærlighet til publikum – kunst for barn under tre år*. Oslo: Cappelen Damm.
- Hovik, L. (2014). *Et kunstnerisk og teoretisk forskningsprosjekt om teater for de aller minste*. (Doktorgradsavhandling). Trondheim: NTNU Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Hultman, K. (2011). *Barn, linjaler och andra aktörer: Posthumanistiska perspektiv på subjektskapande och materialitet i förskola/skola*. (Doktorgradsavhandling). Stockholm: Department of Education, Stockholm University.
- Jacobsen, R.S. (1979). *Fingerleker og tegnebok*. Drammen: Harald Lyche & co. Musikkforlag.
- Johansson, E. (2011). *Små barns læring. Møter mellom barn og voksne i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jackson, A. Y. & Mazzei, L. A. (2012). *Thinking with theory in qualitative research. Viewing data across multiple perspectives*. New York: Routledge.
- Johannson, L. & Otterstad, A. M. (2019). *Hverdagsøyeblikkets dirrende kraft. Posthumane teorier i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basics Books.
- Leavy, P. (red.), (2018). *Handbook of arts-based research*. New York: The Guilford Press.
- Liset, M. S. (2011). Å være skuespiller i møterommet. I M. S. Liset, A. Myrstad, & T. Sverdrup (red.), *Møter i bevegelse. Å improvisere med de yngste barna* (s. 65–86). Bergen: Fagbokforlaget.
- Liset, M. S., Myrstad, A. & Sverdrup, T. (red.), (2011). *Møter i bevegelse. Å improvisere med de yngste barna*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Løkken, G. (2000). *Toddler peer culture: The social style of one and two year old bodysubjects in everyday interaction*. (Doktorgradsavhandling). Trondheim: NTNU Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.

- ▶ Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur – om ett-og toåringens sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- McNiff, S. (2018). Philosophical and practical foundations of artistic inquiry: Creating paradigms, methods, and presentations based in art. I P. Leavy (red.), *Handbook of arts-based research* (s. 22–37). New York: The Guilford Press.
- Merleau-Ponty, M. (1945/1994). *Kroppens fenomenologi* (oversatt av Bjørn Nake). Valdres: Pax forlag.
- Montouri, A. (2005). Literature Review as Creative Inquiry. Reframing scholarship as a creative process. *Journal of transformative education* Vol 3 (4), 374–393.
- Moser, T. (2013) Barns kroppslighet som del av barnehagens helhetlige dannelsesoppdrag. I E. B. H. Sandseter, T.L. Hagen & T. Moser (red.), *Barnas Barnehage 3: Kroppslighet i Barnehagen - Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 22–42). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Myrstad, A. & Sverdrup, T. (2011). Improvisasjon som innstilling i det pedagogiske arbeidet med de yngste barna. I M. S. Liset, A. Myrstad, & T. Sverdrup (red.), *Møter i bevegelse. Å improvisere med de yngste barna* (s. 143–158). Bergen: Fagbokforlaget.
- Nyhus, M. (2013). *Ventebølger. En bok om de yngste barna i barnehagen; med venting som omdreiningspunkt*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Pape, N. & Pape, S. (2011). Improviserende veiledning. I M. S. Liset, A. Myrstad & T. Sverdrup (red.), *Møter i bevegelse. Å improvisere med de yngste barna* (s. 161–174). Bergen: Fagbokforlaget.
- Parviainen, J. (1998). *Bodies moving and moved*. (Doktorgradsavhandling). Tampere: Tampere university.
- Reinertsen, A. (2016). Hva er det med Irma? *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*, 12 Hentet fra <https://doi.org/10.7577/nbf1630>
- Rossholt, N. (2009). The many-faced cry: Tone and tempo in the pre-school. *Nordic Studies in Education*, Vol. 30, 102–115.
- Rossholt, N. (2012). *Kroppens tilblivelse i tid og rom. Analyser av materielle-diskursive hendelser i barnehagen*. (Doktorgradsavhandling). Trondheim: NTNU Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Sandvik, N. (2006). *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Sandvik, N. (2016). Småbarnspedagogikkens komplekse komposisjoner i et sammenvevd og uoversiktlig psykologisk, pedagogisk, politisk og økonomisk felt. I N. Sandvik (red.), *Småbarnspedagogikkens komplekse komposisjoner. Læring møter filosofi* (s. 9–33). Bergen: Fagbokforlaget.
- Sheets-Johnstone, M. (2009). *The corporeal turn. An interdisciplinary reader*. Exeter: Imprint Academic.
- Skau, G. (2017). *Gode fagfolk vokser*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- SSB (2018). *Andel barn i barnehage øker fortsatt*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/andel-barn-i-barnehage-oker-fortsatt>
- Svendler Nielsen, C. (2014). Krop, kinæstetisk empati og pædagogisk tone i undervisningsprosesser – skitse til en fenomenologisk didaktik. I H. Winter (red.), *Kroppens sprog i professional praksis. Om kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikation* (s. 111–119). Værløse: Billesø & Balzer.
- Taguchi, H. L. (2010). *Bortenfor skillet mellom teori og praksis. En introduksjon til intra-aktiv pedagogikk i barnehagefeltet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tholin, K. R. (2011). Omsorg usynliggjøres og trenger en tydeligere posisjon. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreautnet & F. Søbstad (red.), *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen* (s. 59–69). Oslo: Universitetsforlaget.

- Tholin, K. R. (2013). *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ulla, B. (2014). Auget som arrangement – om blikk, makt og skjønn i profesjonsutøvinga til barnehagelæreren. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*, 8, 1-16. <https://doi.org/10.7577/nbf.774>
- Ulla, B. (2015). *Arrangement av kropp, kraft og kunnskap; Ein studie av profesjonsutøvinga til barnehagelæreren*. (Doktorgradsavhandling). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Winnicott, D. W. (1988). *Babies and their mothers*. London: Free Association Books.
- Winther, H. (2014a). Det professionspersonlige – om kroppen som klangbund i professional kommunikasjon. I H. Winter (red.), *Kroppens sprog i professional praksis. Om kontakt, nærvær, lederskap og personlig kommunikasjon* (s. 74–87). Værløse: Billesø & Balzer.
- Winther, H. (2014b). Kroppen som læremester – guide til kommunikasjonstrøning, lederskap og personlig utvikling i profesjonel praksis. I H. Winter (red.), *Kroppens sprog i profesjonel praksis. Om kontakt, nærvær, lederskap og personlig kommunikasjon* (s. 165–179). Værløse: Billesø & Balzer.
- Winther, H., Grøntved, S. N., Gravversen, E. K. & Ilkjær, I. (2015). The dancing nurses and the language of the body: Training somatic awareness, bodily communication, and embodied professional competence in nurse education. *Journal of Holistic Nursing*, 33(3), 182–192.
- Østern, T. P. & Engelsrud, G. (2014). Læreren-som-kropp, kontakt, kommunikasjon og ledelse som lærerkropp. I A.L. Østern. (red.), *Dramaturgi i didaktisk kontekst* (s. 67–87). Bergen: Fagbokforlaget.
- Østern, T. P. (2006). Dansens utholdelige letthet. I K. Steinsholt & H. Sommerro (red.), *Improvisasjon – kunsten å sette seg selv på spill* (s. 189–213). Oslo: Damm & Søn.
- Østern, T. P. (2013). The embodied teaching moment: the embodied character of the dance teacher's practical-pedagogical knowledge investigated in dialogue with two contemporary dance teachers. *Nordic Journal of Dance*, Vol. 4 (1), 28–47.
- Østern, T. P. (2015). To body. I S. Schonmann (red.), *International yearbook for research in arts education* (s. 144–49). Münster: Waxmann.
- Østern, T. P. (2017). Å forske med kunsten som metodologisk praksis med aesthesia som mandat. *Journal for Research in Arts and Sports Education, Special issue: «Å forske med kunsten»*, Vol. 1, 7–27. DOI: <http://dx.doi.org/10.23865/jased.v1.982>

---

## REFERANSELISTE, WEBSIDER

- Kulturrådet.no (19.02.10). *Klangfugl- kunst for de aller minste* Tilgjengelig fra: <https://www.kulturradet.no/jubileum-2015/vis-artikkel/-/klangfugl-kunst-for-de-aller-minste>
- Kulturrådet.no (u.d.). *Glitterbird Art for the very young*. Tilgjengelig fra: <https://www.kulturradet.no/eus-kulturprogram/vis-artikkel/-/eu-prosjektbank-glitterbird-art-for-the-very-young>
- SSB (13.03.19). *Barnehager* Tilgjengelig fra: <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>
- Teaterfot.no (07.09.19). *Teaterfot* Tilgjengelig fra: <http://teaterfot.no/>

## AUTHOR BIO

**Ida Pape Pedersen** is a PhD student and kindergarten teacher educator currently employed at Faculty of Education and Arts, Nord University, Norway. She holds a BA in kindergarten pedagogy, and has several years' working experience as a kindergarten teacher in different kindergartens. With her Master thesis in Arts Education *Dance- and the youngest children. Making choreography for toddlers*, she combined her teaching and research fields pedagogy and dance. With her PhD-project (2018–2021) she aims at exploring and developing kindergarten teachers' bodily professional knowledge through a dance-based pedagogical development project.

## FORFATTERBIO

**Ida Pape Pedersen** er ph.d.- student og barnehagelærerutdanner ved Fakultet for lærerutdanning, kunst og kulturfag, Nord universitet. Hun har en bachelor i barnehagepedagogikk og har flere års arbeidserfaring fra ulike barnehager. Med sin master i kunsthøgskolepedagogikk, *Danseren – og de minste, å skape koreografi for de yngste barna*, kombinerte hun sine forskningsinteresser som er pedagogikk og dans. Hensikten med hennes pågående doktorgradsprosjekt (2018–2021) er å undersøke og utvikle kroppslig profesjonskunnskap hos barnehageansatte gjennom et dansebasert pedagogisk utviklingsprosjekt.