

BACHELOROPPGAVE

En forskning på barns frilek:

Hvilken betydning har barnehagepersonalet sine roller i barns frilek?

A study on children's free play:

How can kindergarten teachers provide good conditions for it?

Kandidatnummer: 405 & 430

Bacheloroppgave i barnehagelærerutdanning

BLUBACH

Avdeling for lærerutdanning

Barnehagelærerutdanning

Veileder: Aihua Hu

Innleveringsdato: 02.06.2020 kl. 14.00

Antall ord: 14185

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet i forbindelse med avsluttende utdanning ved Høgskulen på Vestlandet. Arbeidet med denne oppgaven har vært veldig lærerikt, utfordrende og ikke minst spennende. Vi vil takke alle som har vært med oss på denne forskningen, både barnehager og personalet. Vi vil spesielt takke veilederen vår Aihua Hu, som har vært tilstede hver gang vi har hatt spørsmål og sittet fast.

Abstract

In this bachelor thesis we aim to find out how kindergarten teachers attend to children's free play and in what way they can provide good conditions for it. Our research question is: How can kindergarten teachers provide good conditions for children's free play? Our aims were to find out how kindergarten teachers attend to children's free play and in what way they can provide good conditions for it. We have used qualitative research method to find answers to the chosen research question. Data were collected in the form of informal observations and interviews with three kindergarten teachers and a child and youth worker. The interviews and observations were conducted in a kindergarten in Norway and a kindergarten in China. We have found relevant theory through several books and various articles that helped us shed light on the research question. By actively using theories, we were able to analyze and discuss our findings, and come the conclusion. Through our research, we have found that kindergarten teachers play significant role in children's free play and deciding its positions among different types of plays in kindergarten.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling.....	5
1.3 Oppbygging av oppgaven.....	5
2.0 Valg av metode.....	6
2.1 Hva er metode?.....	6
2.2 Kvalitativ undersøkelsesmetode.....	7
2.2.1 Fenomenologisk perspektiv.....	7
2.3 Intervju og observasjon	8
2.4 Valg av informanter.....	9
2.5. Analyse av data	10
2.6 Etske hensyn.....	10
2.7 Kritikk til metode	11
2.7.1 Validitet og reliabilitet.....	11
3.1 Barnehagepersonalet sin rolle i et historisk perspektiv	12
3.2 Hva er lek?.....	13
3.2.1 Personalet sin rolle i barns lek.....	14
3.2.2 Barnehagepersonalet sin rolle i rammeplanen.....	18
3.2.3 Early Learning and Development Guidelines for Children aged 3 to 6 years	18
3.3 Lekemiljøet sin betydning	20
3.4 Hva er frilek?.....	21
3.4.1 Personalets rolle i barns frilek.....	23
4.0 Presentasjon og drøfting av resultater	24
4.1. Barnehagepersonalets tolkning av lek.....	24
4.2 Frilek	26
4.2.1 Syn på frilek	26
4.3 Vilkår for barns frilek.....	29
4.3.1 Holdninger og roller	29

4.3.2 Tilrettelegging og barns medvirkning i tilretteleggingen.....	34
5.0 Oppsummering	38
6.0 Avslutning og konklusjon	39
7.0 Litteraturliste	41
Vedlegg 1: Samtykkeskjema.....	44
Vedlegg 2: Intervjuguide.....	46
Vedlegg 3: Observasjonsskjema	47

1.0 Innledning

I løpet av vår utdanning har vi i praksis opplevd at i noen barnehager blir ikke barns frilek sett på som en viktig type lek. Den blir ofte forstyrret eller stoppet av personalet. Det var her vi fikk opp øynene for hvor viktig rolle barnehagepersonalet har for hvordan den frie leken blir ivaretatt. Til vårt forskningsarbeid har vi formulert følgende problemstilling: “Hvordan kan barnehagepersonalet gi gode vilkår for barns frilek?”. For å finne svar på problemstillingen vår vil vi undersøke hvilken påvirkning barnehagepersonalet har i barns frilek. Med tanke på at en av oss har hatt praksis i Kina, vil vi finne ut hvordan de kinesiske og norske barnehagene leker. Vi vil se også på forskjeller og likheter med tanke på personalet sin rolle og hvordan de opptrer i frileken, og senere diskutere disse.

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Underveis i utdanningen har vi utviklet en stor interesse for barns frilek og hvordan barnehagepersonalet ivaretar den. Vi har opplevd at personalet i barnehagene har forskjellige oppfatninger på hvordan de skal opptre i den frie leken, både i selve leken og utenfor, dette kan handle både om erfaringer og hvilke kunnskaper rundt dette de har tilegnet seg. Vi vil se på forskjeller og likheter i en barnehage i Norge og siden en av oss har vært i praksis i Kina, vil vi dra paralleller mellom disse to landene. Vi skal bruke den samme intervjuguiden som ble brukt i Kina slik at svarene kan sammenlignes. Vi har gått mye frem og tilbake, og med god hjelp fra veileder har vi klart å formulere en problemstilling som vi synes beskriver det vi har lyst til å finne ut:

“Hvordan kan barnehagepersonalet gi gode vilkår for barns frilek?”

Vi mener at problemstillingen vår passer ganske bra med det arbeidet vi har gjort gjennom denne forskningen, og vi ønsker å finne ut hvordan personalet i barnehagen kan skape best mulig vilkår for den frie leken. Vi kommer til å bruke intervjuer og observasjoner vi har gjort i Kina og Norge for å komme frem til det vi vil oppnå med forskningen.

1.3 Oppbygging av oppgaven

Bacheloroppgaven vår er delt inn i totalt seks kapitler. Den er bygget opp med tre hovedtemaer: metode, teori og drøfting. I metodedelene vil vi gjøre rede og begrunne valg av metode som vi har brukt i oppgaven vår.

Deretter vil vi gå inn på teoridelen og vise til relevant teori om generell betydning av voksenrollen og deres rolle i barns lek. Videre vil vi finne teori som er relevant for lekens betydning og som viser til ulike typer lek de har, men vi vil rette vårt fokus mot den frie leken. Vi vil ta for oss hvordan voksenrollen har utviklet sett i et historisk perspektiv, hvilke roller de voksne har i barns lek generelt og hvordan de blir brukt i barns frilek. Vi vil vise til den norske og kinesiske rammeplanen, for å videre bruke det i drøftingsdelen der vi skal ha et komparativt fokus på Kina og Norge. Vi vil også ta for oss barns medvirkning og hvilken betydning det har for barnehagepersonalet i deres planlegging av hverdagen og ikke minst barns frilek.

I drøfting av funn skal vi presentere, analysere og legge frem resultatene av de observasjonene og intervjuene vi gjennomførte. Videre vil vi drøfte oppgavens tema ved å se på hvordan barnehagepersonalet gir gode vilkår til barns frilek og knytte metode, teori og funn til problemstillingen. Avslutningsvis vil vi kort oppsummere de mest sentrale funnene.

2.0 Valg av metode

2.1 Hva er metode?

En metode er en fremgangsmåte som vi tar i bruk for å få svar på ulike typer spørsmål som kan føre til ny kunnskap, som videre kan hjelpe å gjennomføre et forskningsprosjekt, som denne bacheloroppgaven. Vi nevner vitenskapelig metode, og det å velge en metode som passer best for å gi svar på forskningsspørsmål kan være utfordrende. Ikke minst er problemstillingen og måten man vil selv løse den på, avgjørende for valg av metode (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66).

“Det finnes flere former for metode, men i all hovedsak kan vi si at det er to hovedtyper; kvalitativ og kvantitativ metode. Det prinsipielle skillet dreier seg om hvordan data registreres og analyseres” (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). I denne oppgaven har vi valgt å bruke kvalitativ undersøkelsesmetode som vi skal videre gå mer i dybden av.

2.2 Kvalitativ undersøkelsesmetode

Ifølge Bergsland & Jæger (2014, s. 66) er det lurt å ta utgangspunkt i problemstillingen når det gjelder valg av metode. Ikke minst er det viktig å hente inn forhåndskunnskap om temaet vårt og klargjøre formålet med prosjektet vårt. Problemstillingen vår handler om hvordan barnehagepersonalet kan gi gode vilkår for barns frilek og den har vært vårt utgangspunkt for hvilken undersøkelsesmetode vi ville velge.

For å svare på problemstillingen vår ønsket vi å vite hvordan barnehagepersonalet arbeider med barns frilek og dette førte til at vi har valgt å bruke en kvalitativ metode. Først vil vi gjøre rede for en kvalitativ metode. “De kvalitative metodene tar sikte på å fange opp mening og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle” (Dalland, 2012, s. 112). Ifølge Bergsland & Jæger (2014, s.66) kan kvalitative forskningsmetoder brukes til systematisering av og gi innsikt i menneskelig uttrykk, enten språklige ytringer eller handlinger.

Grunnen til vi valgte kvalitativ undersøkelsesmetode er fordi denne metoden er utrolig nyttig å bruke for å få tak i og skape forståelse i menneskers meninger, handlinger og erfaringer rundt et bestemt tema, som personalets rolle i barns frilek. Det er flere måter å samle inn data på ved å bruke kvalitativ forskningsmetode: intervju, observasjon, gjennomføring av prosjektet, analyser av dokumenter, bilder, videoopptak og samtaler (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67).

I vårt tilfelle valgte vi å bruke intervju av barnehagepersonalet og observasjoner som vi har gjennomført i praksisbarnehager.

2.2.1 Fenomenologisk perspektiv

For å nærme oss personalet sin rolle i barns frilek, vil vi bruke et fenomenologisk perspektiv. Dette perspektivet går ut på læren om fenomenene, der et fenomen viser seg eller kommer til syne og kan oppfattes av sansene (Dalland, 2012, s. 57). “Et grunnleggende syn på kunnskap i et fenomenologisk perspektiv er at vi aldri forstår noe slik det er i seg selv, men bare slik det fremtrer for oss” (Bergsland & Jæger, 2014, s. 43). Forståelse av fenomenet varierer fra person til person, og hver av oss legger sin egen mening og erfaring av et bestemt fenomen. I vår forskning og bruk av både individuelle og fokusgruppeintervju med barnehagepersonalet i Kina og i Norge vil vi prøve å forstå og få tak i deres holdninger og erfaringer til leken, spesielt til frileken, og voksenrollen i deres barnehage. Disse synspunktene kan variere etter

personens erfaringer og holdninger til de fenomenene vi spør om, og vi kan derfor ikke si at de funnene vi har gjort gjelder i alle barnehager i Kina og i Norge. Men deres synspunkter kan hjelpe oss og ikke minst leseren til å skape bedre forståelse for deres forhold til barns frilek.

2.3 Intervju og observasjon

Bergsland & Jæger (2014, s. 86) har anbefalt studentene å unngå prosjekter som må meldes inn til NSD. Årsaken til det er at det er vanskelig å forutsi hvor langt tid det kan ta før en får klarsignal til å gå i gang med datainnsamlingen. Vi ville starte så fort som mulig med datainnsamlingen uten å bruke redskap som gjorde at vi måtte søke til NSD.

Vi valgte å bruke intervju og observasjon som metode for å hente inn data innenfor kvalitativ studie. "Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden, for å kunne fortolke hvilken betydning den har for den som blir intervjuet" (Dalland, 2012, s. 152). Vi bruker en intervjuguide som hjelper oss til å huske spørsmålene for det temaet som vi vil ta opp med informantene (Se vedlegg 2: Intervjuguide).

I Kina ble det gjennomført en uformell samtale med en av informantene. Løkken & Søbstad (2013, s.108) skriver at denne typen intervju er basert på at spørsmålene oppstår spontant i en fri samtale der samspillet foregår forholdsvis fritt. Dette er i stor grad en fenomenologisk tilnærming til det vi vil studere.

Løkken & Søbstad (2013, s.46) nevner de ulike dimensjoner som observasjon kan variere i. Iblant disse finner vi strukturert og ustrukturert som vi også kan kalle tilfeldig. I en strukturert observasjon vet man hva en skal se etter og krever at en har en del forkunnskaper om det som skal studeres. På den andre siden finner vi den usystematiske observasjonen. Her er alt litt mer tilfeldig og utfallet kan ikke planlegges på forhånd, men det som skjer registreres umiddelbart. I vårt tilfelle har vi begge brukt loggbøker som har vært til stor hjelp for å samle inn usystematiske observasjoner. Ved innsamling av inntrykk og tolkninger har vi samlet de situasjonene vi har lagt ekstra godt merke til og deretter har vi reflektert over de. Vi har tilslutt brukt noe av det til å støtte funn fra intervjuene våre. Et eksempel vi har er en observasjon av en situasjon der personalet prøvde å delta i barns frilek i en kinesisk barnehage.

For at vi skal kunne bruke det som vi har observert i oppgaven vår, må det være en åpenbar relevans til vår problemstilling. Leseren vil også finne ut på hvilken måte den er relevant, så

da må argumentasjonen for relevansen være tilstede for å vite hva som studeres (Dalland, 2012, s. 206).

Vi bruker aktivt *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* og *Early Learning and Development Guidelines for Children aged 3 to 6 years* for å støtte våre funn gjennom intervju og observasjoner.

2.4 Valg av informanter

Bergsland & Jæger (2014, s.71) nevner i *Bacheloroppgave i barnehagelærerutdanningen* at det kan være vanskelig å angi et eksakt antall informanter i en bacheloroppgave, men alt fra to til fem stykk vil være tilstrekkelig. Dersom man velger å ha bare én informant, er man ganske avhengig av at denne informanten er god og kan gi bra materiale. Informantene våre i den norske barnehagen består av en pedagogisk leder og en barne- og ungdomsarbeider. Vi valgte å ha to informanter med forskjellig utdanningsbakgrunn slik vi får muligheten til å se om de har ulike oppfatninger om temaene.

Innsamlingen av vårt materiale varte fra høsten 2019 til våren 2020. Den av oss som var i Kina, hadde et fokusgruppeintervju med barnehagepersonalet i en kinesisk barnehage. Grunnet språkvansker og en del misforståelser gikk ikke intervjuet som forventet. Det var en tolk som snakket på vegne av tre barnehagelærere som var tilstede, det gjorde derfor umulig å identifisere hvem som sa hva i fokusgruppeintervjuet. Vi velger derfor å bruke tolken som informant K1. I tillegg til et fokusgruppeintervju ble det gjennomført et spontant intervju med en kinesisk barnehagelærer, som vi vil bruke som informant K2. Informanten K2 har 10 års jobberfaring som barnehagelærer på en avdeling for barn på tre år. Våre funn av data som informantene våre har lagt vekt på, gjelder for deres barnehage. Vi vil også presisere at disse funnene ikke nødvendigvis gjelder for andre barnehager rundt om i Kina.

Vi har brukt personalet i praksisbarnehager til hjelp til vår innsamling. Vi ønsker å vektlegge at det vi har funnet ikke er en fasit på hva som er rett eller galt i den kinesiske og norske barnehagen, men målet vårt er å prøve å forstå hvordan visse ting skjer i praksis.

Informantene våre i den norske barnehagen har fått tilsendt samtykkeskjema (Se vedlegg 1: Samtykkeskjema) og intervjuguide på forhånd av intervjuet. Vi valgte å gå for en informant som har jobbet i barnehage i over 10 år som pedagogisk leder (N1). Det gjorde vi for å

sammenligne svarene til en utdannet barnehagelærer med en som ikke har samme utdanningsbakgrunn, som kanskje har ulikt syn på ulike tema og ser på barns frilek fra et annet perspektiv. Informant to har ikke jobbet like lenge og har stilling som barne- og ungdomsarbeider (N2).

2.5. Analyse av data

For å gjøre arbeidet med de kinesiske intervjuene mindre komplisert å tolke, ville vi oversette dette på en enkel måte fra engelsk til norsk uten at viktig materiale uteble. Her forsikret vi oss om at det var sammenheng fra det opprinnelige intervjuet.

Ifølge Dalland (2015, s.144) er analyse et granskingsarbeid der utfordringen ligger i å finne ut hva materialet har å fortelle. Kvalitativ forskning innebærer fortolkende subjekt-subjekt forhold og direkte kontakt med informanter via intervjuer. Det er ganske utfordrende med analyse av kvalitative data, og derfor er det viktig å starte med å rydde opp i materialet, som også er med på å påvirke vår tolkning videre i prosjektet. Etter vi har intervjuet våre informanter, satt vi oss ned og så over svar og plukket ut det som vi synes var viktigst for vår forskning. Vi har valgt å plukke ut ulike tema for å gjøre arbeidet lettere. Ifølge Bergsland & Jæger (2014, s.81) dreier alltid analysen seg om å redusere datamengden, å skape orden, struktur og mening. Når materialet struktureres, blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen er i seg selv en begynnelse på analysen.

2.6 Etiske hensyn

Ifølge Dalland (2012, s.96) er forskningsetikk et område av etikken som har med planlegging, gjennomføring og rapportering av forskning å gjøre. Å ivareta personvernet og sikre troverdigheten av forskningsresultatene er viktige element i forskningsetikk.

Vi som forskere har et etisk ansvar, og Bergsland & Jæger (2014, s.83-85) sier at dette kan knyttes til tre hovedprinsipper. Det å informere våre informanter om formålet i denne undersøkelsen er en del av det første prinsippet, informert samtykke. Å gi informasjon om at deltakelsen er helt frivillig og at det å trekke seg når man vil, er helt lov. Det andre prinsippet konfidensialitet handler om at dersom informasjonen kan gjør at personen kan identifiseres, skal dette ikke offentliggjøres. Konsekvens, som er siste prinsipp, handler om at dersom informant kan pådra seg en mulig skade i løpet av forskningen skal dette tas hensyn til.

I et slikt forskningsprosjekt har vi som forskere ansvar for at full anonymitet i våre intervju og observasjoner opprettholdes. I denne sammenheng blir samtykkeskjema (NSD) fylt ut av oss som forskere til våre informanter der det står hvordan denne forskningen vil foregå og hva vi vil undersøke. Dersom vår informant skulle vært i tvil om han/hun vil bli med på vår forskning er det ingenting som vil holde de tilbake dersom de skulle ville trekke seg fra prosjektet uten at det skal ha negative konsekvenser for de (Bergsland & Jæger, s. 84).

2.7 Kritikk til metode

Dalland (2012, s.121) skriver at en kvalitativ tilnærming er en personlig utfordring. Innenfor denne tilnærmingen spiller mennesker en viktig del av forskningen. I tillegg bruker vi aktivt oss selv og våre holdninger som påvirker hvordan vi tolker og bearbeider innsamlet data. “Det er gjennom ditt temperament at det du har sett eller hørt, blir valgt som data” (Dalland, 2012, s. 121). Vi har vært kritiske til hverandres data ved analyseringen, som gjør at vi finner flere tolkninger på ulike svar, som da kan føre til mer data å jobbe ut ifra. Vi har intervjuet og observert barnehagepersonalet i en barnehage i Kina og en barnehage i Norge, og derfor kan vi være kritiske til de funnene vi har skaffet oss gjennom disse metodene. Det kan være store individuelle forskjeller i ulike barnehager i begge land, som gjør at vi ikke kan, med en hånd på hjerte, si at alle barnehager jobber likt og er like i både Kina og Norge. Vi hadde fokus på å ikke la våre egne forutsetninger og fordommer være i veien når vi har samlet inn data.

2.7.1 Validitet og reliabilitet

Når vi jobber med bacheloroppgaven er det vårt ansvar å være kritiske til metodevalg og innhenting av data. Det er viktig å reflektere over arbeidet vi gjør underveis, og ikke minst spørre oss selv om hvor gyldig og troverdig vår forskning er. “Ingen metode er feilfri, og det er viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og egne innsamlingsstrategier” (Bergsland & Jæger, 2014, s.80).

Validitet vil betegnes som gyldighet innenfor kvalitative studier, som handler om hvor godt eller relevant data representerer fenomenet som skal undersøkes og i hvilken grad er resultatene gyldige (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Det som kan styrke gyldigheten i oppgaven er bruk av relevant teori som støtter tolkingen av innsamlet data. Det er viktig å gå

grundig gjennom grunnlaget for egne tolkninger og ikke minst at vi begrunner hvordan vi kom fram til denne forståelsen av resultatene.

For å finne ut hvor pålitelig vårt datamateriale er bruker vi begrepet reliabilitet innenfor kvalitative studier. Reliabilitet knyttes til spørsmålet om hvor troverdig og pålitelig forskningen samles, utføres, bearbeides, analyseres og tolkes på (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Det er nødvendig å være kritisk til forskningen og klare å skille informasjon vi har fått fra innsamlet data og egne vurderinger av denne informasjonen. Et kritisk blikk på egen forskning styrker pålitelighet av oppgaven.

3.0 Teoretiske perspektiver

3.1 Barnehagepersonalet sin rolle i et historisk perspektiv

Vi vil i denne delen komme kort inn på barnehagepersonalet sin rolle i barnehagen ut ifra et historisk perspektiv til dagen i dag.

Barnehagene i Norge har blitt i stor grad påvirket av Fröbel sitt syn på barns lek og barnehagepersonalet sin rolle i leken. Wolf (2017, s. 52) skriver at Fröbel oppfordrer barns omsorgspersoner til å dyrke, oppmuntre, beskytte og vokte leken og at det holder ikke bare med selvinstruerende materiell for barns lek. Wolf (2017, s.52) referer til Johansson og Samuelsson (2013) som skriver at barnehagepersonalet skal være bevisst på lekens seriøse, dype betydning for barn, og at personalet både beskytter og fremmer leken ved å være nærværende og i dialog med barna i lekende samspill- det Fröbel kaller for *spielplege*-lekeomsorg. Det vil derfor være aktuelt å se på Fröbel sine synspunkter om voksenrolle i barnehagen for å kunne forstå hvordan det har vært med og påvirket barnehagepersonalet sin rolle i norske barnehagene.

Lillemyr (2011, s.102) skriver om en vekst pedagogisk retning, som var ofte knyttet til Frøbels optimistiske, romantiske syn på barnet, der den pedagogiske tilretteleggingen blir hovedsakelig passiv i forhold til barnet ved at en tar sikte på å foredle barnets utvikling gjennom det som barnet møter. Av og til må utviklingen stimuleres, som vil si tilrettelegges, og av og til må en avvente utviklingen. I tillegg referer Lillemyr (2011, s. 205) til Åm (1984) at på det førskole pedagogiske feltet ble det fra noen hold allerede tidlig hevdet at

førskolelæreren burde gå inn i barns lek, men med stor forsiktighet. Med dette kan vi se en sammenheng mellom Fröbel og Åm sine syn på barnehagepersonalet sin rolle i barns lek, hvor de voksne skulle være forsiktig med å gripe inn i leken.

Ifølge Lillemyr (2011, s. 201) var den vekstpedagogiske tradisjonen med forankring i Frøbels ideer et viktig prinsipp i europeisk og skandinavisk førskolepedagogikk tradisjon til langt opp på 1970-tallet. Men med fremveksten av dialogpedagogikken og dens vektlegging av samspill og utvikling av relasjoner mellom barna og mellom barn og voksne, ble dette endret.

Dialogpedagogikken førte til nyere syn på barn og barndom. Den gode og likeverdige samtale stod i sentrum. Ut ifra dialogpedagogikk fenomenet på 1970-tallet kan vi forstå at den voksnes rolle ble mer aktiv i samspillet med barna og ikke minst i tilrettelegging for barns lek.

Lillemyr (2011, s. 211) referer til Åm (1984) som legger blant annet vekt på det positive i at voksnes deltakelse i barns lek gir en nærkontakt med barna, som kan bidra til å utvikle tillitsforholdet mellom voksen og barn, og konkluderer med at det er mulig å kombinere aktiv deltakelse i barns lek med respekt for leken som barns egen virksomhet. Olofsson (1993, s. 138) skriver at det er like viktig som at den voksne iblant både organiserer formaliserte leker og deltar i barnas egne leker, er det at de lar barna leke i fred når de leker godt og konsentrert. Det er derfor viktig at den voksne kan bare være til stede som en beskyttende trygghet.

Slik som vi ser det, er barnehagepersonalet sin rolle i barns lek har blitt mye mer gyldig og anerkjent, men krever likevel mye drøfting over hvilken rolle de voksne skal ta i leken.

3.2 Hva er lek?

Det er vanskelig å definere hva lek er, det finnes ulike definisjoner, men vi velger å først ta for oss Öhman sine tanker om hva lek er. Hun mener at lek er et komplekst og sammensatt fenomen og kan betraktes som en tilstand, noe man opplever (2012, s.13). Öhman skriver at “Lek er barns primære arena for å uttrykke seg selv. Den er viktig for å etablere en god selvfølelse av kompetanse og mestring, det vil si en følelse av å kunne ta eget initiativ og ha kontroll” (2012, s. 15). Ut ifra dette kan vi forstå at lek er noe som bare skjer. Det er en tilstand der barna får lov å ha det gøy.

Öhman legger frem at “Det går ikke an å tvinge noen til å leke. Og så er lek ikke bare noe barn velger å gjøre, men noe de foretrekker og vil gjøre” (2012, s.76). Videre skriver hun at

“Barn er ikke rettet mot at leken skal føre til noe mål. Lek er en grunnleggende aktivitet som er prosessorientert, ikke produktorientert” (Öhman, 2012, s. 77). Slik vi forstår det har leken ingen tydelige mål, men likevel utvikles barnet i det ved å eksempelvis prøve noe nytt eller ved å ta en risiko. Vi kan si at barnet utforsker verden og seg selv i leken. Olofsson beskriver barns lek som “... Et vindu inn mot deres sjel. I leken uttrykker de i symbolsk form, i metaforer, analogier og allusjoner sine innerste følelser, konflikter, problemer” (Olofsson, 1993, s.89).

Lillemyr (2011, s. 32) skriver at lek er et fenomen som barn har tilgang til, og som er preget av hit og dit bevegelser. Lek er en paratelig tilstand der innfall, fantasi, følelser og fleksibilitet får utfolde seg. “Gjennom leken skaffer barnet seg erfaring og gjør seg kjent med omgivelsene” (s.32). I tillegg skriver Lillemyr i boken *Lek, opplevelse, læring* (2011, s.41) at “Lek er en allsidig aktivitet, og den er viktig for barnet. Lek engasjerer og motiverer barnet på en fullstendig og indrestyrt måte og vil derfor være en sentral betydning for både læring og sosialisering. For barn er leken “på liksom”, er et fristed for oppfinnsomhet og det som er moro”. Vi vil også nevne Øksnes (2010) som skriver at for barn er lek noe som er morsomt, frivillig, ikke styrt av voksne og som de kan utføre sammen med venner (Øksnes, 2010, s.72).

Lillemyr skriver om forskjellige kategorier for lek: sansemotorisk lek, rollelek, regellek, bevegelseslek, konstruksjonslek og databasertlek (2011, s. 38). I tillegg til de forskjellige kategorier, nevner Wolf (2017, s.18) spontan lek som er en type av frilek. Wolf mener at den spontane lekens kompleksitet kan ikke fanges opp i enkle skjemaer eller struktureres i en forenklet pedagogikk, fordi den blir ofte begrenset av de voksne.

3.2.1 Personalet sin rolle i barns lek

Lillemyr (2011, s. 51) viser til en rekke nyere studier som har vist at intervensjoner i barns lek, utført med forsiktighet og i respekt for barnets perspektiv, kan gi positive resultater. Han påpeker at det er avgjørende betydning for voksne som arbeider med lek at de selv har en lekende innstilling og er åpne, kreative og dynamiske i sin måte å leke på (Lillemyr, 2011, s. 52). Öhman (2012, s. 239) skriver om voksne sine roller i barns lek hvor hun mener at læreren må utvikle et rikt og variert repertoar av svar på barns leker ut ifra de behov og interesser som kommer til uttrykk i hver enkelt lekesituasjon. Hvordan læreren tenker om sin rolle og betydning i barns lek, er avhengig av hvordan hun ser på lek i sin alminnelighet, og hvilken betydning hun tillegger den.

Olofsson (1993, s. 124) skriver om voksen betydning i samspill med barn og i barns lek. Hun mener det er voksne som først lærer barnet å skille mellom lek og virkelighet, og legger grunnen for tidlig lek. Det handler om turveksling og gjensidighet, som er viktig for barns videre utvikling av lek sammen med andre barn. Olofsson (1993, s. 126) påpeker at barna trenger mye støtte fra de voksnes side, de trenger å vite at den voksne er der. Barn leker gjerne i nærheten av en voksen som er positiv til leken og leker da konsentrert. Her kan vi se sammenheng mellom Lillemyr, Öhman og Olofsson sine syn på voksnes rolle i lek. Alle tre har fokus på hvor viktig det er med en positiv innstilling til barns lek.

Olofsson (1993, s. 130) skriver at med en voksen beskyttelse og en aktiv deltagende voksen kan leken berikes og utvides. Leken kan berikes med forslag utenfra, men også ved deltagelse i selve leken. I tillegg skriver Olofsson (1993, s. 132) at en voksen kan skape en trygg lekeatmosfære med å gi forslag til løsninger, beskytte barn mot inntrengere i leken, gi motløse forslag til lek eller sysselsetting, og når som helst være villig til å legge sitt arbeid til side for en stund.

“Like viktig som at den voksne iblant både organiserer formaliserte leker og deltar i barnas egne leker, er det at de lar barna leke i fred når de leker godt og konsentrert. Da behøver den voksne bare være til stede som en beskyttende trygghet” (Olofsson, 1993, s. 138). Vi kan se en sammenheng mellom dette utsagnet og begrepet “flow” (Csikszentmihalyi, 1996). Han beskrev begrepet som en tilstand som representerer en verdi i seg selv; barnet blir oppslukt av aktiviteten, som ikke nødvendigvis er målrettet (Lillemyr, 2011, s.249). Vi vil se nærmere på begrepet “flow” senere i oppgaven.

Vi vil også se nærmere på Åm (1984) sine synspunkter om hvilken rolle barnehagepersonalet kan ha i barns lek. Hun har rettet oppmerksomheten mot spørsmålet om voksen deltakelse i leken, siden hun mente at denne siden ved voksenrollen er minst diskutert og uklar for oss som arbeider i barnehagen. Åm (1984, s. 36) uttrykker at barnehagepersonalet sin deltakelse i barns lek er avhengig av rammebetingelsene og de voksne tanker og handlinger. Hun skriver at en lekpedagogikk som baserer seg på å styre lekens innhold i “riktig” retning kan utvikle seg til å bli et angrep på barnets integritet og personlige frihet. Åm mener at den voksne må tre ut av sin rolle som autoritær og fungere på de samme premissene som barna. Hun påpeker at i leken må de voksne i likhet med barna engasjere seg med hele sin personlighet. Dersom

den voksne som deltar i leken ikke er i stand til å kommunisere med barna på deres nivå, kan dette i verste fall føre til brudd i kommunikasjonen.

Wood et al. (s. 126) referert i Åm (1984, s.38) uttrykker at dersom de voksne anser det som riktig å delta i leken, vil barna trekke de voksne med. Dersom de voksne ikke ser på deltakelse som en del av det pedagogiske arbeidet, vil de heller ikke få spørsmål om dette fra barna. Dette kan vi sammenligne med Lillemyr (2011) sitt utsagn: “Noen ganger ser en også at barna ønsker at den voksne skal delta i leken, de inviterer til samspill. Men det er viktig å tenke grundig gjennom sin deltakelse, slik at en har klart formulerte mål for den. Midt oppe i arbeidet med å bruke lek i pedagogisk arbeid må vi aldri glemme at leken er et mål i seg selv for barnet, dvs. at den har en egenverdi for barnet, fordi det er en attraktiv tilstand å være i” (Lillemyr, 2011, s. 195).

Åm (1984, s.51) legger frem at det er mye lettere å se hva som egentlig skjer i samspillet mellom barna når man selv deltar og kan observere innenfra. Kommunikasjon i lek foregår på mange plan som det kan være vanskelig å fange inn når man er utenfra. Det finnes flere måter å gripe inn i leken ifølge Olofsson. “En voksen deltar iblant, griper inn iblant. Iblant bare støtter den voksen opp om leken eller skaffer rekvisitter. Iblant skal hun knapt se og absolutt ikke forstyrre. Mange voksne opptrer nettopp slik i kraft av sin følsomhet, innlevelse og intuisjon” (Olofsson, 1993, s.132). Dette kan vi koble opp til Öhman (2012) sine tilnærminger til barnehagepersonalet ulike roller i barns lek. Hun skriver at en voksen kan understøtte barns lek gjennom å være lydhør, tillegge lekens betydning ved å sanksjonere leken, å inspirere og oppmuntre til lek, å gi tid og plass for lek, og å delta i barns lek (2012, s.239-244). Hun skriver også at “Lærere kan ikke planlegge hva barn skal leke, men de kan legge planer for at barna skal kunne leken, og støtte deres egne planer” (Öhman, 2012, s. 76). I tillegg mener hun at de lærerens oppgaver er å gi barna gode miljøer, støtte leken, hjelpe barna å lage regler og garantere for barns sikkerhet.

Christie og Wardle (2005) referert i Öhman (2012, s. 244) beskriver fire ulike roller som barnehagelæreren kan velge ut ifra hva den aktuelle lekesituasjonen krever: Observatør, rekvisitør, medlekende og lekeleder.

Observatørrolle går ut på å plassere seg i nærheten og betrakte barna i lek, kanskje nikke eller på andre måter gi bekreftelse og støtte av det barna gjør. De mener at ved å observere leken

kan læreren innta en mer aktiv posisjon i forholdet til leken for å legge til noe. Rekvizitør går ut på å ikke være aktivt deltakende, men aktivt støttende. Det kan være alt fra å hjelpe barna med å forberede leken til å gi barna materiale og andre ting de måtte behøve. “Det viktige er at hun aktivt tilbyr sin hjelp, men lar barna avgjøre hva de har behov for” (Öhman, 2012, s. 245).

Den tredje rollen er medlekende rollen, der læreren deltar aktivt i barns lek. I denne rollen er det viktig å være smidig, følge med i lekens bølgende handling og la barna lede leken videre. Lekeleder handler om at lærere engasjerer seg aktivt i barns lek på en lydhør og smidig måte, og kan utfordre barn i lek. “Dersom barna har problemer med å komme i gang med lek, eller når lekens intensitet begynner å dale, kan denne rollen fungere bra. Læreren blåser så å si liv i leken igjen slik at spenningsnivået stiger og barna blir mer engasjert i leken igjen” (Öhman, 2012, s. 245).

Vi kan se en sammenheng mellom de ulike rollene som ble nevnt av Öhman (2012) og Christie og Wardle (2005) og de engelske forskerne Wood, McMahon og Cranstoun (1980, s.130) referert i Osnes et al. (2010, s.37) som har kategorisert de voksnes atferd i fire roller som voksne tar når de deltar i barns lek. Det er parallel player, playmate or co-player, play tutor and spokesman for reality. Osnes har tatt utgangspunkt i de rollene, men har modifisert dem og laget fem kategorier istedenfor fire. Disse fem er: lekekamerat (lekekamerat og leker likeverdig sammen med barna), leke-veileder (barna får hjelp til å komme inn i leken av en voksen på en måte som ikke avbryter eller forstyrrer), tilskuer (observere leken), parallell-leker (aktiv sammen med barna, men tar ikke kontakt med barnet) og igangsetter (ta initiativ til å starte lek med enten et enkeltbarn eller en barnegruppe) (Osnes et al., 2010, s. 37).

Wolf (2017) skriver om ulike måter barnehagepersonalet kan ivareta barns lek på: personalet kan fremme, gi kraft, ny inspirasjon og både bekrefte og berike leken. Wolf også skriver at når personalet lar seg berøre og bevege av leken, kan de medvirke til en mer frodig, inkluderende, vedvarende og variert lek blant barna (2017, s.56). Det finnes likevel ikke en fasit på hva er riktig og hva er galt når det gjelder barnehagepersonalet sin rolle i barns lek. Wolf mener at det er viktig at personalet har en pedagogisk takt, der de voksne utviser en oppmerksomhet, omtenkksomhet og varsomhet mot barns lek. “Personalet må tilpasse sine handlinger og variere sin deltakelse basert på fornemmelser av hva barna og leken trenger.

Iblant kan det innebære en mer observant tilbakeholdenhet, og iblant en mer aktiv delaktighet” (Wolf, 2017, s.56).

3.2.2 Barnehagepersonalet sin rolle i rammeplanen

I rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, [KD], 2017) står det mye om barns lek og barnehagepersonalet sine roller i den. Leken nevnes i barnehagens verdigrunnlag som sier: “Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og forståelse med hjemmet, å ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Lek, omsorg, læring og danning skal ses i sammenheng” (KD, 2017, s. 10). I kapittel 3, “Barnehagens formål og innhold”, blir leken nevnt flere ganger. “I barnehagen skal barna få leke og utfolde skaperglede, undring og utforskertrang” (s.16) og “Leken skal ha en sentral plass i barnehagen...” (s.17).

Rammeplanen (KD, 2017) sier at personalet skal..

“organisere rom, tid og lekemateriale for å inspirere til ulike typer lek”, “observere, analysere, støtte, delta i og berike leken på barnas premisser”, “veilede barna hvis leken medfører uheldige samspillsmønstre”, “være bevisst på og vurdere egen rolle og deltakelse i barnas lek”, “ta initiativ til lek og aktivt bidra til at alle kommer inn i leken” (s. 17).

Under rammeplanens kapittel 8, “Barnehagens arbeidsmåter”, står det at barnehagens arbeidsmåter skal ivareta barnas behov for omsorg og lek og at personalet skal “bygge på kreativitet og lek og være åpne for improvisasjon og barns medvirkning” og “veksle mellom spontane og planlagte aktiviteter” (KD, 2017, s.28). Ved å lese rammeplanen, kan vi tydelig se at barnehagepersonalet tar ulike roller som rekvisitør, lekekamerat, støtter og veileder i barns lek.

3.2.3 Early Learning and Development Guidelines for Children aged 3 to 6 years

I Norge har vi *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* som vi aktivt bruker som et verktøy for å planlegge, gjennomføre og vurdere barnehagens innhold og oppgaver. I Kina blir det aktivt brukt den “kinesiske rammeplanen” som heter *Early Learning and Development Guidelines for Children aged 3 to 6 years*. Der finner vi mye interessant om

barnehagepersonalet sin rolle i barns lek. I kapittelet som omhandler “Health” står det om hvordan barnehagepersonalet skal bruke barns lek til å støtte deres fysiske og sosiale utvikling. “Engage children to different games, such as holding hands and dancing in a circle and playing on swings to help them develop balance skills” (Ministry of the Education, 2012, s.6). Her kan vi tolke at barnehagepersonalet sin rolle blir fremstilt som støtte og rekvisitør.

I *Early Learning and Development Guidelines for Children aged 3 to 6 years* (2012) blir det også nevnt “Inspire young children’s interest in participating in vigorous outdoor activities...” (Ministry of Education, s.11), “Participate in outdoor sports and play outdoor games with young children, and encourage them to engage in outdoor play activities with their peers” (Ministry of Education, s. 11). Vi kan forstå det som at barnehagepersonalet sin rolle skal inspirere og motivere barna til å leke ute og at personalet skal selv leke med barna. Dette kan føre til at barna får lyst til å delta i ulike aktiviteter sammen med voksne og andre barn. Det står at personalet skal ta initiativ til å være sammen med barna, vise omsorg og leke med dem, slik at barna kan få oppleve glede av å samhandle med voksne (Ministry of Education, s. 22-23).

Vi fant et relevant punkt for problemstillingen vår, som er: “Provide young children with more opportunities for interaction and free play in the kindergarten and let them make choice for partners and teams in some activities” (Ministry of Education, s. 23). Det handler om barns frilek og barnehagepersonalet sin rolle, som handler om å gi barna gode muligheter eller vilkår for frilek. I den kinesiske rammeplanen står det at barnehagepersonalet skal oppmuntre barn til å leke med venner, slik at de kan få oppleve glede av å leke sammen, samtidig som de voksne skal legge til rette for aktiviteter slik at barna får oppleve glede av å leke (Ministry of Education, s. 23).

I tillegg står at barnehagepersonalet skal legge til rette for barns lek (Ministry of Education, s.13), oppmuntre og støtte barn til å leke og snakke med andre jevnaldrende (Ministry of Education, s. 16), bruke lek som metode for læring, som å lære å skrive: “Promote hand-eye coordination by playing such games as following the dotted line to form a complete contour, and help them learn the skills for writing ...” (Ministry of Education, s. 16). I tillegg står det at personalet skal leke “regellek” sammen med barn slik at de lærer hvor viktige reglene er (Ministry of Education, s. 28). Dette synes vi er veldig interessant og forskjellig fra den norske rammeplanen, som sier ikke så mye om bruk av lek som læringsmetode. Både den

norske og kinesiske rammeplanen sier mye spennende om barnehagepersonalet sin rolle i barns lek og frilek. Vi vil ta det med oss videre i drøftingen av våre funn.

3.3 Lekemiljøet sin betydning

“Personalet skal utforme det fysiske miljøet slik at alle barn får muligheter til å delta aktivt i lek og andre aktiviteter, og slik at leker og materiell er tilgjengelig for barna” (KD, 2017, s.16).

Å gi gode vilkår for barns lek, hva innebærer det? Et innbydende lekemiljø vil ha stor påvirkning på om barn vil leke på dette stedet eller ikke. Der det er kvalitet og innbydende materiale vil barna kunne klare å utfolde seg mer og bli inspirert til lek. Dette har stor betydning for hvilken lek de ønsker å leke.

Olofsson skriver at “Den voksne kan gjennom sin væremåte gi barna oppmuntring på, gjennom valg av materiell og organisering av det ytre miljø påvirke barnas lek til å bli utviklende og morsom” (1993, s. 138). I tillegg mener Olofsson at dersom barnehagepersonalet inntar en passiv rolle og overlater leken til barna selv, kan det føre til leken blir kortvarig, dårlig utarbeidet, repetitiv og utnytter dårlig mulighetene i materialet (Olofsson, 1993, s. 127). Olofsson skriver om ulike typer materiale som personalet kan tilby barna i barnehagen. Hun nevner materiell for konstruksjon, materiale med mangesidige anvendelsesmuligheter som klosser, papir osv., forestillende materielle som dukker, biler og rekvisitter. I tillegg må vi ikke glemme å bruke naturen som inneholder ulike materialer som stein, sand og pinner (Olofsson, 1993, s.137). Her kan vi koble begrepet affordances, som spiller en stor rolle i barns frilek, og det vi vil definere senere i oppgaven.

Vi vil også nevne Öhman, som mener at barnehagepersonalet har som oppgave å forme et stimulerende lekemiljø sammen med barna. Hun skriver videre at det handler om å sanksjonere og støtte lek, å ta vare på barns lekeerfaringer og gi dem nytt fantasiskapende stoff å leke ut ifra (Öhman, 2012, s. 15). Her finner vi en sammenheng mellom Öhman og Olofsson sine tanker om viktigheten til å tilby godt lekemateriale for barna. Men å gi gode vilkår for barns lek handler ikke bare om materiale, men også om kommunikasjonen mellom barn og voksne i barnehagen. Öhman skriver at barn trenger lærere som inspirerer dem til å leke ved å ta utgangspunkt i det som interesserer barna og bygge videre på det (Öhman, 2012,

s. 242). Barnehagepersonalet bør derfor prøve å bli bedre kjent med hvert enkelt barn, finne ut hva som interesserer barna og bekrefte barnets interesse og tanker.

I tillegg til Olofsson og Öhman sine tanker om hvordan barnehagepersonalet kan skape et godt lekemiljø for barns lek, vil vi nevne noen tanker til Wolf (2017). Wolf mener at personalet ikke alltid ser lekemulighetene i omgivelsene slik barn gjør og det er viktig at barnehagepersonalet søker etter barns perspektiver og forsøker å ta barns uttrykk og oppfatninger på alvor i planleggingen av pedagogiske miljøet (2017, s.72). Vi må nesten tenke som barn for å forstå hva som kan være gøy å ha i leken. Vi må tenke stort, men samtidig enkelt. Wolf sier at med god tilgang til lekeplasser og noe å leke med, både ute og inne, har barna muligheter til å forhandle og sette sine personlige preg på omgivelsene. Barna får oppleve tilhørighet til både steder og mennesker de skaper og leker sammen med (Wolf, 2017, s.80). Ved å lese tankene til de ulike teoretikere kan vi forstå at et godt lekemiljø er viktig for hvordan barn leker i barnehagen.

3.4 Hva er frilek?

Åm (1984, s.9) definerer frilek som en type lek som skiller seg fra annen aktivitet ved at den fra barnets side er frivillig og innenfor miljøets rammet styrt av barnet selv. Ifølge Åm innebærer frilek en avgrensning mot mer voksenstyrt lek, som regellek og dramalek. Sæverud referert i Åm (1984, s.45) sier frilek er når barna utfolder seg mest mulig “fritt”, uten særlig grad av påvirkning eller ledelse fra voksne.

Wolf (2017) mener at barns frie spontane lek er i fare for å komme i skyggen på grunn av et sterkt fokus på å se barnehagen som læringsarena. Ifølge henne lærer barn mer om verden, både den sosiale og den fysiske, gjennom sin spontane lek enn barn kan lære i en akademisk setting (Wolf, 2017, s. 40).

Lillemyr (2011, s.38) mener at den selvinitierte leken, som da er den frie leken, er den type lek som appellerer mest til barna og de får forme leken på eget initiativ. Den voksenstyrte leken blir ikke da alltid like interessant for barna da de ikke får styrt det slik de vil og slik de tenker. Utviklingen i leken vil være avhengig av hvor mye fantasi barna har og hvilke muligheter de har for å fortsette leken i sin vei. Norsk barnehagetradisjon er stor tilhenger av den frie, spontane leken.

Affordance er et viktig element for barns frilek. Området inviterer til lek og leken utfoldes slik barnet vil at den skal være. Her er området åpent for ulike typer lek og det vil stimulere disse. Osnes et al. (2010, s.170) refererer til Gibson som bruker begrepet affordance og sier at “the affordances of the environment are what it offers the animal, what it provides or furnishes, either for good or ill. It implies the complementarity of the animal and the environment”. Osnes et al. (2010) oversetter dette med innbydelse, invitasjon eller de mulige handlingsrommet miljøet og individet sammen utgjør. Men igjen er ikke materialet det aller viktigste for barns frilek. Darvill referert i Olofsson (1993, s. 137) mener at materiale i barnehagen sammen med voksnes innstilling til lek og virksomhet er avgjørende for hva barna kommer til å velge når det er tid for frilek. Det kulturelle og sosiale miljøet rundt barn og barnehagen har også betydning.

Det finnes mange forskjellige tolkninger på hva frilek er, hva en pedagog velger å definere som frilek, vil nok kunne være forskjellig fra hva en forelder tenker (Wolf, 2017, s. 32). Dette kan handle om både erfaringer og kunnskap, rett og slett hva de enkelte har opplevd. Den kunnskapen eller erfaringen en pedagog eller en forelder sitter inne med vil kunne påvirke hvordan leken for et barn kan forme seg (Wolf, 2017, s.41).

Bennett & Kane referert i Nilsen, Askim & Vestre (1996, s.36) skriver at frilek er viktig for barnet. Det er påvist at den fremmer kreativitet, evne til å løse problemer, språkutvikling, vennskap og følelsesmessig stabilitet. Videre bruker de begrepet “primærlek” når de snakker om den frie leken, lek som barna selv setter i gang og der de lærer av hverandre. Ifølge dem er det primærlek som har størst betydning for barn. Det viktigste personalet kan gjøre er å hjelpe med å legge til rette og til å stimulere den primære leken til barna (1996, s.36).

Pape (2000, s.137) skriver at barns frilek er en kime til sosial læring. Vi tenker at frilek kan stimulere barns sosiale læring ved at barnet kommuniserer aktivt i leken. Det mener også Statlig spesialpedagogisk tjeneste ([Statped], 2020), som skriver at frilek er en viktig arena for barns utvikling og for sosial trening, ved at barnet får utvidet og utviklet sitt lekerepertoar. Ikke minst kan frilek være en fin arena for barns mestring, men ikke alle barn mestrer denne leken og her er det viktig med støtte fra barnehagepersonalet (Statped, 2020). Som vi har skrive tidligere i oppgaven, spiller den voksnes rolle en stor og viktig del i barns lek. Vi vil derfor flytte fokuset videre på personalet sin rolle i frilek.

3.4.1 Personalets rolle i barns frilek

Statlig spesialpedagogisk tjeneste (Statped, 2020) skriver at frilek stiller blant annet krav til fleksibel oppmerksomhet, planlegging og organisering for å mestre denne arenaen på selvstendig vis. Det er viktig at voksne er i nærheten og er tilgjengelig for barna. Statlig spesialpedagogisk tjeneste fremlegger begrepet “usynlig” når det er snakk om hvilken rolle en voksen skal ta i barns frilek. Likevel påpeker de at barnehagepersonalet må tre frem fra en usynlig rolle når det er behov for det. En aktiv voksen i barns frilek kan hjelpe barna å finne tilgjengelig materiell og vise hvordan de kan bruke det. I tillegg til dette kan en voksen bekrefte barns atferd i konkrete situasjoner og støtte dem, uten at leken blir forstyrret (Statped, 2020). Vi kan med dette forstå at barnehagepersonalet kan gi gode vilkår og skape et godt lekemiljø for barns frilek gjennom å både være “usynlige” i frileken og gi barna mulighet til å bestemme selv i leken, samtidig som de kan være aktive i roller som lekekamerater eller rekvisitører, og ikke minst gjennom å være støttende.

Wolf mener at barnehagepersonalet kan ha ulike roller. De kan beskytte, bekrefte og berike barns egeninitierte frie og spontane lek (Wolf, 2017, s. 40). Hun nevner at personalet kan på ulike måter være medvirkende, medskapende og medlekende til barns spontane lek, fra en mer passiv observerende posisjon til en aktiv deltakende medlekerposisjon (Wolf, 2017, s.69). Det er nødvendig at personalet har kunnskaper om hvordan barns lek kan oppstå, signaliseres, uttrykkes og kommuniseres, for at barns initierte lek ikke skal forbyes eller begrenses. I tillegg til dette påpeker Wolf hvor viktig det er å være oppmerksomme på barns spontane lek og samspill. Dette fører til at barnehagepersonalet kan på ulike måter forholde seg og bidra til inkluderende, gjensidige, likeverdige lekende samspill blant barna (Wolf, 2017, s.43-53). Vi kan koble det sammen med de ulike roller personalet kan ta i barns lek, som vi har skrevet om tidligere i oppgaven.

Om det er frilek eller en annen type lek, skal barnehagepersonalet alltid ha fokus på barns beste, slik at alle barn får oppleve trivsel og glede i barnehagen. Greve referert i Wolf (2017, s.69) mener at barnehagepersonalet har et ansvar for at alle barn trives i barnehagen og føler seg inkludert. Vi har en etisk plikt til å beskytte barn mot krenkelser og ekskludering i barnegruppen og ikke minst i frileken. Wolf skriver at personalet kan på en indirekte måte medvirke i barna spontane lek ved å være engasjerte kulturformidlere. Personalet kan skape felles inntrykk og felles opplevelser som kan inspirere til felles interesse, samspill og lek

(Wolf, 2017, s.68). Det kan være veldig hjelpsomt for barna som sliter med å komme seg inn i frileken. Her kan personalet motivere og inspirere barn til lek og være lekekamerater helt til barn er kommet godt i gang.

Frilek på likt nivå med andre kategorier for lek er en viktig læringsarena for barn. Derfor burde vi som pedagoger bruke kompetansen og ikke minst leke-kunnskapene våre for å forstå de unike mulighetene frileken gir for barna.

4.0 Presentasjon og drøfting av resultater

I denne delen av oppgaven vil vi presentere hovedfunnene fra intervjuene og observasjonene våre og drøfte dem i lys av oppgavens teoretiske perspektiv. Både intervju og observasjoner vil bli fremhevet på lik linje. Vi har plukket ut de funnene som har nærmest svar på vår problemstilling og vi vil kategorisere de under tre tema: “Barnehagepersonalets tolkning av lek”, “Frilek”, “Vilkår for barns frilek”.

Vi ønsker å sette funnene fra norsk barnehage og kinesisk barnehage opp mot hverandre, for å finne mer konkrete forskjeller og likheter, som er relevant for å kunne besvare problemstillingen vår. For å få en oversikt over hvem som sier hva, har vi valgt å kalle de to norske informantene for “N1” og “N2”, og de to kinesiske informantene for “K1” og “K2”.

På grunn av språkvansker, som vi har nevnt tidligere i oppgaven, ble det utfordrende for K2 å formulere svarene sine godt nok på noen deler av intervjuet til at vi kunne bruke det i oppgaven. En av oss har observert under intervjuet i Kina at informantene hadde vanskeligheter med å forstå noen spørsmål, som førte til noen uklare svar. Det blir brukt egne observasjoner for å skape en klarere forståelse for hva K1 og K2 mente i sine svar.

4.1. Barnehagepersonalets tolkning av lek

Vi valgte først og fremst å finne ut hva informantene legger i ordet lek og hvor viktig er det for barn å leke. Vi gjorde det for å bli bedre kjent med informantene og deres syn på lek generelt, som vil hjelpe oss videre med å forstå hvilke vilkår de synes er viktig å gi for barns frilek.

Svarene vi fikk er basert på informantene sine ønsker om hva barn skal oppleve i leken. Vi kan koble informantene sine definisjoner på barns lek på lik linje med Öhman (2012, s. 15),

som uttrykker leken som barns primære arena for å uttrykke seg selv. Deres tanker om hva som er viktig med barns lek er tilnærmet lik Lillemyr (2011) sin definisjon for lek, som vi har nevnt tidligere. Dette handler om at lek har en sentral betydning for både læring og sosialisering (2011, s.41).

På spørsmål om hvor viktig er det for barn å leke kom det frem at både N1 og K1 har en felles forståelse for lekens betydning og tenker at lek er viktig for barns sosiale utvikling.

“Det er noe av det viktigste barn gjør. Mye av utviklingen skjer her og vennskap blir formet.” (N1)

"Lek er det viktigste, utenom det å ha trygge voksne rundt seg." (N2)

“Det er veldig viktig for barn å leke, fordi læring skjer gjennom lek. Barn får mulighet til å lære i leken, f.eks. sosiale ferdigheter ved å snakke sammen i leken eller i rollelek lærer de å late som de spiser med kniv.” (K1)

Gir et veldig kort svar og påpeker at: "Lek skal ha et mål for barnet." (K2)

Det er et tydelig fellestrekk at alle fire informanter synes at lek har en stor plass i barns oppvekst. De fremhever spesielt læring og utvikling gjennom leken. Det ble nevnt sosialisering fra både K1 og N1. Ifølge Lillemyr (2011, s.224) er lek et kulturfenomen fordi gjennom lek skjer mye viktig sosialisering, et eksempel kan være når det gjelder regler og normer og barns forhold til dette. Disse tankene kan vi også koble til Vygotsky sin sosio-historisk-kulturell teori om barns lek og utvikling av tenkning og språk. Vygotsky mente at barns utvikling påvirkes av den sosiale sammenhengen og at mellommenneskelig samspill har viktig funksjon for språk og tenkning (Öhman, 2012, s. 51). K1 har også nevnt at barn kan lære om ulike roller i leken, det kan vi koble til Olofsson (1993) som skriver at leken gjenspeiler alltid virkeligheten i samfunnet, det generelle som å kjøre bil eller å mate et barn (Olofsson, 1993, s.150).

En av informantene mener at lek er det viktigste, utenom det å ha trygge voksne rundt seg, og dette kan vi koble til Olofsson (1993) sine tanker, som vi har tidligere nevnt, om at den voksne behøver av og til bare å være til stede som en beskyttende trygghet i barns lek (Olofsson, 1993, s.138). Öhman (2012, s. 240) nevner ordene lydhørhet og tilknytning for å støtte barns lek og den voksnes involvering. Personalet sin viktigste oppgave er at barnet skal

føle seg trygg både fysisk og mentalt. Barna skal ha muligheter til å få utfordringer som gjør at de strekker seg utover deres nåværende kompetanse og evne.

K2 sine tanker om viktigheten av mål i leken går tvert imot Öhman (2012) sine tanker. Ifølge henne er lek prosessorientert, ikke produktorientert, og at barn er ikke rettet mot at leken skal føre til noe mål (Öhman, 2012, s.77). Det samme mente Bateson, referert i Olofsson (1993, s.156) at voksne behøver ikke å lete etter andre hensikter med leken enn leken selv. Barn leker for å leke. Informant K2 legger mer vekt på at det skal være et mål med leken mens K1 er mer opptatt av utvikling av sosiale ferdigheter med leken.

4.2 Frilek

Her vil vi presentere svar på hva informantene la i ordet frilek og hvilket syn de har på barns frilek i barnehagen.

4.2.1 Syn på frilek

For å forstå personalets holdninger til frilek stilte vi dem spørsmål om hva de legger i ordet “frilek”.

“I frileken står barna fritt til å velge hva de vil leke og leke med. De voksne skal ikke påvirke i stor grad, men skal støtte barnas valg. Det skal også være på barns initiativ.”
(N1)

“Frilek er lek som oppstår av seg selv. Det er frivillig og det er noe du selv har lyst til å gjøre. Her har man muligheten til å utvikle seg selv uten å ha bestemte mål. Det kan også være avhengig av hvilken person du er, du har dine egne rammer og foretrekker å leke med det du selv liker.” (N2)

Vi ser at begge de norske informantene legger vekt på at denne type leken er fritt og barnet selv sitt initiativ. Dette kan vi koble til Åm, som vi tidligere har nevnt, som definerte frilek som en frivillig lek der barnet styrer selv innenfor sine egne rammer (1984, s.9). N1 sine tanker om personalet sin rolle i frilek kan vi sammenligne med Sæverud i Åm (1984, s.45) hvor hun sier at i frileken utfolder barn seg mest mulig “fritt” uten påvirkning av de voksne.

De kinesiske informantene har i stor grad de samme svarene som N1 og N2, men likevel finner vi forskjeller:

“I frilek kan barn leke med hva de vil og med hva de synes er interessant for dem.”
(K1)

“Barna har mulighet til å velge fritt hvilke aktiviteter de vil delta i. Aktivitetene er tilrettelagt av personalet, men barnet kan fritt velge hvor han/hun vil leke. F.eks ute gir vi dem flere stasjoner som de kan være med på, de kan velge å balansere på en benk eller kaste ball, det velger de helt fritt.” (K2)

Som vi har tolket, mener informant K2 at frileken gir barna mulighet til å bestemme selv, men aktivitetene er forhåndsbestemt av personalet. Barna får velge, men valget er ikke helt uten de voksne sin påvirkning, siden aktivitetene allerede er fastslått. K2 sine tanker går ikke sammen med Nilsen (1996, s.36) sine tanker om den primære leken, som hun mener har størst betydning for barn. I den primære leken setter barna selv i gang leken, men personalet kan hjelpe med tilretteleggingen. Til tross for at K2 hadde et langt og konkret svar, svarte K1 på en annen måte, og er mer lik i de norske informantene sine svar.

Videre i intervjuet stilte vi informantene spørsmål om deres syn på barns frilek:

“Frilek er fritt og ikke styrt av de voksne. Barna får velge selv og bruke fantasien til å forme leken. Viktig at voksne er tilstede både med tanke på deltakelse og at de er det om noen trenger de. Dette er en bestemt lek for å få alle med og vi vil unngå utestenging.” (N1)

“Det viktigste du gjør som barn og man får mye igjen for det. Her lærer man seg å samhandle og samarbeide med andre barn, og kan ta inspirasjon fra andre barn. Kreativiteten får blomstre og man får brukt sin egen kunnskap.” (N2)

“Som sagt er det viktig for barn å leke. Leken burde utfordre barn slik de får utfolde seg på forskjellige måter.” (K1)

“Mål er veldig viktig i barns frilek. Læring skjer gjennom leken. Barn burde alltid ha et mål, slik at de blir flinkere og bedre på ulike ting.” (K2)

Vi ser stor forskjell på hva informantene sier angående syn på barns frilek og dette avhenger av hva de selv er vant til i deres kultur. Den norske barnehagen er mest opptatt av at barna skal få styre mye av leken selv og ta i bruk fantasien og kreativiteten. Olofsson (1993, s.150) påpeker at det er leken som trenger hjelp fra fantasien og at det ikke er selve fantasien som fremkaller hvordan leken skal være. K2 er her mer opptatt av at leken skal ha både mål og mening, fremfor å ha det gøy. Wolf (2017, s.40) mener i dette tilfellet at på grunn av det sterke fokuset på det å se mer på barnehagen som en arena for læring, er barns frie og spontane lek i fare.

Vi støtter N2 sine tanker om at barn lærer å samhandle og samarbeide med andre barn i frilek. Dette kan vi koble til Vygotsky referert i Olofsson (1993, s. 149) som mente at leken har enorm betydning for barns utvikling av kognitive funksjoner og språktilegnelser. Vygotsky og Pape (2000, s.137) har samme tankegang når det kommer til sosial læring gjennom frilek. Pape påpeker at ved å kommunisere aktivt i frileken kan stimulere barns sosiale læring, som vi har nevnt tidligere.

Ved å lese svarene til K1 og K2, kan vi tolke dem som at begge informanter legger mye vekt på mål sin betydning i barns frilek. Det er ikke rart, med tanke på det kinesiske samfunnet som har vært opptatt av å være målorientert. Birkeland (2012) skriver i sin artikkel at i begynnelsen av det 20.århundre var målet for den sosialistiske barnehagen å forberede barnet til skolen og deretter til arbeidere med en sosialistisk bevissthet. Etter Maos død i 1976 ble det gjort noen moderniseringer i landet, som førte til flere reformer innenfor barnehagesektoren. I barnehagens retningslinjer står det fortsatt at barnehagen skal bidra til å skape det kinesiske mennesket med kjærlighet til nasjonen (Birkeland, 2012, s. 160).

Hansen & Thøgersen (2013, s. 166) skriver i *Kina: Stat, samfunn og individ*, at utdanningssektoren i Kina er styrt med opptaksprøvene allerede fra barnehagen av. Presset fra utdanningssektoren ødela barnas fysiske og mentale utvikling, som førte til man begynte å myke opp systemet. Likevel er det kinesiske utdanningssystemet fremdeles dominert av eksamener og tester. Vi kan koble det kinesiske synet på utdanning med deres måter å forholde til barns frilek på, der mål har stor verdi i seg selv. Gjennom å observere barns

frilek kunne en finne spor av denne målorienterte kulturen. Til og med i frileken skulle mål være tilstede. På småbarnsavdeling fokuserte personalet mest på finmotorikk gjennom å la barna leke med klosser. På storbarnsavdeling var det mer fokus på motorisk og fysisk utvikling som et mål.

4.3 Vilkår for barns frilek

Her går vi inn på hvordan vi har observert at personalet legger rette for gode vilkår i frileken. Fokuset vårt er rettet mot de ulike vilkårene barnehagepersonalet kan tilby. Gjennom intervjuene og observasjonene våre har vi funnet ut at personalet har ulike holdninger til barns frilek. Hvilken rolle personalet inntar i frileken er avhengig av situasjon og barn/gruppe. Til slutt vil vi nevne hvordan de tilrettelegger for barns frilek og på hvilken måte barna får medvirke i tilretteleggingen.

4.3.1 Holdninger og roller

For å få et innblikk i hvilke holdninger personalet har til frilek, spurte vi først om hvordan deltakelsen til personalet er i forhold til frilek.

“Noen er flinkere lekere enn andre. Her kan det være viktig med en balanse og ikke få overtenning.” (N1)

“Personalet deltar på ulike måter og alle er bra på sin måte. En støttende voksen ved siden av seg kan hjelpe barnet ved å føle trygghet. Men man må også passe på å ikke bli for engasjert, det er ikke mye som skal til for at barna er fornøyd med de voksnes involvering.” (N2)

“Barnehagelærer skal ifølge Chinese Guidelines være en observatør, partner og støtter. Vi burde støtte opp barns lek når de møter utfordringer eller problemer. Vi skal alltid være synlig for dem.” (K1)

“Personalet burde ta en observatør rolle i barns frilek.” (K2)

Det er tydelig at begge de norske informantene synes at det er viktig med balanse i personalet sin involvering. Wolf (2017, s.56) nevner et viktig begrep, pedagogisk takt. Dette handler om

at personalet har og viser oppmerksomhet, omtenkksomhet og varsomhet mot barns lek. Vi kan knytte Wolf sine tanker til rammeplanen (KD, 2017, s.17) som sier at personalet skal være bevisst på og vurdere egen rolle og deltakelse i barns lek. Vi oppfatter det slik at den pedagogiske takten er nødvendig for at personalet skal forstå og vurdere sin deltakelse i barns frilek. Vi kan knytte N2 sine tanker om en støttende voksen med Olofsson (1993, s.126) som sier at barna trenger mye støtte fra de voksnes side, bare det å vite at personalet er der for barna kan gjøre en forskjell.

De kinesiske informantene nevner *Early Learning and Development Guidelines for Children aged 3 to 6 years* som retter fokuset mot de ulike rollene som personalet skal bruke i barnehagen. I teoridelen har vi nevnt ulike roller som vi har funnet i den kinesiske rammeplanen, blant annet støtter, rekvisitør og medleker. De rollene nevner K1 i sine svar, mens K2 velger å rette fokuset spesielt mot observatørrollen i barns frilek.

Ut ifra funnene våre, kan vi tolke det som at observatørrollen er en av de viktigste rollene barnehagepersonalet bruker i barns frilek. K1 mener at personalet skal være synlig for barna, slik at de kan hjelpe barna med ulike utfordringer i leken. De ulike rollene som K1 har nevnt, kan vi også finne i teoridelen om personalet sine roller i lek, som vi mener blir aktivt brukt i Norge. Osnes et al. (2010, s.37) viser til Wood, McMahon og Cranstoun (1980) sine beskrivelser av rollene personalet tar på seg når de skal delta i barns lek hvor de blir her kalt parallel player, playmate or co-player, play tutor og spokesman for reality. Osnes et al. (s.37) har modifisert de og delt de i kategorier på fem. De blir kalt lekekamerat, leke-veileder, tilskuer, parallell-leker og igangsetter. Vi kan i tillegg til å vise til litteraturen, vise til våre observasjoner og intervju hvor noen av disse blir nevnt.

Her spurte vi om hvilket syn informanten selv har på deltakelsen i barns frilek. Dette svarte de:

“Det å være tilstede og deltakende kan være krevende for noen, andre har mer fantasi enn andre og personalet deltar på ulike måter.” (N1)

“Man kan delta på ulike måter. Å være en igangsetter, en veileder eller en som er med men tilbaketrasket kan alle være gode måter å delta på.” (N2)

N2 nevner de tre ulike roller som han/hun mener er viktige å ta på seg dersom personalet skal delta i frileken. Vi kan se noen likheter med Osnes et al. (2010, s. 37) sine fem kategoriseringer for de voksne roller i lek. Personalet kan ta i bruk de fem kategoriseringene innenfor lek generelt, men i frileken kan ikke personalet benytte seg av alle fem rollene. Vi ser at N2 har kunnskap om de ulike rollene i barns lek, men har kanskje ikke tenkt over at det å være en igangsetter i frileken går ut over hva frilek egentlig handler om. Som vi har skrive tidligere i teoridelen, er frileken barns initiert og blir styrt av barnet selv (Åm, 1984, s.9).

For å forstå hva N2 vil frem til, ser vi tilbake på teori som vi har nevnt tidligere. Olofsson (1993, s. 132) mener det at iblant er en profesjonell voksen er en deltaker, en inngriper, støtter eller rekvisitør i barns lek. I noen tilfeller skal man ikke engang se på eller forstyrre barna i leken. Vi kan dra inn Csikszentmihalyi (1992) sitt begrep flow, referert i Öhman (2012, s.163), hvor han mener at dette er det mest sentrale for menneskers livskvalitet. Dette kan være avgjørende for å kjenne lykke og glede. Barna vil aktivt søke denne tilstanden fordi dette er en magnet for læring. Det utfordrer og krever at barn har ferdigheter, men også at barna har konsentrasjon, følelser og kreativitet.

N1 nevner at tilstedeværelsen og deltakelsen i seg selv kan være krevende, og vi velger å tolke dette som at enkelte i personalet deltar ut ifra egne rammer og ikke minst kunnskaper de har om frilek. Olofsson (1993, s.132) fremlegger at personalet sin følsomhet, innlevelse og intuisjon har en viktig rolle i hvordan de opptrer. Dette kan vi koble til N1 sitt utsagn og forstå hvorfor noen voksne finner det utfordrende å delta i barns frilek.

Dette kan vi knytte til Åm (1984, s.36) hvor hun uttrykker at voksnes tanker, handlinger og rammebetingelser er avhengig av hvordan barnehagepersonalet deltar i barns lek. Wolf (2017, s.43) sier at for å ikke begrense eller at barns initierte lek ikke skal forbys, er det nødvendig at personalet har kunnskap om hvordan barns lek oppstår, signaliseres, uttrykkes og kommuniseres. Vi kan tolke N1 sitt utsagn om fantasi som om at det er dette som er den største utfordringen personalet sitter inne med når det kommer til deres i rolle i frilek. På en annen side mener Wolf (2017, s. 57) at for å gå fra det å ivareta og tåle leken må vi også tenke på hvordan vi kan gi barns spontane lek de beste vilkårene, å gå over til å fremme og elske den.

Svarene til både K1 og K2 er veldig forskjellige i forhold til svarene til de to norske informantene. Begge informantene er opptatt av å ta mer observerende rolle i barns frilek. I tillegg nevner informantene at personalet sin rolle handler om å både hjelpe å løse og å finne nye utfordringer i frileken.

“Vi deltar ikke i barns frilek. Vi er ikke lekekamerater, men vi kan hjelpe dem hvis det oppstår utfordringer i leken.” (K1)

“Det er viktig å observere barns “lekenivå” og eventuelt finne utfordringer barn møter under frileken.” (K2)

Ut ifra det en av oss erfarte i kinesisk barnehagen, vil personalet ofte fokusere på hva som er best og hva som er riktig måte for at barn skal nå målet. Som vi har nevnt, kan målet være fokus på finmotorikk eller motorisk utvikling. Dersom barnet står fast med en oppgave de har fått av personalet, vil personalet vurdere situasjonen der de kan gi en enklere oppgave enn den som først ble utdelt. Dersom det går andre veien og det blir for enkelt, må personalet sørge for at det blir videre utfordret med nye oppgaver.

K1 sier at personalet er ikke lekekamerater og deltar ikke i barns frilek. Vi kan koble det til Olofsson (1993, s.127) som sier at leken til barna kan bli kortvarig dersom personalet inntar en passiv rolle og kan føre til at barna ikke inviterer personalet inn i leken ved senere anledninger. Vi kan tolke dette som at informanten ikke ser på deltakelse i frilek som en del av det pedagogiske arbeidet (Åm, 1984, s.38).

Barnehagepersonalet i Kina er ganske forskjellig fra det norske når det gjelder deres deltakelse i barns frilek og lek generelt. Det kan vi støtte med observasjoner som ble gjort i Kina, der barnehagepersonalet hadde mer autoritære roller. I observasjonen har den ene studenten opplevd en situasjon hvor en av barnehagepersonalet prøvde å delta i barns frilek, hvor utfallet ble at barnehagelæreren gjentok en autoritær rolle istedenfor å leke sammen med barna på deres nivå. (Se vedlegg 3: Observasjonsskjema)

I intervjuet ble det stilt et spørsmål som handlet om urolig frilek og hvordan personalet ville håndtere en slik situasjon. Vi begge har observert slike tilfeller og et viktig funn vi gjorde var at håndtering av frileken er svært forskjellig fra disse to landene. En av de kinesiske

informantene svarte slik:

“Jeg vil stoppe leken. Inne på avdelingen er det forskjellige lekeområder, f.eks byggekroken. Jeg vil rette leken tilbake til det bestemte målet i det bestemte lekeområdet. Jeg ville gått bort og snakke til barna, og kanskje foreslå en annen lek, f.eks. å bygge noe annet. Jeg vil også ikke la barna rote så mye når de leker, det kan være utrygt fordi de kan slå seg.” (K2)

Informanten K2 sin forståelse for frilek er forskjellig fra den definisjonen vi har tatt opp i teoridelen. Öhman (2012, s. 199) skriver at barn blir tiltrukket av rot og uorden, mens det kan være forstyrrende for læreren. Lærerens tålmodighet og grenser for hva han/hun synes er akseptabelt, avgjør hva han/hun tillater av eller betrakter som lek. Vi kan tolke det som K2 synes er utrygt i frilek som informantens sin egen oppfatning om hva som er utenfor frilekens rammer. I tillegg kan vi se sammenheng med Olofsson (1993, s. 128) sitt utsagn om at den voksne kan også avfeie leken som bråk og straffe den lekelystne. Da dempes både lyst og initiativ til lek, og det lekeglade barnet kan bli en “bølle”. Informantens svar støtter Öhman og Olofsson sin teori om konsekvenser for rot og uorden i frileken. Vi kan tolke at K2 straffer den lekelystne ved å snakke til barna og foreslå en annen lek.

Vi kan koble noen deler av K2 sitt svar om å rette frileken til et mål, sammen med Åm (1984, s.36) sitt utsagn om at å styre lekens innhold i “riktig” retning kan utvikle seg til å bli et angrep på barnets integritet og personlige frihet. Vi kan finne likheter mellom K2 sitt syn på personalet sin deltakelse i frilek med Piaget sin teori om lek. Øksnes (2010, s.27) skriver at hos Piaget ser lek ut til å knyttes til kognitiv utvikling. Denne tenkningen kan ha bidratt til at når vi voksne observerer barns frilek, ser vi etter om de leker “normalt” for alderen og på samme tid om de har en normal kognitiv utvikling. Det gjør at personalet kan gi barn de erfaringene de trenger for å utvikle seg optimalt.

Som tidligere nevnt ble spørsmålet om urolig frilek stilt til informantene både i Norge og Kina. I avsnittet over her ser vi at K2 ville stoppe leken og veilede barna i riktig retning i forhold til målene som var lagt til grunn for dette lekeområdet. Når vi stilte det samme spørsmålet til de norske informantene, svarte de slik:

“Kommer an på situasjonen. Kanskje støtte eller delta i leken. Formidle på en bra måte at de ikke skal forstyrre andre barn. Gi tips om å forflytte seg dersom det skaper mer uro.” (N1)

“Så lenge det ikke ødelegger for andre så skal de få holde på. Dersom dette påvirker de andre vil jeg revurdere situasjonen og eventuelt flytte leken.” (N2)

Som tidligere nevnt skal barnehagepersonalet ha respekt for barns frilek. Når barn velger selv hva de vil leke med skal personalet respektere deres valg og se på det som egenverdi og en viktig funksjon for barns utvikling. Mestringsfølelse kan oppstå og i noen tilfeller kan dette hindres av de voksnes involvering. Det handler om å forstå situasjonen ut ifra hvilke barn som er innblandet, og hvilken lek som foregår. Både N1 og N2 mener at personalet kan delta på en eller annen måte, istedenfor å avbryte leken helt. Vi kan koble dette til Wolf (2017, s.83) som sier at barnehagepersonalet ikke må la egne holdninger og handlinger blir barrierer og utfordringer for den spontane leken. Personalet må derfor søke etter barns perspektiver og kunne utfordre seg selv.

Når lek preges av mye bevegelse og forvandling, kan det oppfattes som kaos og rot. Derfor kan vi også se den kinesiske siden med tanke på hvorfor de velger å veilede barn i “riktig” retning og stoppe den urolige frileken, istedenfor å finne andre muligheter. Som vi har nevnt tidligere, sier Åm (1984, s.36) at den voksne må tre ut av sin rolle som autoritær og fungere på de samme premissene som barna. Ved at personalet plasserer seg selv på utsiden og uten innblikk i frileken, kan lekens ofte livlige lyder og bevegelser bli vanskeligere å tåle og utholde (Wolf, 2017, s. 82).

4.3.2 Tilrettelegging og barns medvirkning i tilretteleggingen

Først tar vi spørsmålet stilt om tilrettelegging av frilek, deretter går vi inn på barns medvirkning under tilretteleggingen av frilek. De norske informantene N1 og N2 har gitt oss mye mer utfyllende svar enn K1 og K2. Ved å lese grundig gjennom alle svarene i intervjuet vårt, har vi sett sammenhenger og funnet svar på spørsmålet om tilrettelegging og barns medvirkning likevel.

Både N1 og N2 mener at lekemiljø og bra utvalg av materiale spiller en viktig rolle i tilrettelegging av barns frilek:

“Vi har frilek hver morgen før frokost. Vi prøver å ha et godt fysisk miljø, bytter ut leker og tar inn nye for å sjekke interessen og hva de savner mest. Vi har forskjellige rom for forskjellig lek, som vi kaller lekesoner, hvor er de ulike lekene plassert og hvor passer de best? Setter også i fokus at de voksne er der leken er.” (N1)

“Vi har en del fokus på dette. Vi er opptatt av at lekemiljøet skal være innbydende. Viktig at det er nok materiale for barna, at de har nok til å utfolde seg.”(N2)

Åm (1984, s. 27) skriver at noe som kan ha stor betydning for lekemiljøet kan være pedagogens valg av virkemidler. Barnehagens lekemiljø kan defineres som et produkt av samspill mellom rammebetingelsene og valg av pedagogiske virkemidler. N1 sier at de setter i fokus at de voksne er der leken er, noe som vi tolker som at de voksne ikke nødvendigvis aktivt tar del i leken. Vi kan knytte det til Wolf (2017, s.63) som sier at personalet kan indirekte berike den spontane leken. Videre sier hun at det flere måter å berike den spontane leken på som i form av tilrettelegging for varierte, stimulerende og rike omgivelser.

N1 nevner at de bytter ut leker og senere tar inn nye for å sjekke interessen og hva barna savner mest. Vi ser sammenheng mellom N1 sitt utsagn og Wolf (2017, s.74) sine tanker om at personalet kan skape ny interesse og engasjement omkring en lek ved å bytte ut og hente inn nye leker.

Ved å lese svar til begge de kinesiske informantene kan vi tolke at det er stort fokus på at personalet legger til rette for leken og hvilke aktiviteter barn kan få delta i.

“I frileken gir vi barna mulighet å velge mellom hvilke aktiviteter de vil delta i. Vi støtter barns frilek og gir dem gjenstander de vil ha i leken.” (K1)

K2 har ikke svart på dette spørsmålet, men det han/hun svarte på spørsmålet om “Syn på frilek”, finner vi likheter til spørsmålet om tilrettelegging:

“Aktiviteten er tilrettelagt av personalet, men barnet kan fritt velge hvor han/hun vil leke. F.eks ute gir vi dem flere stasjoner som de kan være med på, de kan velge å balansere på en benk eller kaste ball, det velger de helt fritt.” (K2)

Begge informantene gir barn muligheter for frilek ved å tilby materiale og forhåndsbestemte aktiviteter. Ut ifra Hu (2020, s.14) sin artikkel *Institutional Conditions for Exploration: Chinese Kindergarten Teachers Perspectives and Practices* kan vi skaffe oss bedre forståelse for hvorfor personalet planlegger og tilrettelegger på den måten som de gjør. Synodi referert i Hu (2020, s.14) sier: “Government policies and curricula at different levels are also influential in deciding what exploratory activities teachers organize and how they organize them for children. Policy influences teachers’ practice, especially if they are mandatory. This is especially true in China, which has a centralized government”.

Vi forstår det som at den kinesiske regjeringen har mye å si for hvordan barnehagepersonalet forholder seg og tilrettelegger for ulike type lek. Dette kan vi knytte til Ødegaard & Hu (2019, s.219) som skriver at det er et stort flertall av aktiviteter som er foreslått av kinesiske retningslinjer som på en eller annen måte er voksenstyrt.

Videre stilte vi spørsmål angående barns medvirkning i tilretteleggingen av frilek. Fra Kina har vi bare K1 som har svart på dette spørsmålet, men begge de norske informantene har svart ganske utfyllende når det kommer til medvirkning.

“De får velge fritt så lenge det er tilstrekkelig med voksne, da er som regel alt greit å leke med. Det er mest mulig barnas innspill, de får medvirke en god del av dagen. Vi har jo nå hatt lekefri måned og når de “vanlige” lekene, som LEGO, perler og togbane, skulle komme tilbake igjen, fikk alle barna delta på en avstemming for hva de ønsket aller mest å få tilbake på avdelingen. De tre tingene som fikk flest stemmer, ble tatt tilbake igjen. Da medvirket de til hvordan leker som skulle være på avdelingen fremover.” (N1)

“Ja, de får medvirke store deler av dagen. Vi har for eksempel hatt en måned uten de mest “vanlige” lekene som er på avdelingen til enhver tid. Vi har gått i skogen og funnet materiale og laget et verksted der barna får lage sine egne leker. De slenger ikke bare inn en bestilling, men de er med på å lage de. Hva kan vi erstatte de gamle

lekene med og hva vil de ha tilbake når vi skal smått trekke lekene tilbake er noe de kommer til å få medvirke på.” (N2)

“Vi burde gi barna mulighet til å bestemme hva de har lyst å leke med eller hva de ønsker å bruke i sin lek. Det er viktig at barnet blir først ferdig med en ting før han/hun begynner på med noe annet. F.eks. hvis barnet begynte å bygge noe, så må barnet bli ferdig med det før barnet begynner å tegne.” (K1)

Bae et al. (2012, s.124) mener at barn kan fremstå som subjekter i sitt eget liv ved at barnehagepersonalet lar barnet få tatt i bruk sin demokratiske rettighet til medvirkning, som alle informantene er opptatt av. N1 og N2 sier at barna får være med på å bestemme hva de skal leke, så lenge det er tilstrekkelig med voksne. I den norske barnehagen hadde de nettopp hatt en “lekefri” måned, hvor de fjernet alle “vanlige” leker som LEGO, togbane og perler, for å heller ta i bruk naturens materiale for å lage sine helt egne leker. N2 forteller at personalet sammen med barna har gått i skogen for å finne materiale slik barna kunne lage sine egne leker. Öhman (2012, s. 15) sier at et stimulerende lekemiljø burde formes av barnehagepersonalet sammen med barna. Ikke minst er det viktig å støtte leken samt å ta vare på barns lekeerfaringer og gi dem nytt fantasiskapende stoff å leke ut ifra. Dette kan vi knytte til affordances, som vi har nevnt i teoridelen, at det er et viktig element i barns frilek. Wolf (2017, s. 74) nevner akkurat dette om variasjon av både steder å leke, og saker å leke med. Den spontane leken blir enda mer ivrig og personalet sin mulighet for å medvirke til inkluderende lek vil bli forsterket.

Barnehagepersonalet retter fokuset mot barns interesser og engasjement i sin planlegging. Å sette barns interesser og deres lek i fokus under planleggingen av den frie leken, er i følge Olofsson (1997, s. 217) den frie lekens pedagogikk. Hun sier at den frie leken bygger på barns initiativ og barns aktiviteter, hvor barn lærer seg etterhvert å more seg selv som fører til at de blir oppfinnsomme og aktive.

Den kinesiske informanten K1, i likhet med de to norske informantene, mener at barn skal ha rett til medvirkning i form av de får bestemme hva de vil leke med hva de ønsker å bruke i sin lek. K1 påpeker at det viktig at barn gjør seg ferdig med en lek før de begynner med noe annet. Vi tolker det som om at personalet vil at barn skal lære å holde fokuset over lengre tid. Wolf (2017, s.79) tar opp at selv om personalet ønsker å opprettholde leken ut fra barns

initiativ og interesser, kan utfordringer som å begrense eller kontrollere leken oppstå på grunn av personalet sin måte å kommunisere og handle på.

Vi ser at *Early Learning and Development Guidelines for Children aged 3 to 6 years* (Ministry of Education, 2012, s. 23-25) nevner barns medvirkning og sier at personalet skal gi barn flere muligheter for samhandling og frilek i barnehagen. Dette blir gjenspeilet i K1 sitt svar. I tillegg står det at personalet skal lytte til barns meninger og akseptere deres forespørsler selv om deres meninger er forskjellige fra de voksne.

Vi kan sammenligne det med den norske rammeplanen (KD, 2017, s.21) som sier at for at barna skal få gitt uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet, må personalet ivareta barns rett til medvirkning. Aktiv deltakelse i planlegging og vurdering skal barna jevnlig få mulighet til, og nevner tilslutt at “alle barn skal kunne erfare å få innflytelse på det som skjer i barnehagen”.

5.0 Oppsummering

Vi har funnet forskjeller i den norske og kinesiske barnehagen med tanke på deltakelse, og vi kan si at den er litt større enn vi hadde sett for oss. Kinesisk personale i barnehagen vil innta en mer veiledende rolle i frileken og leker ikke på barns “nivå”. Den norske barnehagen sitt personale er mer på barns nivå og dette fører til at barn ønsker å leke oftere med deres deltakelse. For de kinesiske informantene handler frilek om å gi barn fritt valg til å velge mellom ulike aktiviteter og det er her vi finner forskjellen mellom de to landene, hvor det kinesiske personalet ikke har nok forståelse for hva som egentlig ligger i begrepet frilek. Dette har blitt observert ved flere anledninger.

Vi ser at de norske informantene har kunnskap om at det finnes ulike roller å innta i frileken, men er mer usikre på hvilke roller som gjelder i hvilken lek. I frileken vil rollen som igangsetter utgå på grunn av at frileken skal være på barns initiativ og da vil begrepet miste den viktige betydningen om at det skal være fritt. Personalet kan selvsagt hjelpe til med å starte leken, men vil da heller gå inn i rollen som leke-veileder. Vi ser at i den norske barnehagen velger å gå for tre av Osnes (2010, s.37) sine modifiserte roller personalet tar på seg i lek: lekekamerat, leke-veileder og parallell-leker. Vi har observert at disse blir ofte brukt av barnehagepersonalet som kan være med på å gi de gode vilkårene for barns frilek.

Både K1 og K2 påpeker at personalet ikke skal delta i barns frilek, men skal heller være tilstede og veilede. Dette gjør at personalet sitt syn på deltakelse i barns frilek varierer veldig fra de norske informantene. Vi tolker det som at det kinesiske personalet ser på barn som avhengige av voksne og deres veiledning, mens i Norge blir barn sett på som kompetente individer. Vi kan koble det med Hu & Ødegaard (2019, s.219) som skriver at i den nordiske kulturen blir barn sett på som uavhengige og dyktige individer, mens i den kinesiske kulturen som er preget av Konfusianisme, blir barn sett på som svake og avhengige av de voksne.

6.0 Avslutning og konklusjon

Vi har i løpet av denne perioden leitet etter svar på vår problemstilling: Hvordan kan barnehagepersonalet gi gode vilkår for barns frilek? Vi har funnet mye bra data og analysert det ned til den minste detalj. Vi har møtt på flere ulike holdninger til dette temaet og det har vært svært interessant å se på hvor forskjellig det er fra et land til et annet. Vi har funnet ut at Norge og Kina deler noen like tanker om hvordan personalet kan gi gode vilkår for barns frilek. På en side har vi den norske barnehagen som mener at frilek oppstår av seg selv og barn kan få utvikle seg i den uten å ha bestemte mål. På den andre siden, sier de kinesiske informantene at frilek skal være målorientert slik at barna får utfolde seg og bli flinkere på forskjellige måter.

Vi kan tolke det som at Kina er mer mål- og produktorientert mens Norge er mer prosessorientert i barns frilek og lek generelt. De to ulike måtene å forholde seg til barns frilek på har en viktig rolle for hvordan barnehagepersonalet ivaretar, påvirker og gir gode vilkår for barns frilek. Som vi har skrevet innledningsvis, vil påvirkningen av barnehagepersonalet i barns frilek ha noe å si. Holdningene personalet har til frileken kan være både demotiverende og motiverende for barna. Dette vil komme an på hvilke roller de tar på seg ved en eventuell deltakelse.

Ut ifra intervjuene og observasjonene som ble gjort i Kina, ser vi at de kinesiske informantene har en annen definisjon på barns frilek enn de norske informantene. Dette velger vi å se på som at begge landene kan lære av hverandre. Det kinesiske personalet kan prøve å delta mer i frileken på barns lekenivå, og personalet i den norske barnehagen må prøve å balansere litt mer hvordan de går inn og deltar i frileken.

Det vi sitter igjen med som forskere i vår bacheloroppgave er at barns frilek har stor verdi i seg selv. Holdninger, roller og tilrettelegging av frilek er viktige faktorer for å skape gode vilkår for barns frilek i barnehagen. Som fremtidige barnehagelærere vil vi inspirere og kjempe for at barns frilek skal anerkjennes som en viktig type lek hvor barnehagepersonalet har et bevisst fokus på det. Vi har blitt mer reflektert over hvor stor plass frileken burde ha i hverdagen og at barnehagepersonalet har et omfattende ansvar for å gi de gode vilkårene for frileken.

7.0 Litteraturliste

Bae, B., Jansen, K. E., Sandvik, N., Fennefoss, A. T., Johannesen, N., Sverdrup, T., . . . & Myrstad, A. (2012). *Medvirkning i barnehagen: Potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget .

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

Birkeland, Å. (2012). Barnehagens vegger som dannelsings agenter: En komparativ analyse. I. E.E. Ødegaard (Red.), *Barnehagen som dannelsingsarena*. (s. 157-177). Bergen: Fagbokforlaget.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Hansen, M.H., & Thøgersen, S. (2013). *Kina, stat, samfunn og individ*. (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Hu, A. (2020). Institutional conditions for exploration: Chinese kindergarten teachers' perspectives and practices. In M. Hedegaard & E.E. Ødegaard (Eds.), *Children's exploration and cultural formation* (pp. 121-139). Springe Open. https://doi.org/10.1007/978-3-030-36271-3_8

Hu, A., & Ødegaard, E.E. (2019). Play and/or learning: Comparative analysis of dominant concepts in curriculum guidelines for ECE in Norway, Finland, China and Hong Kong. In A. W. Wiseman (Ed.), *Annual Review of Comparative and International Education 2018* (pp.207-224). Bingley, UK: Emerald Publishing Limited.

Hentet fra <https://www.emerald.com/insight/publication/doi/10.1108/S1479-3679201937>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.

Lillemyr, O. F. (2011). *Lek- opplevelse-læring i barnehage og skole* (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Lillemyr, O. F. (2011). *Lek på alvor* (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Ministry of Education. (2012). *Early learning and development guidelines for children aged 3 to 6*. Hentet fra <https://www.unicef.cn/sites/unicef.org.china/files/2018-10/2012-national-early-learning-development-guidelines.pdf> .

Nilsen, A.B., Vestre, Ø., & Askim, T.J. (1996). *Barns uterom. Lek og samvær*. Oslo: Universitetsforlaget.

Olofsson, B. K. (1993). *Lek for livet*. Oslo: Andersen & Butenschøn.

Olofsson, B.K. (1997). *De små mesterne: om den frie lekens pedagogikk*. Oslo: Pedagogisk forum.

Osnes, H., Skaug, H.N., & Kaarby, K.M. (2015) *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Pape, K. (2000). "*Æ trur dem søv*": *Om aktive voksne og sosial kompetanse i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.

Statlig spesialpedagogisk tjeneste. (2020, 05.mars). Frilek. Hentet fra <https://www.statped.no/laringsressurs/sammensatte-larevansker/Fokus-pa-tidlig-innsats/fokus-pa-tidlig-innsats2/Tiltak1/Frilek1/>

Sverdrup, T. (2012). *Medvirkning i barnehagen: Potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.

Wolf, K. D. (2017). *Medvirkning til barns spontane lek i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.

Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet*. Latvia: Cappelen Damm Akademisk.

Åm, E. (1984). *Lek i barnehagen: De voksnes rolle*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg 1: Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Hvordan kan barnehagepersonalet gi gode vilkår for barns frilek?»

Vi er to studenter som skal skrive bacheloroppgave om hvordan barnehageansatte kan påvirke barns frilek. Vi ønsker å forske på hvordan personalet i barnehagen ivaretar barns frilek og på hvilken måte kan den bli påvirket.

Vi ønsker å gi deg informasjon om målene med prosjektet vårt og hva din deltakelse vil innebære for deg.

Vårt formål

Vi kommer til å rette spørsmålene vår mot den voksne sin rolle i barnehagen og inn i barns frilek. Vi vil også stille noen spørsmål som vil være innenfor disse temaene:

«Hvilket syn har du på barns frilek?», «Hva gjør personalet når det oppstår frilek i barnehagen?», «Får barna mulighet til å medvirke under planlegging av aktiviteter/lek?» Dette er selvfølgelig helt valgfritt og du har alltid mulighet til å trekke deg tilbake fra intervjuet. Vi kommer ikke til å bruke datamaterialet til mer enn vår bachelor.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet i Bergen er ansvarlig for dette prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Grunnen for at vi ønsker å intervju akkurat dere (barnehagen) er fordi en av oss har vært i praksis i barnehagen og mener dere er gode kandidater for vår forskning.

Hva innebærer det for deg å delta?

Om dere takker ja til å delta i forskningsprosjektet vårt, ønsker vi å hente inn følgende: Intervju av to ansatte og en pedagogisk leder i barnehagen. Det vil bli individuelle intervju, sammen med en av oss studentene. Vi ønsker å intervju pedagogisk leder og de ansatte separat. Vi vil ikke benytte bruk av lydopptak, men heller skrive ned underveis i intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Gjennom denne prosessen er det kun vi to studenter og veilederen vår som kommer til å ha tilgang til innsamlingsmateriale. Navnet og kontaktopplysninger vil vi erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Alt vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket som gjør at du som deltaker vil på ingen måte kunne gjenkjennes. Vi vil påpeke at vi ikke kommer til å nevne navn, alder, sted eller barnehagen vi har vært i.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:
innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
å få rettet personopplysninger om deg,
å få slettet personopplysninger om deg,
å utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet- avdeling Bergen, 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:

HVL Bergen ved Aihua Hu. Tlf +47 55 58 75 84. Epost: Aihua.Hu@hvl.no

HVL Bergen ved Ruth Ingrid Skoglund. Tlf. +47 55 58 55 98. Epost: ruth.ingrid.skoglund@hvl.no

Vårt personvernombud: Trine Anikken Larsen: Personvernombod@hvl.no eller tlf. [55 58 76 82](tel:55587682).

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

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Studenter

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i individuelle intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. Juni 2020.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Problemstilling: *Hvordan kan barnehagepersonalet gi gode vilkår for barns frilek?*

Tema: Barnehagepersonalet sin rolle i barns frilek

1. Hvor viktig er det for barn å leke?
2. Hvilket syn har du på barns frilek?
3. Hvordan legger dere til rette for barns frilek? Hva setter dere i fokus under planleggingen av tilrettelegging for frilek?
4. Hvordan deltar personalet i barns frilek?
5. Hva tenker du om å delta i barns frilek?
6. Får barna mulighet til å medvirke under planlegging av aktiviteter/frilek?
7. Hva legger du i ordet «frilek»?
8. Kan du si noe om hva du mener er viktig i barns frilek?
9. To gutter har frilek. Det er mye latter og uro. Hva vil du gjøre i denne situasjonen?
10. Dersom situasjonen går ut av kontroll, hvordan vil du håndtere du denne situasjonen?
11. Hva gjør de ansatte når det oppstår frilek i barnehagen?

Vedlegg 3: Observasjonsskjema

Personalet sin rolle i barns frilek (Kinesisk barnehage)	Observert
Tilrettelegging for frilek	<ul style="list-style-type: none"> - Tilbyr materialet og utstyr for lek (rekvisitør rolle) - Setter i gang aktiviteter som er har mål i seg selv (frilek ute, der barn får velge fritt hvilken av aktivitetene de vil delta i) - Bestemmer aktiviteter som skal gjennomføres av barna - Sette på musikk når det er frilek/aktiviteter
Personalet sin deltakelse i frilek (Barn-voksen samspill i frilek)	<ul style="list-style-type: none"> - Velger å ikke delta i frilek, men heller være tilstede (ta - observerenderolle) - Hjelp å løse konflikter eller situasjoner der barnet ikke forstår noe (støttenderolle) - Noen prøver å være lekende i barns frilek mens noen velger å stå utenfor - Barnehagelærer prøver å delta i barns frilek. Barnehagelæreren fikk et fiktiv eple av et barn, men tar ikke «en bit» av eplet, så den setter det på bordet. Noen minutter etter forlater den voksne leken
Personalet sin holdning til frilek	<ul style="list-style-type: none"> - La barna ha frilek, dersom de ikke bråker - Stoppe frileken dersom det er for mye støy - Hjelp å finne på en aktivitet (veileder rolle) - Situasjon: To barn har frilek. De ler og tuller masse inne på avdelingen. Dette fører til frileken blir stoppet