



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Barns muligheter for frilek i innemiljøet

En komparativ studie om personalets tilrettelegging for barns frilek

Childrens opportunities for free play in the
indoor environment

A comparative study on the staffs facilitation on childrens free play

Kandidatnummer: 320 og 458

Barnehagelærerutdanning

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Høgskulen på Vestlandet, avdeling Bergen

Veileder: Ruth Ingrid Skoglund

Innleveringsdato: 01.06.2020

Antall ord: 13 163

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.

Innhold

Forord.....	4
Abstract.....	5
1.0 Innledning.....	6
1.1 Tema.....	6
1.2 Problemstilling.....	7
1.3 Begrepsavklaring og avgrensning.....	7
1.3.1 Frilek.....	7
1.3.2 Tilrettelegging.....	8
1.4 Oppbygging.....	8
2.0 Teori.....	9
2.1 Frilek i barnehagen.....	9
2.2 Lekeområdet inne.....	10
2.3 Tilrettelegging for lek.....	11
2.3.2 Syn på lek.....	12
2.3.3 Didaktisk kompetanse.....	13
3.0 Metode.....	14
3.0.1 Vår egen rolle som forskere.....	14
3.1 Semistrukturert intervju som metode.....	15
3.1.1 Informanter.....	15
3.2 Ustrukturert observasjon som metode.....	16
3.3 Etske hensyn.....	16
3.4 Vår analyseprosess.....	17
3.5 Reliabilitet og validitet.....	17
4.0 Presentasjon av funn i intervju og observasjon.....	19
4.1 Intervju.....	19
4.1.1 Erfaring med frileken gjennom barnehagehverdagen.....	19
4.1.2 Kjennetegnet med barns frilek.....	19
4.1.3 Rom i rommet, fantasifulle og muligheter.....	20
4.1.4 Ufordringer som dukker opp i tilrettelegging for frilek.....	21
4.2 Observasjoner.....	22
4.2.1 Tilgang til materialer.....	22
4.2.2 Muligheter for lek.....	23
5.0 Drøfting av funn og teori.....	24
5.1 Barnehagelærerens forståelse av barns frilek.....	25

5.2 Barnehagens materialbruk	27
5.3 utfordringer som dukker opp i tilrettelegging for frilek	28
5.4 Ulike måter å tilrettelegge for frilek	30
5.5 Muligheter for barns frilek i innemiljøet	31
6.0 Avslutning.....	34
Vedlegg 1	40
Intervjuguide	40
Vedlegg 2.....	43
Observasjonsguide:.....	43
Vedlegg 3.....	44
Informasjonsskriv til informantene:	44

Forord

Denne bacheloroppgaven er noe av det siste vi gjør før vi er ferdig utdannet som barnehagelærere fra Høgskulen på Vestlandet, noe som gir oss en følelse som er blandet av både glede og spenning. Forskningsarbeidet vi har gjort gjennom denne oppgaven har vært en veldig lærende, givende og utfordrende prosess. Gjennom arbeidet med problemstillingen; hvordan kan personalet tilrettelegge for at barnehagens innemiljø gir gode muligheter for barns frilek? har det vært en interessant oppgave å fordype seg i, som vi også har lært mye av både ved å samle inn intervju, ta observasjoner og lese relevant forskning og litteratur. Vi synes det har vært utfordrende å forankre teori opp mot barnehagens innemiljø, ettersom det ikke er så mye om det fra før, men vi opplever også at dette har vært med på å utvikle oss innenfor forskningsområdet. Vi føler oss bedre rustet til å komme ut i arbeid, da vi har satt oss dypere inn i hvordan vi kan sikre gode muligheter for barns frilek i innemiljøet i barnehagen. Vi er også blitt mer bevisst på vårt grunnsyn og dens påvirkning for arbeidet vi vil utføre.

Vi vil takke veilederen vår Ruth Ingrid Skoglund for et godt samarbeid og god veiledning. Gjennom prosessen av oppgaven har hun vært støttende, motiverende og gitt gode råd slik at sluttresultatet ble slik vi ønsket. Vi ønsker også å takke alle informantene som har stilt opp i intervjuene, som har bidratt til funnene vi har i denne oppgaven. Vi setter stor pris på at de norske og kinesiske barnehagene har gitt oss tillatelse til å observere personalet, avdelingene og barns frilek. Vi vil også takke hverandre. Det å arbeide sammen med oppgaven har vært med på å utvide våre perspektiv, holdt hverandres motivasjon oppe, samtidig som begge har bidratt til at selve arbeidet med denne oppgaven har vært spennende og gøy.

Abstract

The purpose of our bachelor thesis is to gain better insight over the staffs importance of facilitation for children's freeplay. We present a study focused on the opportunities for free play in the indoor environment for 3-5 year olds. We wanted to investigate this following problem; *how can the staff arrange for the kindergarten's indoor environment to provide good opportunities for children's free play?* Based on this research, we have discovered that by looking at the opportunities in the kindergarten's indoor environment, it will contribute to an improvement of the facilitation for childrens free play. We discuss how the staff can organize space, time and play for childrens free play. Through the use of a qualitative method, we collected a semi-structured interview and unstructured observation. We compared the pedagogic practical work in Norway and China, based on the experiences we had from the kindergartens. The theory presents affordances, how the child and staff sees the opportunities in the environment and the importance of planning the facilitation. In conclusion, there are different ways to facilitate for childrens free play, and it is important to have knowledge about it, and how you can see childrens opportunities in the indoor environment.

1.0 Innledning

Vi er to studenter som har valgt å skrive bachelor sammen på grunnlag av våre tidligere erfaringer gjennom samarbeid. Vi har valgt å skrive om personalets tilrettelegging av barns frilek fordi det er en viktig del av barnehagehverdagen. Det står i rammeplanen for barnehagen at leken er en del av formålet og innholdet. Det er viktig å gi leken en sentral plass og anerkjennelse. Ved å gi gode vilkår for lek vil barnehagen være en arena som legger til rette for utvikling og læring, og sosial samhandling mellom barna. Formålet skal også være med på å inspirere til ulike typer lek, slik at alle barn får muligheten til å oppleve engasjement, glede og spenning (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 17).

I NOU 2010: 8 (2010, s. 37) står det at barnehagen ble flyttet fra barne- og familiedepartementet til kunnskapsdepartementet i 2006. Siden da har det vært et økende ytre press for systematisert læring, hvor målet er å forberede barna til skolegang. I guidelines for kinesiske barnehager står det at barn lærer gjennom lek og erfaringer fra deres hverdag (Ministry of Education of the People's Republic of China, 2012, s. 2) Det har derimot vært forsket lenge på hvor viktig den frie leken er og hvorfor, men det nevnes også at leken er viktig for barnets læring (Johansen, 2018). I oppgaven vil vi gå inn på frileken i barnehagen, hvorfor den er viktig og hva som utfordrer dagens frilek i barnehagen, med fokus på tilrettelegging for frileken inne. Oppgaven skal inneholde et komparativt perspektiv på barns frilek. Dette gjør vi fordi oppgaven er forankret i et fag som vi har fordypet oss i gjennom utdanningen, kulturforståelse og komparativ pedagogikk. Gjennom fordypningen har vi hatt en måneds studietur til Beijing og Shanghai i Kina, hvor vi hadde en ukes praksis i en barnehage i Beijing. Det vil hovedsakelig legges vekt på frilek i norske barnehager med tanke på datainnsamling, faglitteratur og forskning. Grunnen til dette er fordi vi har hatt mest praksis og kjennskap til de norske barnehagene.

1.1 Tema

Vi har valgt temaet tilrettelegging for frilek inne i barnehagen. Vi har valgt følgende tema på grunnlag av egen interesse vi har for det. Da vi tidligere diskuterte valget av tema for oppgaven fant vi ut av, gjennom søk på tidligere bachelor- og masteroppgaver, at det ikke er forsket noe særlig på tilrettelegging for frilek i barnehagen innendørs. Dette førte til en enda større interesse til å finne ut mer om dette. En annen grunn til at vi valgte frilek inne er fra når

vi var i Kina, og observerte at mesteparten av frileken til barna foregikk innendørs. Vi la også merke til at leken hadde andre vilkår og rammer. Dette var med på å trigge nysgjerrigheten vår til å finne ut enda mer om både barns frilek inne i Kina og i Norge. Vi undret oss veldig over hvorfor det var ulike vilkår og rammer, og det fikk oss til å tenke. Hva er egentlig frilek? Er det den samme uansett hvor en befinner seg i verden, og finnes det samme syn på frilek i ulike land? Kan det kalles frilek når det tilrettelegges for den?

1.2 Problemstilling

Problemstillingen vår er:

Hvordan kan personalet tilrettelegge for at barnehagens innemiljø gir gode muligheter for barns frilek?

1.3 Begrepsavklaring og avgrensning

I vår bacheloroppgave har vi valgt å avgrense oppgaven til frilek inne i barnehagen. Her er det særlig to sentrale begrep, frilek og tilrettelegging. Hovedvekten ligger på disse begrepene gjennom hele oppgaven da de er meget relevant i forhold til problemstillingen vår.

1.3.1 Frilek

Å komme med en klar definisjon på hva barns frilek er kan være vanskelig, vi vil prøve å komme fram til en form for definisjon med å sammenligne ulike teoretikers forklaringer på hva frilek er i deres øyne. Hvilke muligheter som er tilrettelagt for at barna kan leke i barnehagen, er barnehagelærerens ansvar (Öhman, 2012, s.19). Statlig spesialpedagogisk tjeneste definerer frilek slik *Temaet frilek defineres her som en aktivitet der barna selv velger hvem de skal være sammen med, hva de skal gjøre, og, til en viss grad, hvor de vil leke* (Statlig spesialpedagogisk tjeneste, 2014). Öhman definerer derimot barns frilek som *Å leke fritt innebærer ikke å leke uten lærerens tilsyn og innblanding* (Öhman, 2012, s. 239). Øksnes skriver hvordan den frie lekens pedagogikk omfavner den voksnes evne til å lære ting til barn uten å bruke tilsnakk (Øksnes, 2019, s. 102).

Vi tolker det slik at den frie leken er en aktivitet barna velger selv med forutsetninger for at personalet har en forståelse over hva den er. Vi tenker at dette er noe som kan varieres mellom personer, barnehager, kulturer og samfunn.

1.3.2 Tilrettelegging

Steilland forklarer at tilrettelegging handler om å tilpasse barnehagehverdagen etter hvert enkelt barns individuelle behov. Det kan handle om å skape omgivelser der barnet får mulighet til å utvikle kreativitet og andre egenskaper, at barnet får bruke sin nysgjerrighet og at det blir lagt til rette for at det kan tilegne seg kunnskap under trygge rammer (Steilland, 2008, s.9). Lillemyr nevner at barnas lek er en del av barnehagelæreres hovedoppgaver i barnehagen, og at barnehagelæreren må tilrettelegge for lek gjennom det pedagogiske arbeidet. Grunnen til det er fordi leken i barnehagen griper inn i det pedagogiske arbeidet, som for eksempel gjennom planlegging og didaktikk. Hvordan leken skal få plass, må planlegges, hvor en må bruke didaktisk tenkning for å vurdere arbeidet som skal utføres. Samtidig må virksomheten bevisstgjøre arbeidet rundt tilretteleggingen for lek (Lillemyr, 2012. s. 196).

Når vi bruker dette begrepet i vår oppgave, forstår vi det slik at dette er arbeid som personalet utfører slik at barnehagehverdagen blir tilpasset hvert enkelt barns behov og forutsetninger. Først og fremst for å fremme at barn tilegner seg kunnskap, men også for at de skal få oppleve trygghet og tilhørighet som grunnlag for barnets utvikling, lek, danning og læring. Vi tenker også at tilrettelegging innebærer å legge til rette av blant annet rom, utstyr, møbler og leker.

1.4 Oppbygging

Vi vil, etter innledningskapittelet, presentere teori, litteratur og ulik forskning på barns frilek. Vi presenterer også forskning rettet mot frileken inne, men som tidligere nevnt har vi hatt vanskeligheter med å finne forskning som spesifiserer seg på frilek inne. Dette fører til at vi bruker mye av teorien og forankrer den til innemiljøet i barnehagen, selv om den ikke nevner eksplisitt at teorien og forskningen er rettet mot det. Vi går inn på barnehagelæreres syn på lek og hvordan dette kan prege det pedagogiske arbeidet når barnehagelæreren skal tilrettelegge for frilek samt hva det vil si å ha frilek i barnehagen. I kapittel 3 beskriver vi kort hvilken metode vi har brukt gjennom innsamling av funn. Vi nevner etiske hensyn og datainnsamlingens reliabilitet, validitet og begrunner hvorfor den ikke kan generaliseres. Vi presenterer informantene i dette kapittelet, og vår rolle som forskere. Vi går også kort innom hvilke utfordringer vi har møtt på gjennom datainnsamlingen. I kapittel 4 presenterer vi våre

funn, både fra intervju og observasjoner. Her trekker vi fram det som er mest relevant til problemstillingen vår. I kapittel 5 drøfter vi funnene sammen med teori, her drøfter vi blant annet forståelsen av barns frilek, materialenes betydning og hvilke muligheter innemiljøet gir for barns frilek. Vi peker også på utfordringer som dukker opp under tilretteleggingen av frilek. Vi avslutter kapittel 6 med en oppsummering av resultatet fra drøftingen vår og hvordan vi ville utviklet oppgaven videre.

2.0 Teori

I dette kapittelet vil vi ta for oss faglitteratur og forskning som er relevant knyttet til problemstillingen. Vi vil først ta for oss det generelle om frilek i barnehagen før vi går over til leken innendørs. Videre belyser vi personalet og rollen de har innenfor det støttende stillaset knyttet til hvordan de legger til rette for barns frilek, synet på lek og kompetanse. Til slutt vil vi gå inn på det komparative perspektivet på frileken i barnehagen, og hvordan den foregår innendørs. Vi mener teorien er relevant for å kunne drøfte de opp mot funnene våres.

2.1 Frilek i barnehagen

Lillemyr (2012, s.41-49) påpeker at leken har en viktig funksjon i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Han påpeker også at vi må være påpasselig at læringsperspektivet i det pedagogiske arbeidet ikke blir alt for tydelig for barna, slik at det påvirker leke-gleden og opplevelsen. *Norén-Björn (1994) hevder at den frie leken aldri er fri* (Sandseter, Hagen og Moser, 2014, s. 349). Hun mener at den frie leken kun er et uttrykk for hvordan arbeidet i barnehagen utføres. *Norén-Björn hevder videre at lekemiljøet kan variere ut fra at det er lekevennlig, lekenøytralt eller lekfiendtlig, og at dette handler om hvordan personalet uttrykker seg i forhold til den kunnskapen, innstillingen og menneskesynet de har. Ved å ta i bruk miljøet som er rundt og lekemateriell på en uformell måte, kan det styrke opp stimuleringen av barnas nysgjerrighet, kreativitet og de evnene de allerede har og senere kan tilegne seg. Når initiativet kommer fra personalet, er det viktig at det tidsmessig er avgrenset slik at det er rikelig med tid og plass til fri lek* (Sandseter, Hagen og Moser 2014, s.349).

Lillemyr referer til Levy (1978) sin flerdimensjonale modell for å gjøre et forsøk på å forstå barns lek. Modellen inneholder kriterier som han mente barns lek var preget av. Han forklarer at barns lek er preget av en indre motivasjon, hvor det er barnet selv som blir motivert til

leken. Levy forklarer også at barnet setter virkeligheten og seg selv til side under leken, og deretter bevisst leker gjennom en annen rolle enn seg selv. Han forklarer videre at leken er preget av at barnet selv har kontroll over leken og hvordan den utvikler seg. Lillemyr skriver at etter hans mening er dette et godt forsøk på å prøve å fange opp flere aspekter ved barns lek (Lillemyr, 2012, s.42). I virkeligheten er den frie leken ofte kontrollert med pedagogiske innstillinger på grunnlag av lærerens verdi og tro, og de forskjellige meningene pedagogen har om lekens egenskap (Sherwood og Reifel, 2010, i Wood, 2014, s.5) Det kan derfor være viktig å la barna være relativt fri fra den voksnes inntrenging og retning, og heller bli gitt muligheten til å regulere dette selv i forhold til eierskap og kontroll for å få en anledning til å styre sin egen læring (Woods, 2014, s.4).

Chaudry og Finstad (2017) hevder at den frie leken har en mangfoldig rolle innenfor utviklingen av de sosiale ferdighetene og de avanserte tenkemåtene som innebærer bruken av refleksjon, forestillingsevne, empati og kreativitet. De fremmer også viktigheten rundt den frie leken ved blant annet å påpeke at den er nødvendig for å gi barnet det grunnlaget det trenger. Rammeplanen nevner at leken er et viktig grunnlag for livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 39). Lek som pedagogikk er blitt brukt som et konsept i Kina, men det har enda ikke blitt prioritert i læringsprosessene, den har heller ikke blitt implementert som en kjerne i rammeplanen for kinesiske barnehager. Barnas frie lek blir brukt med hensikt for at barna skal kunne slappe av og bearbeide det de har lært. Det brukes derimot forskjellige former for leke aktiviteter der noen er lærerstyrt, hvor det som mål er å lære men samtidig brukes det også som et middel for å lette undervisningen og læringen på avdelingen (Vong, 2012, s.41).

2.2 Lekeområdet inne

Sandseter (2014, s. 323) hevder at det ofte er lettere å se utemiljøet tilby en rikere variasjon av aktivitet, hun legger også vekt på hvordan naturområdet gir en lettere tilgjengelighet for uforutsigbare terreng. Hun nevner at det lett kan oppstå kaos dersom man ikke planlegger et godt nok bruk av innearealet barnehagen har, som for eksempel i en gymsal. En viktig faktor for tilrettelegging av lek innendørs, er å tenke over miljøets funksjon og hvordan det påvirker barna, med tanke på hva slags leker det inviterer barn til å sette i gang med (Sandseter, 2014, s. 324). *(Heft, 1988) Hvis man som en del av barnehagens mål jobber langsiktig med at innearealet i barnehagen skal tilpasses mulighet for bevegelseslek, har man et godt*

utgangspunkt for å skape gode rammer for fysisk aktivitet også inne. Barna betrakter alt i rommet fra dets lekepotensial (Sandseter, 2014, s.324). Sandseter påpeker også at det viktig å planlegge godt når det kommer til bevegelsesleken i innemiljøet som en bevisst tilrettelegging av miljøet, med tanke på barns motivasjon til å bruke det (Sandseter, 2014, s. 324-325). Kort forklart kan bevegelsesleken knyttes til frileken inne. Broadhead går også inn på viktigheten rommet har når det er godt med plass for barna, slik at de lettere kan få kontroll over temaet og innholdet i leken (Broadhead, 2010, i Howard og McInnes, 2013, s.143). Vong forteller derimot at innholdet i lekerelaterte aktivitetstider i kinesiske barnehager er kategorisert, hvor lek/frilek er en del av de. På avdelingene hvor det er nok plass og ressurser, er det satt opp lærings hjørner med materialer hvor barna kan jobbe med ulike konsepter av blant annet konstruksjonslek eller matematikklek. Det er også satt opp hjemme inspirerte hjørner for å få frem de sosiale eller familiære verdiene. Aktivitetene kan være relatert til temaene eller fagstoffet de jobber med. Lek i hjørner er planlagt, før eller etter læringsstyrt gruppetid, eller mellom rutiner (Vong, 2012, s.42). Leken innendørs kan tilby åpne og forutsigbare aktiviteter som barna initierer til på egne premisser (Sandseter, 2014, s. 328).

2.3 Tilrettelegging for lek

Gunnestad skriver om personalets forutsetninger for tilrettelegging av lek, hvor han understreker at personalet først og fremst trenger innsikt i ulike former for lek. Videre forklarer han viktigheten for interesse av barns lek for å kunne forstå dens egenart og hvilken verdi den har i barnas liv. Personalet kan stimulere leken på ulike måter ved å gi innhold til den. For eksempel ved å gå inn som deltakere dersom enkelte barn skulle trenge støtte og hjelp til å komme seg inn, og bli en del av den. Han nevner videre forutsetninger som kan være betydelige, som bruk av tid, for at barna skal kunne utvide leken og fordype seg i den (Gunnestad, 2014, s.243). Osnes & Skaug bruker Gibsons teori for å forklare at affordances oppstår når barna ser egne muligheter i det miljøet de befinner seg i, ved å utforske og erfare med kroppen sin innenfor de forskjellige handlingsmulighetene som rommene gir (Osnes og Skaug, 2015, s. 19). I masteroppgaven til Knutsen (2019) forklarer hun begrepet affordance som tolkninger av et miljø, som er unike for et hvert individ. Hvor den avhenger av individets forutsetninger i forhold til det fysiske og motoriske som interesse, kompetanse og motivasjon (s.20). Personalet har ansvaret rundt det å gi mulighet til lek i barnehagen. Personalets tanker om sin egen rolle, syn på leken og dens betydning har påvirkning på hvordan det

tilrettelegges for frileken (Öhman, 2012, s. 19). Larsen (2017) skriver i sin bacheloroppgave om hvordan leken er den viktigste arenaen for å uttrykke seg. Videre påpeker hun at det er en plass hvor barnet utvikler egen kompetanse og selvfølelse, og at det er personalet som har det viktige ansvaret med å forme et stimulerende og positivt lekemiljø (s.12). Hun bruker Gibsons teori om affordances som en viktig faktor for tilretteleggingen. Hun kommer med et eksempel om dersom en har en stor pappeske etter en leveranse av eksempelvis en sofa til barnehagen, istedenfor å kaste den i papirsøppelet er det mulig å ta den med inn på avdelingen slik at barnegruppen kan leke med den i frileken sin (Larsen, 2017, s. 13). Wood (2014) drøfter i sin artikkel at voksne vanligvis definerer rammene og mulighetene for frilek i barnehagen, i forhold til hva som gir muligheter og kan virke begrensende; frihet til å bestemme selv, normer og regler innad i virksomheten (s.15).

Stillasbygging er personalets oppgave. Den oppgaven går ut på å skape opplevelser for barnet samt at barnet lykkes i oppgavene som blir gitt. Støttende stillas handler om å kunne hjelpe barnet med å komme i gang. En kan hjelpe barnet med å komme i gang ved eksempelvis tilrettelegging av miljøet, hvis barnet trenger ro, tid eller plass. En kan også bruke støttende stillas for at barnet klarer å fullføre eller gjennomføre oppgaven som deretter får en form for resultat. Men her er det viktig å ikke hjelpe for mye slik at barnet føler det er barnehagelæreren som oppnådde resultatet og ikke barnet, dette handler derimot at støttende stillas er midlertidig, slik at barnet klarer det som det får hjelp til selv (Gunnestad, 2014, s. 341).

2.3.2 Syn på lek

Barnehager i Norge har, med norske øyner, forandret seg mye med tanke på at lek og utvikling har blitt erstattet med lek og læring. Likevel ses det fortsatt på slik at barnehagene er betydelig preget av barns omsorg og utfoldelse, hvor leken er sentral (Bergersen, 2017, s.66). Barnehagelærere sitt grunnsyn har betydning for hvordan de ser på barns lek. Det kan være et grunnlag for pedagogens meninger og holdninger til lek, samt om de ser på lek som en viktig del av barns utvikling innen ulike områder og for barndommen til barna (Lillemyr, 2012, s.79). Grunnsynet kan ha en påvirkning på hvilke verdier som kan være viktige for pedagogen og synliggjøres ofte gjennom hvordan pedagogen mener barn bør oppdras og for pedagogens syn på lek. Det handler også om hvordan pedagogen ser på samfunnet, hvordan det utvikler og endrer seg (Lillemyr, 2012, s.80-81). Det betyr at grunnsynet spiller inn på

hvordan et menneske tilegner seg verdier og normer samt kunnskaper og ferdigheter gjennom samspill og interaksjon med andre mennesker (Larsen og Slåtten, 2017, s. 333) *Det er førskolelærerens holdning og hennes pedagogiske grunnsyn, og betraktninger omkring lekens verdi som blir avgjørende for hvordan førskolelæreren ser lek som en viktig del av praktisk pedagogikk* (Lillemyr, 2012, s.31). Hvordan blir barnet sosialt? Hvordan lærer barnet normer, verdier og ulike måter å leve på i samfunnet? Dette er faktorer som påvirker pedagogens syn på lek. Vong forteller at barnehagelærere sitt grunnsyn i Kina er preget av et gammelt kinesisk ordtak, hvor det legges liten vekt på leken, og antydes derimot at det er hardt arbeid som vil føre til prestasjoner. Det fremheves også at forståelsen av en glad atferd, noe som man kan få gjennom lek, vil hindre læring (Vong, 2012, s. 37). Howard og McInnes snakker om at synet på selve barnet også har en påvirkning på hvordan de voksne forstår og ser barns frie lek. De forklarer at gjennom de siste 200 år har det kommet ut ulik forskning på dette med å forstå barn og leken, og snakker videre om at leken blant annet ble forstått som en form for uttrykk av barns energi, som en avslapning, og at det var en måte barnet forberedte seg på voksenlivet eller at leken var noe større hvor de tilegnet seg ulike erfaringer, kunnskaper og ferdigheter (Howard & McInnes, 2013, s.33). Hvilket grunnsyn pedagogen støtter seg på, danner grunnlaget for hvordan vedkommende forklarer lekens prosess og funksjon som eksempelvis samspill, motivasjon, barns utvikling og læring. Lillemyr poengterer at grunnsynet vil si noe om pedagogens forståelse av lek (Lillemyr, 2012, s.80-83).

2.3.3 Didaktisk kompetanse

Den didaktiske kompetansen brukes av barnehagelærere som et verktøy for å planlegge, gjennomføre og vurdere det pedagogiske arbeidet i barnehagen (Gunnestad, 2014, s.27), og det er personalets forutsetninger i barnehagen som vil avgjøre kvaliteten på virksomheten (Gunnestad, 2014, s.86). I vesten har leken lenge blitt sett på som forbundet med læring, og er assosiert med barns kompetanse og kognitiv utvikling. Det å bruke lek som et pedagogisk verktøy for læring, hvor barnehagelæreren har i oppgave å kartlegge barnas evne og interesse, og deretter koble opp lekne aktiviteter som fremmer barns læring og utvikling (Vong, 2012, s.36). Rammeplan for barnehagen viser til flere punkter som skal ivareta og gi muligheter for personalets tilrettelegging, blant annet hvordan varierte arbeidsmåter skal kunne tilpasses hvert enkelt barn eller barnegruppen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.27). Engesvik viser i sin masteroppgave til Lai (2004) sin definisjon av begrepet kompetanse, hvor det gjør det

mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte krav og mål gjennom kunnskap, ferdigheter, evner og holdninger til personalgruppen (Engesvik, 2014, s.18). Denne didaktiske formen for kompetanse ligger i å sette seg mål, planlegge ut ifra det og kunne drive et vurderingsarbeid i etterkant (Kvistad og Søbstad, 2018, s.118).

3.0 Metode

I følge Dalland er metode et redskap som brukes i en undersøkelse, og kan beskrives som å følge en viss vei mot et mål. Før innsamling av empiri er det viktig å vite hvilken metode som skal brukes for å kunne besvare problemstillingen (Dalland, 2019, s. 54-55). En kan bruke kvantitativ og kvalitativ metode. Dalland skriver om den kvantitative metoden, som handler om data som gir presisjon og en forklaring på det som undersøkes, mens kvalitativ metode handler om at en går mer inn i dybden i det som undersøkes med en form for nærhet som kan gi en bedre forståelse over det som undersøkes (Dalland, 2019, s.53). Vi bruker en kvalitativ metode gjennom oppgaven for å prøve å finne frem til et svar på problemstillingen. I dette kapittelet vil vi gjøre rede for hvilke metoder vi har brukt og hvordan de er gjennomført.

3.0.1 Vår egen rolle som forskere

Da vi kom frem til den endelige problemstillingen, dannet vi oss noen tanker om hvordan tilrettelegging for frilek i barnehagen utarter seg. Før vi begynte på bacheloroppgaven så vi på frilek som en viktig del av barns utvikling, læring og dannelsesprosess. Dette synet ble utfordret gjennom vår studietur til Kina. Det var her vi dannet oss for-forståelse og antagelser om fagfeltet vi forsket på, helt ubevisst. For å prøve å gjøre hverandre mer bevisst, har vi snakket mye sammen om dette. Vårt mål var å bruke et komparativt perspektiv sammen med en kulturrelativistisk tilnærming for å kunne forstå og lære mer om barnehagene i Kina. Når man studerer komparativt, lærer man å forstå en annen kultur, samtidig som at bevisstheten rundt egen kultur øker (Bray, Adamson og Mason, 2014, s.39). Vi har også prøvd å kartlegge hvilke diskurser kinesiske barnehagelærere har, sammenlignet med våre egne. Vi har prøvd å være bevisste over egen rolle og egne diskurser, slik at vi får en bedre forståelse for innholdet i den kinesiske barnehagen. Vi tenker at med økt bevissthet om dette, klarer vi å forstå bedre hvordan de kinesiske barnehagene arbeider. Forskingen og identiteten vår som forskere sier noe om hvordan det komparative perspektivet skal brukes og hva vi ønsket å finne ut av. Det er avgjørende da det spiller inn på hvordan vi tolker og forstår det som forskes på. Dette kan

være med på å tydeliggjøre ulike praksiser (Bray, Adamson og Mason, 2014, s. 324-325). Vi har derfor prøvd å holde oss saklige ved å se på tematikken gjennom å møte informantenes svar, og observasjonene vi har gjort med mest mulig åpenhet.

3.1 Semistrukturert intervju som metode

Vi har valgt et semistrukturert intervju som metode i oppgaven vår, fordi vi mener at gjennom et kvalitativt intervju vil vi få muligheten til å få en dypere innsikt i hvordan informanten tenker og forstår det temaet vi vil undersøke. Vi mener semistrukturert intervju er en god metode for å samle inn data basert på andres erfaring, og ikke bare vår egen. Når vi utførte intervjuene tok vi i bruk en intervjuguide som vi laget i forkant. Slik har vi kunnet tenke ut spørsmål i forkant, samtidig som at det ga oss mulighet til å sikre utdypende svar på enkelte spørsmål (Løkken og Søbstad, 2017, s. 108). Vi valgte å intervjuer hver informant for seg selv fordi hver pedagogisk leder befinner seg i ulike deler av landet og kjenner derfor ikke til hverandre.

3.1.1 Informanter

Når vi utarbeidet vår problemstilling hadde vi allerede tanker om hvem vi ønsket å intervjuer. Vi valgte å ta med tre informanter fra Norge. Når disse representeres i presentasjon av funn har vi valgt å kalle dem for Anne, Karen og Astrid. Anne er den informanten med kortest erfaring som pedagogisk leder på fem år. Karen har derimot 30 års erfaring og Astrid har jobbet som pedagogisk leder i 26 år. Alle informantene arbeider i norske barnehager på Vestlandet og Sørlandet. Det ble lagt opp enkelte kriterier for informantene våre. De måtte ha en barnehagelærerutdanning og jobbe i barnehage som pedagogisk leder eller barnehagelærer. Dette er et valg vi tok for å sikre oss et overordnet blikk i hvordan personalet jobbet sammen, og hva de gjør fra et pedagogisk og faglig perspektiv. Vi hadde et gruppeintervju med tre nyutdannede barnehagelærere fra Kina, og når de skulle intervjues fikk vi ikke velge hvem vi skulle intervjuer eller når vi skulle intervjuer dem. Intervjuet skjedde plutselig, noe som førte til at vi ikke hadde forberedt intervjuguide eller spørsmål i forkant.

3.2 Ustrukturert observasjon som metode

I denne oppgaven har vi valgt å bruke ustrukturert observasjon som metode til å skrive ned praksisfortelling og logg som er relevant til forskningen vår. Ustrukturert observasjon er en metode vi har brukt fordi vi tenker det er en fin tilnærming for å bli kjent med et nytt miljø. Det er derfor relevant for praksisen vi har hatt i både Norge og Kina, og når vi tar i bruk en slik uformell ordning betyr det at vi ikke har bestemt oss på forhånd hva det er vi ser etter og er dermed mer mottakelig for det som skjer i det miljøet vi befinner oss i (Dalland, 2019, s.104). Vi ser det også som en fordel å kombinere flere metoder i samme studie for å få en fyldigere beskrivelse, et godt grunnlag for refleksjon og en økt forståelse av hva som foregår (Løkken og Søbstad, 2017, s.53-54) Vi har også tatt i bruk logg for å skrive ned hendelser vi har observert i ettertid. Dette er en systematisk metode, hvor det noteres både store og små hendelser. Vi mener fordelene av å benytte oss av denne metoden er fordi loggene fanger opp naturlige situasjoner fra hverdagen, som ikke nødvendigvis trenger å inkludere personer men også omgivelsene (Løkken og Søbstad, 2017, s.32). Den siste metoden vi har tatt i bruk er praksisfortelling, som er basert på hva vi har observert. Denne metoden brukes ofte av barnehagelærere som en pedagogisk dokumentasjon. Vi har ikke et nøytralt perspektiv i praksisfortellingene fordi vi skriver det ut fra vårt eget perspektiv (Løkken og Søbstad, 2017, s.54). *Praksisfortellingen defineres som en detaljert, åpen fortelling med en begynnelse, et høydepunkt og en avslutning* (Løkken & Søbstad, 2017, s. 55).

3.3 Etiske hensyn

I forkant av intervjuene sendte vi et informasjonsskriv til informantene som inneholdt informasjon om prosjektet vårt. I skrevet ble de også informert om deres rettigheter, at de ville bli anonymisert, hva det innebærte å delta, at de kunne trekke seg når som helst uten å oppgi begrunnelse og at innsamlingsdata vil bli slettet etter oppgaven er ferdig vurdert. Vi sendte dette i god tid før intervjuene ble gjennomført. I begynnelsen var tanken å ta opptak og møte informantene personlig, men grunnet covid-19 endret vi dette av helsemessige hensyn ved å ta det over skype. En av oss holdt intervjuet, mens den andre noterte ned svarene underveis. Vi fikk muntlig godkjenning da vi hadde intervjuet over skype. Ved å unngå bruk av lydopptak og skriftlig samtykke, trengte vi ikke godkjenning fra NSD. Vi behandler ingen personopplysninger i datamaterialet vårt. Vi har likevel satt oss godt inn i personvernloven, og fulgt den nøye gjennom all innsamling og behandling av datamateriale. Vi har også tatt

personvernloven i betraktning når vi samlet inn observasjoner. Lærerne våre sendte informasjonsskriv om observasjoner som de kinesiske praksisbarnehagene godkjente i forkant av praksisperioden. I Norge har vi gjennom dialog fått muntlig godkjenning av praksislærere for å ta observasjoner.

3.4 Vår analyseprosess

Gjennom analyseprosessen brukte vi hermeneutisk analyse når vi skulle studere datamaterialet vårt, grunnen til at vi brukte denne tilnærmingen er fordi det som tolkes av datamateriale, intervjuer og observasjoner er en fortolkning av hva informantene og oss selv har observert og erfart. Dalland forklarer at en hermeneutisk tilnærming gir bedre muligheter til å fortolke og forstå det som undersøkes, framfor å finne en forklaring (Dalland, 2019, s. 46). Vi bruker også en abduktiv tilnærming til datamaterialene vi har samlet inn. Det vil si at vi har vekslet mellom hvilken teori vi belyser og deretter justerer teorigrunnet basert på hva som kommer frem i funnene (Bergsland og Jæger, 2014, s.67).

Vi begynte å analysere allerede under intervjuene i Norge ettersom svarene fra informantene fikk oss til å tenke over hvordan det var i Kina. Vi har samlet inn rundt 15 sider med informasjon som skulle transkriberes, jobbes med og tolkes ut fra dens relevans i forhold til problemstillingen vår. Under analysen av datamaterialet må informasjonen kunne tas fra hverandre eller ha mulighet for å bli kortet ned. Det må også kunne bindes sammen igjen for å skape en helhet (Postholm og Jacobsen, 2016, s. 102-103). Det er viktig å skape et system og mening ut fra alle funnene vi har samlet inn (Postholm og Jacobsen, 2016, s.102). Vi valgte derfor å systematisere intervjuene ved å samle svar fra alle informanter inn på et dokument, slik at vi fikk en fin oversikt og det lettere kunne analyseres. Vi har også analysert komparativt, ved at vi har tolket og sammenlignet erfaringene og observasjonene fra Kina opp mot svarene fra informantene, og andre observasjoner fra Norge.

3.5 Reliabilitet og validitet

Vi har hatt fokus på å samle inn relevant data til problemstillingen vår, både når vi har skrevet ned litteratur men også når vi har samlet inn empirien vår. *Et grunnleggende krav til data er at de må være relevante for problemstillingen. Det gjelder både når du søker data i litteraturen og når mennesker er informasjonskilden* (Dalland, 2019, s. 60). I Kina møtte vi

på noen utfordringer gjennom språket og opplevde at spørsmålene som ble stilt under intervjuet ble misforstått, noe som førte til at vi ikke fikk svar på det vi ønsket. Dette mener vi er med på å svekke validiteten av informasjonen vi samlet inn. Vi valgte derfor å ikke bruke dette som et gyldig funn i vår oppgave. En annen grunn til at vi ikke valgte å bruke det er fordi intervjuet ble utført da vi hadde utformet en annen problemstilling. Dette førte til at vi samlet inn informasjon som ikke hadde relevans til nåværende problemstilling. Vi vurderte derfor dette intervjuet som lite reliabelt og det har derfor ikke noe validitet for vår forskning. Vi brukte derimot praksisfortellinger og erfaringer som en del av datainnsamlingen i Kina ettersom de hadde en større relevans og validitet for drøftingen opp mot problemstillingen. Observasjonene fra kinesiske barnehager handler om barns lek i innemiljøet. Disse observasjonene inneholder lite fra personalets perspektiv på lek, og vi velger derfor å se på utstyr og hjørner til ulike typer rollelek som en del av personalets tilrettelegging for leken inne. Gjennom studieturen vår har vi tilegnet oss erfaringsbasert kunnskap ved å delta i barns lek og læringsøkter, hatt samtaler med barn og barnehagelærere og reflektert i ettertid sammen med medstudenter. Dette mener vi er med på å styrke observasjonenes reliabilitet og validitet. Basert på den informasjonen vi har fra kinesiske barnehager, vil observasjonene være den mest reliable vi har knyttet opp mot vår problemstilling. Men validiteten vil derimot ikke være like gyldig sammenlignet med det vi har fra Norge.

Vi ser på intervjuet fra Norge som den datainnsamlingen med mest reliabilitet og validitet, sammenlignet med resten av funnene våres. Grunnen til det er da vi får mer utdypende informasjon som er rettet mot temaet i forskningen vår. Samtidig er den samlet inn i nyere tid, som gjør den relevant i forhold til nåtidens barnehager. Vi opplever også at dette styrker informasjonens gyldighet. Vi har også valgt å bruke observasjoner fra norske barnehager, vi tenker at de kan være en ressurs med tanke på funnenes reliabilitet samt validitet da vi har observasjoner som kan sammenlignes med svarene, om det er samsvar eller ikke. Her tar vi utgangspunkt for at vi kun har tre intervjuer og observasjoner, og vi mener det er viktig å poengtere at resultatene ikke gjelder for alle barnehager i Norge. Vi kan altså ikke generalisere den pedagogiske praksisen fordi den er ulik fra barnehage til barnehage.

4.0 Presentasjon av funn i intervju og observasjon

Funnene i dette kapittelet vil være utgangspunktet for drøftingen senere i oppgaven. Vi vil presentere det vi tenker er interessant for vår problemstilling.

4.1 Intervju

Vi vil legge frem likheter og forskjeller mellom informantene vi har intervjuet i Norge, som har kommet frem i datainnsamlingen vår. Informantene har gitt svar for tilrettelegging av barns frilek på storbarnsavdelinger. Som vi nevnte tidligere har vi valgt å bruke fiktive navn på informantene våre for å skape en nærmere tilhørighet til de som deltok i intervjuet.

4.1.1 Erfaring med frileken gjennom barnehagehverdagen

Når vi spurte informantene om hva slags erfaring de har med frilek gjennom barnehagehverdagen fikk vi ulike svar fra alle tre. Anne forteller at det etter hennes erfaring er vanskelig å kartlegge hva barn interesserer seg for, som hun kan bruke som et grunnlag for å tilrettelegge for frileken. Karen har derimot erfart at frileken hun har observert i barnehagen gjenspeiles i temaer og prosjekter som det arbeides med på avdelingen. Personalet på Karens avdeling har arbeidet med lekende læringsmiljø, hvor de fikk mulighet til å få en felles forståelse for barns frilek, og videre nevner hun at frileken er en fin måte for barna å tilegne seg erfaringer og kunnskaper på. Avslutningsvis forteller hun at frileken er noe barna velger selv. Astrid har gjennom egne erfaringer lagt merke til at frileken er veldig viktig for barna, og at det er krevende å leke fordi man hele tiden må tilpasse seg og se på andre perspektiver for å kunne bli enige og utvikle leken sammen.

4.1.2 Kjennetegnet med barns frilek

Vi spurte informantene hva de tenker kjennetegner barns frilek og vi fikk et relativt ulikt svar fra alle tre. Anne forklarte at kjennetegnet på frileken er at den er valgfri og at leken hovedsakelig burde skje på barns premisser. Karen uttrykker at det er rolleleker i form av butikklek eller familielek som gjenspeiler frileken til barna best. Astrid mente derimot at det er gleden som ligger høyest, ved at barna får glede av å treffe noen de liker som man kan leke med. Likt som Karen forteller også Astrid at rolleleker er et sterkt kjennetegn på frileken der hun jobber. Da vi videre spurte om frileken kan anses som fri, dersom den tilrettelegges, fikk vi interessant nok litt mer forskjellige svar. Anne fortalte at det må settes av tid for å oppleve

frileken og at frileken er en mindre strukturert form for aktivitet. Karen utdyper at allsidighet er viktig for at barna skal få muligheten til å velge å leke med det som interesserer dem, og at det derfor er en form for frilek, selv om rommet er tilrettelagt. Astrid sier at de ikke tilrettelegger strukturert, men heller tar i bruk observasjoner for å kartlegge hvilke leker som barna søker etter. Hun velger heller å tilrettelegge etter barns medvirkning. Hun poengterer at når en tilrettelegger for det, kan barna få mye læring ut av leken.

4.1.3 Rom i rommet, fantasifullt og muligheter

Vi spurte informantene om hvordan de både bidrar og tilrettelegger for frileken i barnegruppen. Anne svarte at hun synes lek kan være litt vanskelig, og tenker at hun kunne gjort mer for frileken på avdelingen. Hun utdyper at hun mener barna ofte leker greit og derfor ikke går inn for å bidra til den, og presiserer at hun gjerne skulle deltatt mer i den frie leken sammen med barna. Som et oppfølgingsspørsmål spurte vi Anne hva hun mener er en god lek, og hun forteller at en god lek er når barna er inne i selve leken og tar i bruk fantasien, at de klarer å videreutvikle den på egenhånd og inkludere hverandre fremfor utestenging. Hun forteller at personalet er litt avhengig av å pushe hverandre for å være til stede i barns frilek. Før retningslinjene som fulgte med covid-19 hadde personalet planer om bedriftsbesøk på brannstasjonen, prosjektet rettet til brann og brannvern og lignende. Hun avslutter med å svare at hun mener de bør prøve å tilrettelegge mer for barnas lek, og at hun synes det ofte kan være litt vanskelig å sette fingeren på hva som barnegruppen interesserer seg for akkurat nå. Karen starter med å fortelle at hun mener det er viktig at barna får muligheten til å leke over tid. Hun forklarer videre at de har ulike madrasser og tepper som ofte blir tatt i bruk på avdelingen. Disse blir brukt på å lage rom i rommet. Den ene dagen er det et legekantor, den andre dagen kan det være noe annet. Karen forklarer at det er viktig å ha nok materiale på plass til å leke, slik at alle får mulighet til å delta. Hun har observert at det kan være fire forskjellige typer frilek i ett og samme rom fordi de har tilgang til flere og ulike materialer. Hun forklarer videre at de ikke har så mange muligheter til å tilrettelegge gjennom å lage ulike temabaserte rom, da barnehagen sitt areale tilsvarer at flere barnegrupper må leke ulike typer frilek i samme rom. De har prøvd å fordele leke etter kategorier, hvor rollelek er i et hjørne og lego i et annet for å gi et eksempel. Likevel erfares det at leken på avdelingen ofte er preget av å blande disse kategoriene. Ettersom leken til barna ikke er bestemt etter materialet prøver de ikke å sette rammene rundt for dem heller. Astrid vinklet svaret sitt noe annerledes enn de andre informantene. Hun poengterer at det er

viktig å leve i nuet. Videre forteller hun at barna ikke vet hva som er fortid og fremtid, men de vet om nåtid, og at det derfor blir hennes oppgave i å se her-og-nå perspektivet. Det er viktig å gripe det barna kommer med av forslag, det de sier og gjør er viktig for å gi de muligheten til å ha en innvirkning på sin egen hverdag. Hun eksemplifiserer dette med at barna har en gjentakende lek på avdelingen som er inspirert av tv-programmet Labyrint. Hun ville videreutvikle denne leken, å spurte om det var noe de kunne lage til denne leken. Barnegruppen kom opp med ulike forslag, og deretter laget blant annet grønt slim, livspucker og liknende som er med i et tv-program. En viktig faktor for Astrid er å bidra i frileken med å gi barna følelsen av å bli sett og hørt slik at de våger å vise sitt fulle potensiale under leken.

4.1.4 utfordringer som dukker opp i tilrettelegging for frilek

Noe av det første som ble lagt merke til er hvordan informantene ser på utfordringer annerledes. Anne forteller at hun føler tiden aldri strekker til og at hverdagen ofte går i rutiner, og at en konsekvens er at personalet ikke strekker til i leken som de skulle ønske på grunn av bemanningsnormen. Altså at det er mange barn per voksen. Dette gjør at frileken blir nedprioritert og heller strukturert i den grad av at den blir mindre fri, og ikke får den plassen den fortjener. Hun sier det ofte er vanskelig å legge til rette for selve tilretteleggingen av frileken fordi det er så mye annet som også er viktig i forhold til planer og innhold. Karen uttrykker derimot at det heller er en utfordring med tanke på personalets bemanning, at det ikke alltid er nok voksne i forhold til barn. Likevel mener hun at det er god tid til frilek, og må spør seg selv noen ganger om det er altfor god tid til frileken og om det heller burde velges andre aktiviteter som for eksempel samlingsstund. Selv om Anne og Karen finner de fleste utfordringer med frilek bundet til tidsklemma i en barnehagehverdag, legger Astrid mer vekt på begrensingen av plass, men hun påpeker at mulighetene ligger i fantasien til barna og at det er viktig å bruke det en allerede har. Selv om plassen er begrensende gir det også personalet noe å forholde seg til. I slike situasjoner bruker personalet dialoger med barna for å gi en forståelse for enkelte leker som ikke kan ta plass inne, som for eksempel løping. Hun forteller at det er viktig med en realistisk og ekte tilnærming til barna for at de skal få en forståelse over hvorfor slike rammer er satt, og for å unngå uheldige konflikter.

Med tanke på de ulike utfordringene som dukker opp ved tilrettelegging av lek, lurte vi derfor på om frileken har positive og mindre positive sider. Her legger Anne vekt på hvordan voksenrollen påvirker det positive i frileken, og hvor viktig det er for å sikre en god kvalitet

på den. Hun bruker et eksempel på herjelek til å forklare at selv om barna leker det, og hun ikke vil at de skal, så er det vanskelig å vite om leken skal stoppes eller ikke. Karen mener derimot at frileken har masse positive sider og tar opp egne erfaringer med samtaler fra skolebarn. De forteller at leken er det de savner mest fra barnehagetiden. Astrid har noe av den samme oppfatningen som Anne, og legger frem at personalets rolle er avgjørende om leken blir positiv eller ikke. Hun sier videre at personalet har et voldsomt ansvar, og at det alltid vil oppstå situasjoner hvor samarbeid, turtaking og forståelse med barna er nødvendig som en del av den profesjonelle omsorgen.

Både Anne og Karen forteller at frilek er kjempe viktig. Anne mener at danning er like viktig, og påpeker at leken kan brukes som en tilnærming for både danning og læring. Hun mener at holdningen til frileken endres når barna begynner på skolen. Karen forteller at leken er viktig på grunnlaget av å skape en god arena på den sosiale kompetansen. Hun utdyper videre at det finnes utfordringer innenfor frileken, i forhold til uenigheter og forskjellen mellom barna. Det er derfor viktig å lære barna å gi og ta, høre på de andre barna og lære seg å være sosialt kompetente. Karen nevner også at frileken er en fin arena for barna å innordne seg i forskjellige situasjoner. Astrid mener frileken ikke alltid er så fantastisk. Hun forklarer videre at den blant annet kan bidra til utestenging. Tidligere var det slik at når det var rolig lek, så var det greit og det kunne skje ting. Likevel betyr ikke rolig lek at det ikke skjer noen form for utestenging og verbale dumheter. Hun avslutter med at leken fremdeles er sosialiserende og at jobben til barna er å få leke.

4.2 Observasjoner

Gjennom vår praksisperiode i Kina observerte vi flere ulike måter lærerne tilrettelegger for barns lek. Vi skal gå inn på observasjoner fra både Kina og Norge, og har valgt å ta ut de observasjonene vi finner mest relevante ut fra problemstillingen vi har.

4.2.1 Tilgang til materialer

Noe av det som fanget interessen vår under den frie leken i Kina, var tilnærmingen barnehagelærerne brukte for å oppmuntre til frilek. Det var normalt for denne barnehagen vi hadde praksis i, å ha flere lekestasjoner hvor barna selv fikk velge hvor de ville oppholde seg. I forkant hadde vi flere tanker om hvordan opplegget rundt frilek ville være i praksis, men etter å ha sett det med egne øyne, observerte vi at den frie leken ikke er like strukturert slik vi

forventet. De brukte derimot faste rammer rundt leken, hvor barna selv fikk friheten til å velge. I den forstand at de hadde mer avgrensede områder barna kunne leke på, men kunne velge fritt innen disse områdene. Vi observerte at lærerne engasjerte seg sammen med barna, og forflyttet seg rundt i klasserommet for å involvere seg på hver stasjon. Denne barnehagen hadde mye materiale, og barna fikk derfor tilgang til flere ting samtidig. De kunne derimot ikke ta med materiale fra et hjørne til et annet. Det var også en del tematiserte rom. Et av de rommene vi la merke til var et forsøksrom. Rommet var delt inn i seksjoner hvor barna fikk tilgang til ulike forskningsmateriale. Her kunne de eldste barna få velge selv hva de ønsket å gjøre. Vi la merke til ei jente som utforsket det magnetiske spektrumet. Hun forklarte på kinesisk hva hun holdt på med, hun hadde fargelagt og klippet ut en sommerfugl. Hun teipet en binders på baksiden, fant en magnet og beveget den mot sommerfuglen. Den begynte å fly og jenta forklarte at dette skjedde fordi magnetene reagerte på hverandre.

I den norske barnehagen vi hadde siste praksisperiode i, var det to rom på avdelingen. Det ene rommet var selve oppholdsrommet, og det andre var et rom med større materialer som kjøkkenkroker, store puter og en rampe som barna kunne bruke til å springe opp og ned på. Dette rommet var som regel avlukket og barna fikk kun tilgang dersom de spurte en voksen. Selve avdelingen hvor barna oppholdt seg mest, og det lukkede rommet var relativt lite, noe som gjorde tilgangen på ulike materialer noe mer avgrenset på grunn av plassmangel.

4.2.2 Muligheter for lek

Vi observerte at muligheten for lek i den kinesiske barnehagen var avhengig av hva som stod i læreplanen. På dette punktet var rammene mer strukturerte og det var satt opp ulike tidspunkt for når barna skulle få tid til å ta i bruk den frie leken. I praksisbarnehagen i Kina, forklarte en barnehagelærer at det er lagt opp dager til forskjellige typer lek. For eksempel vil det være et tidsrom på tirsdager hvor det fokuseres på regelstyrte leker, og et tidsrom på onsdager hvor det konsentreres om den frie leken. Forskjellen mellom de regelstyrte lekene og frileken var at barnegruppen skulle leke en bestemt type lek sammen, som læreren bestemte, mens den frie leken bestod av at barna selv kunne velge hva de ville gjøre innenfor lekehjørnene. En barnehagelærer forklarte at den frie leken ellers brukes som en form for pause fra de strukturerte aktivitetene som de hadde gjennom barnehagehverdagen, hvor de fikk leke ca. 20-30 min før neste strukturerte aktivitet skulle starte. Vi observerte at mulighetene for frilek var mindre, og mer ryddig og organisert. Vi la merke til at det var

mindre frilek, og mer strukturerte aktiviteter som tegning, konstruksjonslek og utforskning av ulike elementer innenfor naturfag. Vi la spesielt merke til utformingen av det klasserommet vi oppholdt oss mest i, hvor det var, som nevnt tidligere, ulike seksjoner for ulike typer lek som eksempelvis rollelek eller et hjørne hvor de fikk leke med duplo.

En annen situasjon som vi observerte i praksis i Kina, var hvordan barna brukte materialene som var tilgjengelig for lek. Barnegruppen hadde en realistisk tilnærming til de. En student tok opp en telefon og latet som at hun snakket med noen, i neste øyeblikk tok to barn opp to andre telefoner og startet en samtale med studenten. Barna og studenten snakket på hvert sitt språk, til slutt avsluttet det ene barnet med å si: jeg må gå nå for jeg skal på jobb. Den siste setningen forstod studenten da tolken oversatte den. Vi observerte en annen situasjon hvor en av medstudentene lekte med en stekepanne. Hun tok den oppå hodet sitt og latet som det var en hatt. Da kom det bort et barn og tok bort stekepannen og sa: no! Vi forstod det gjennom kroppsspråk at barnet mente at vi ikke kunne bruke den som en hatt ettersom det ikke var det.

I praksisperioden i tredje klasse i Norge gjorde en av oss en interessant observasjon rundt hvordan personalet la til rette for barns frilek. Under frokosten starter en assistent en samtale med barnegruppen. Hun starter med å spør om hva de skal leke i dag. Barnegruppen kommer med ulike forslag og de bestemmer seg for å ta en reise til havet. Assistenten og barnegruppen begynte med forarbeidet ved å ta frem papir, fargestifter og sakser. Det begynte med at de tegnet ulike dyr som de kunne finne i havet. Assistenten fant et tynt, blått teppe og festet det under taklampen, deretter la hun alle dyrene som var klippet ut oppi teppet. Fiskene lagde dermed spennende skygger som kan være med på å påvirke eller stimulere fantasien til barna. Hun setter på havlyder på høyttaleren og sammen med barnegruppen la de seg ned på gulvet og starter reisen til havet.

5.0 Drøfting av funn og teori

I dette kapittelet skal vi drøfte noen av våre empiriske funn som er presentert i kapittel 4, i lys av teori som vi har presentert i kapittel 2. Vi vil ta utgangspunkt i problemstillingen vår: Hvordan kan personalet tilrettelegge for at barnehagens innemiljø gir gode muligheter for barns frilek?, når vi drøfter.

5.1 Barnehagelærerens forståelse av barns frilek

I kapittel 2 skriver vi om at pedagogens syn på frilek har en påvirkning på hvordan vedkommende ser og forstår leken. Dette kan blant annet gjenspeiles i hvordan pedagogen forklarer lekens potensiale og dens funksjon. Vi kan se en sammenheng med denne teorien og funnene i kapittel 4. Flere av informantene peker på at barna tilegner seg erfaringer og kunnskaper gjennom leken, som å tilpasse seg andre, og ta andres perspektiv. Det påpekes at frileken er viktig fordi den er en ressurs for barna med tanke på ulike utviklingsområder som eksempelvis språkutvikling, motorisk utvikling også videre.

Ved hjelp av Levys flerdimensjonale modell av lekens forståelse, kan den hjelpe oss å forstå og drøfte informantenes forståelse av barns frilek. I våre funn nevnes det at frileken er valgfri og foregår på barns premisser, blant annet at gleden er noe som ligger høyest av prioritet i barnas frilek. Det er her driven i leken kommer fra. Vi tenker dette er veldig viktige punkter fra funnene våre som forklarer litt om hvordan informantene ser og forstår barnas lek på. Ut ifra vår teori om syn på lek samt affordances, så ser vi det på som viktig at personalet prøver å se og forstå frileken fra barns perspektiv. Dette tenker vi fordi det kan gi leken flere muligheter gjennom at personalet tilrettelegger for den. Vi kan se samsvar mellom Levys modell og informantenes svar med tanke på gleden i leken og den indre motivasjonen, det samme gjelder hvordan barnet selv har kontroll i leken og hvordan den foregår på barnas premisser. Vi kan også se noen samsvar med observasjonene fra Kina. Vi opplevde at de kinesiske barnehagelærerne ga barna selv kontroll over leken, lot deres indre motivasjon drive den og til dels at leken var preget av barns egne premisser. Grunnen til at vi ikke opplevde at leken var hundre prosent drevet av deres egne premisser var da de noen ganger ikke fikk velge hvor de skulle leke. Om vi ser tilbake på siste observasjon i kapittel 4, ser vi at det finnes slike rammer i norske barnehage også. Men vi tolker det derimot slik at disse rammene mer fastsatte i Kina sammenlignet til Norge. Grunnen til at vi tolker det slik er fordi vi i Kina observerte at dersom barn hadde valgt et sted å leke måtte de stå ved sitt valg. I Norge opplevde vi at barna kan forflytte leken en annen plass enn der de i utgangspunktet valgte å leke. Dersom vi ser på dette i lys av pedagogens syn på lek og forståelsen av den, så tolker vi det slik at informantene har en forståelse av at frileken er viktig for barns utvikling, læring og dannelse. Vi tolker det også slik at de ser på leken som en stor ressurs for det pedagogiske arbeidet, spesielt med tanke på å tilrettelegge for ulike muligheter gjennom leken.

Om vi ser på dette ut fra et komparativt perspektiv, kan vi se noen ulikheter i barnehagelærernes syn på lek og deres forståelse av den. Barnehagelærerne i Norge nevner at barna må få god nok tid til å leke, i motsetning til barnehagelærerne i Kina som tilrettelegger for 20-30 minutter for lek om gangen. Vi kan drøfte dette ut fra ulike synspunkter. Får barna i Kina nok tid til å utvikle leken, til å sette seg godt nok inn i den? eller om barna i Norge har for stort handlingsrom slik at det påvirker leken mot en mer negativ retning, hvor de ikke klarer å sette seg godt nok inn i leken? Vi tenker at dette er et veldig interessant å drøfte komparativt. Om vi ser på dette i lys av Lillemyrs teori om syn på lek, kan det tolkes slik at tilrettelegging, både av tid, muligheter og sted er påvirket av synet til barnehagelærerne. Som informantene forklarer implisitt ser de på leken som veldig viktig og at den brukes som en form for læringsarena for barna, mens i Kina bruker lærerne hovedsakelig denne frie leken til en form for pause fra de lærende aktivitetene. Allerede her tolker vi det som ulikheter i synet på barns frilek. En kan vinkle det slik at barnehagelærernes syn påvirker hvilken tilnærming de har til barns frie lek. Dersom det brukes en tilnærming som legger vekt på læring så tenker vi at det kan gjenspeiles gjennom at de ser på leken som en plass hvor barn kan tilegne seg ulike erfaringer og kunnskaper. Om en derimot bruker en tilnærming hvor fokuset er på lekens egenverdi tenker vi at det muligens kan sees gjennom at personalet ikke går målrettet inn i barns lek som støttende stillas eller tilrettelegger ved hjelp av å sette seg mål for hva barn eventuelt kan lære. Dette mener vi er et interessant perspektiv å tolke funnene ut fra. Grunnen til det er, etter vår erfaring, så bruker norske barnehagelærere begge tilnærmingene, men vi tolker det slik at det muligens heller mer mot en læringsorientert tilnærming til frileken. Grunnen til at vi tolker det slik er da det meste som utføres begrunnes faglig. Det samme gjelder Kina, men at det muligens heller mer mot et lekeorientert tilnærming da den kinesiske barnehagelæreren forklarte at hun brukte leken som en form for at barna fikk muligheten til å avkoble fra lærende aktiviteter.

Grunnen til at vi tenker at dette handler om synet til barnehagelærerne er fordi, som nevnt i kapittel 2, at synet på barns lek preger hvordan det tilrettelegges for den gjennom det pedagogiske arbeidet. Vi kan tydelig se at det tilrettelegges forskjellig for den frie leken i Kina og i Norge. Det kan se ut som at det både er for og motargumenter når det kommer til tiden barna får leke på. Noen ser det muligens slik at dersom barnet først må velge hvor det skal leke, slik som i Kina, får de muligheten til å gå dypere inn i leken. Grunnen til det er at barnet som har valgt sted, ikke har andre forstyrrende faktorer som kan påvirke slik at barnet

faller ut av leken, og deretter muligens må prøve å komme inn i den igjen. En kan også tenke seg at det kan virke begrensende for lekens potensiale og videreutvikling dersom barnet er fastlåst til et sted. Vi forstår det slik at uansett hvordan en forklarer lekens prosesser og dens forutsetninger faller en tilbake til barnehagelærerens syn på leken. Slik Lillemyr nevner så er synet på leken avgjørende for hvordan en forstår leken og hvordan vedkommende ønsker å tilrettelegge for den.

5.2 Barnehagens materialbruk

I funnene i kapittel 4 går vi inn på det å lage rom i rommet. Barnegruppen har tilgjengelighet på ulike materialer som barna bruker til annet enn det hovedsakelig trenger å være ment for. Vi tolket dette som at informantene er opptatt av barnas affordances, grunnen til det er fordi vi ser på “rom i rommet” som en form for tilrettelegging som gir barna ulike handlingsmuligheter. Vi ser på det slik at ved å gi barna tilgang til ulike materialer kan det være med på å gi mulighet for å oppleve ulike erfaringer. Gjennom intervjuene kom det frem at det var viktig at barna kunne leke over tid. Vi ser derfor noe samsvar med funnene og Gibsons teori om affordances. I funnene våre, slik vi tolket det, kom det frem at dersom barna får leke over tid får de mulighet til å videreutvikle leken. Dersom barna får gjøre det kan en se på dette som i lys av ulike handlingsmønstre, barna leker noe, deretter videreutvikler leken som kan gi rom for andre handlinger som de kanskje ikke har så mye erfaring med fra før. En kan se på det slik, at dersom barna får mulighet til det, kan det være med på å styrke blant annet barnas mestringskompetanse. Grunnen til det er fordi barna får muligheten til å erfare det kjente med frileken, men også andre aspekter som de ikke har opplevd før.

Sett i lys av affordances, kan det virke som at informantene er opptatt av å gi barna ulike handlingsmuligheter og erfaringen gjennom deres frilek. Om vi drøfter dette ut fra et komparativt perspektiv så kan vi se at det er flere sider av samme situasjon. I Kina som nevnt i observasjonene våres så er barnehagehverdagen preget av mer strukturerte aktiviteter samt har fastere rammer rundt frileken. Om en bruker dette overblikket så kan det se ut som at den norske og den kinesiske barnehage er en form for motpol i gjennomføringen av den pedagogiske praksis. Men når vi tenker tilbake til vårt opphold i Kina, observerte vi at de kinesiske barnehagene ikke var så strukturerte som vi forventet. Lærerne tilrettela for barnas lek, men på en annerledes måte enn i norske barnehager. Kinesiske barnehager hadde veldig mye materialer som barna kunne leke med. Det vi la spesielt merke til var at materialene som

ble brukt i leken, hadde en realistisk utforming til hva det brukes til. Med dette mener vi at en stekepanne som var ved kjøkkenkroken skulle brukes slik den er ment til å brukes.

Etter vår erfaring sammenlignet med norske barnehager ser vi at dette er noe ulikt, vi observerte i Norge at det finnes slike realistiske utforminger på lekematerialet, men også at det er stor andel av materialene som ikke er definerbare. Tross av at det ikke var like stor tilgang på materialer i de norske barnehagene, var barna opptatt av å finne en eller annen måte de udefinerbare materialene kunne bli brukt som for at de skulle bidra til leken deres. Om en ser på dette på en annen måte, er det slik at om en har tilgang til mye eller lite leke materiale, påvirker det at leken enten blir bedre eller mindre god? Vi ser at det kan være både og, for det kommer an på hvilke materialer en snakker om. Hvis det er slik at materialene er laget for at de kun kan bli brukt til en bestemt ting, gir det lite muligheter for variasjon eller videreutvikling av leken, samtidig kan det også sees på som en god ting. At barn erfarer ulike materialer fra den virkelige verden, gjør at de kanskje utvikler en bedre forståelse av hva de ulike materialene kan brukes til. Howard og McInnes påpeker at et rom fullpakket med ulike materialer og utstyr barna kan leke med, kanskje ser bra ut, men kan utelukke mulighetene for at barnas ekte frilek tar plass i rommet (Howard & McInnes, 2013, s. 143). Vi tolker det slik, ut ifra teori og empiri, at det finnes en balanse med tanke på materialtilgang og bruken av den. Om barnegruppen får tilgang til definerbare og udefinerbare materialer gir dette barna en form for fritt spillerom til hva de ønsker å utforme leken med. En annen spennende observasjon fra Kina var hvordan barna brukte materialene, og ikke minst plasseringen av dem. Det var satt opp lekestasjoner i Kina, hvor materialene var kategorisert, og hvordan de ikke skulle blandes med de andre stasjonene. I Norge var det muligheter for å blande ulike typer materialer uavhengig om det var satt opp lekestasjoner eller ikke. Om vi ser på dette i lys av affordances tolker vi dette som at norske barnehager ikke har tilgang til like mange materialer som kinesiske barnehager, men at affordances er muligens større i Norge enn i Kina.

5.3 utfordringer som dukker opp i tilrettelegging for frilek

Gjennom empirien i denne oppgaven kommer det frem at bemanningen i barnehagen er en faktor som fremstår utfordrende. Hovedgrunnene som kommer fram er først og fremst utfordringen om å strekke til, spesielt i barnas frilek. En liknende utfordring fortalte en av de kinesiske barnehagelærerne også om. Hun forklarte at de er veldig få voksne i forhold til

barn, dette fører til at de må sette noen rammer rundt leken til barnegruppen, rammer som å avgrense området de kunne leke på for å kunne ha en oversikt over alle barna. Vi ser at både norske og kinesiske barnehager har utfordringer med tanke på bemanningen. Selv om Norge har mindre barn per voksen sammenliknet til Kina, så fremstår dette som en utfordring i begge land. Vi tenker at utfordringene muligens kan ha noe med hvilke mål barnehagene har for barnehagehverdagen. Som vi ser gjentakende i svarene til informantene så er de opptatte av å være tilstede eller delaktige i barns frilek, enten for å støtte eller for å hjelpe på å videreutvikle leken. Gjennom en samtale med en kinesisk barnehagelærer fikk vi vite at hun ikke går inn i barnas lek på eget initiativ, men kun hvis barnet spør direkte om det. Dette mener vi er interessante tilnærminger til barnas lek på. Dette er kanskje en av hovedgrunnene til at norske barnehagelærere føler at de ikke strekker til i leken? Og at kinesiske barnehagelærere ikke forteller noe om dette som en utfordring? Derfor tenker vi at utfordringene i Norge kan oppstå fordi de har som mål å gå inn i barns lek, mens kinesiske barnehagelærere har andre mål i forhold til lek. Vi kan se nærmere på dette ved å se på rammeplanen for norske barnehager og guidelines for kinesiske barnehager. Et av målene i rammeplanens innhold for norske barnehager er at personalet skal ta initiativ til, delta i og berike leken (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.17). I kinesiske guidelines står det derimot at målet er at lærerne skal skape rike og engasjerende utdanningsmiljøer for barns lek, og at de skal unngå å blande inn direkte pensum i leken (Ministry of Education of the People's Republic of China, 2012, s. 2). Vi ser at det kan være utfordrende for norske barnehagelærere å strekke til i leken, og tolker at det kan være utfordrende fordi leken blir brukt som en læringsarena for barns. Vi forstår det slik at norske barnehagelærere er opptatt av at barna skal erfare og opparbeide livserfaring, men samtidig inkludere fagområdene som står skrevet i rammeplanen. Ut fra vår empiri så har både Norge og Kina utfordringer med tanke på bemanning, men at de kommer av ulike grunner.

Ut fra våre funn så tolker vi det som at informantene uttrykker at det er vanskelig å finne en form for balanse mellom frilek og strukturerte aktiviteter. Mange nevner rammeplanen, andre nevner tid og plass. Dette har fått oss til å lure. Vi har fått inntrykk av at informantene har noe ulik pedagogisk praksis, og at dette kan ha noe med at de tolker rammeplanen ulikt. Slik vi tolker det går det ut på hvordan barnehagepedagogene erfarer rammeplanens innhold og hvilken kunnskap de har til omfanget. I rammeplanen står det blant annet at leken skal ha en sentral plass, og at personalet skal organisere rom for å gi barna mulighet til ulike typer lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.17). Anne virker oppmerksom på at leken skal ha en sentral

plass og at egenverdien i leken skal anerkjennes, men innrømmer at den lett kan bli nedprioritert ettersom dagen er rutinisert. Det virker også som at Karen er bevisst på dette, men at det leken kanskje har en for sentral plass, men vi tolker derimot at Astrid mener at plassen inne i barnehagen gir en begrensning til å gi leken den sentrale plassen som den fortjener. Dette er funn vi finner veldig spennende, spesielt om en ser på det fra et komparativt perspektiv. Etter våres erfaringer er de kinesiske barnehagene preget av mange og store rom, i motsetning til det vi har erfart fra de norske barnehagene. Vi la merke til at barnehagelærerne i Kina utnyttet dette i utforming av rommene. Vi har en forståelse for utfordringene til de norske barnehagelærerne når det kommer til tid og plass, da vi har erfart situasjoner hvor tid og plass ikke strekker til. Samtidig som vi har observert ressursene som kommer med å ha større plass for tilrettelegging av lek.

5.4 Ulike måter å tilrettelegge for frilek

Guidelines for kinesisk barnehager nevner at de setter opp ulike lekestasjoner med dukkehus eller lekebutikker for å ta i bruk materialer som gir muligheter for barna å delta (Ministry of Education of the People's Republic of China, 2012, s. 9). Som Guidelines forteller, ønsker de å tilrettelegge ved å lage ulike områder som kan skape både læring og erfaring gjennom ulike typer lek. Vi tolker dette som at de tilrettelegger gjennom å forme og organisere rommene i barnehagen. Det kan også tolkes slik at de er opptatt av å ha nøye gjennomtenkte områder som skal inspirere barna. Dette kan vi se samsvarer med mye av det informantene snakker om. Blant annet nevnes konseptet av å lage rom i rommet, men at det er barna som lager dem istedenfor lærerne. Dette kan også relateres til Lillemyrs tanker om at det er nødvendig å planlegge hvordan leken skal få plass, og at det er viktig at arbeidet med å tilrettelegge for leken bevisstgjøres blant personalet. Dette forstår vi slik at det er viktig å planlegge hvordan en ønsker å tilrettelegge for frileken fordi dette kan ha mye å si for hvordan barnegruppen bruker og leker med det som er tilrettelagt. Vi har både erfart at lærerne kan tilrettelegge tematiserte hjørner eller rom, og at barna kan få tilgang til ulike materialer slik at de som ønsker å delta i leken blir inkludert, og at de kan være med som en del av prosessen i tilretteleggingen. På grunn av dette, opplever vi at det kan være en ressurs for barn og voksne at begge parter er med på å utvikle disse tematiserte rommene for å dyrke en lek på barnas premisser. Vi opplever at å tilrettelegge etter barns medvirkning kan en få mye læring ut av leken. Vår empiri påpeker også på viktigheten av voksenrollen i frileken, da den kan ha en påvirkning som kan være med på å bedre kvaliteten. Samtidig nevnes blant annet

tilrettelegging gjennom her-og-nå situasjoner, at barnehagelæreren bygger videre på det som skjer i nuet. Om vi ser på det sistnevnte i lys av det Lillemyr nevner om at det må planlegges for tilretteleggingen for leken, kan vi se at det kanskje ikke er så lett å gjennomføre i den pedagogiske praksis som han skulle ønske? Vi ser at planlegging er viktig for tilretteleggingen i noen situasjoner, men ikke alle. Som det kommer fram i våre funn så kan en utnytte her og nå situasjonene, og deretter bruke disse situasjonene til å planlegge videre tilrettelegging for frileken. Vi tenker at et eksempel på dette kan være, som det blir presentert i observasjoner, at assistenten bruker en her og nå situasjonen for å utvikle en felles lek på avdelingen, og deretter tilrettelegger for den. Vi ser det blir presentert i vår empiri at det er ulike måter å tilrettelegge for, men vi tenker samtidig at det er viktig å være kreativ når en skal tilrettelegge for frileken, slik som eksempelet over. En måte å gjøre dette på, som kommer frem i intervjuene er å ta observasjonsrollen, klare å kartlegge hva barna er interessert i å leke for tiden, deretter finne en kreativ måte på hvordan en kan tilrettelegge og bidra slik at leken kan også knyttes opp mot fagområdene som er presentert i rammeplanen for norske barnehager.

Ut i fra funnene kan vi se at Norge og Kina er opptatt av tilrettelegging, selv om det utføres ulikt. Dersom vi ser på de erfaringene vi har gjort oss er det viktig for norske barnehager at barna får tilgang til ulike materialer som kan være med på å forme rommet og leken, i Kina er det derimot de voksne som lager rommet som barna senere kan leke i. Ut fra vår empiri stiller vi spørsmål til om det kan begrense erfaringer og utviklinger for frileken til barna. Vi tenker det er viktig å se på metodene for tilrettelegging i lys av samfunnsmessige forutsetninger. Vong nevner at mangfoldet i barnehagene, de økonomiske og sosiale forholdene i byene der de er lokalisert kan ha en påvirkning for lærerens tolking og implimentering av lek (Vong, 2012, s.36). Gjennom de samfunnsmessige forutsetningene har vi erfart gjennom samtaler med kinesiske barnehagelærere, at Kina er preget av å være en stor befolkning, som fører til at de er mange barn på avdelingene i barnehagene. Sammenligner vi dette med Norge, som har færre barn per avdeling, har vi forståelse for at det er behov for å tilrettelegge for leken på ulike måter.

5.5 Muligheter for barns frilek i innemiljøet

Norge oppfattes å være mer fleksibelt på dagsplanen når det kommer til den frie leken, i forhold til Kina hvor er det heller satt opp tidspunkt for når barna får ta i bruk frileken. Men

er dette egentlig så ulikt fra Norge? Vi har lagt merke til gjennom våre funn at praksisen kan være nokså variert blant de norske barnehagene, på tross av at de befinner seg i samme land. Spesielt med tanke på å planlegge tid til mulighet for at barn kan leke fritt. Vi tolker det slik at en av informantene våre mener at den norske barnehagehverdagen er nokså rutinisert og at det muligens er litt for mye fokus på strukturerte eller lærende aktiviteter. De planlegger å gjøre mye gjennom dagen som går på bekostning av at det blir mindre tid til barnas frie lek. Vi har derimot også samlet inn funn fra Norge hvor det i en barnehage viser seg at de mener de at de muligens har planlagt for mye tid til den frie leken. Vi ser en klar sammenkobling med det å legge til rette for tid til barns frilek og planlegge strukturerte eller lærende aktiviteter, hvor dette kan være med å påvirke hvilke muligheter barn får til den frie leken innendørs. Vi har forståelse over at dette er en forutsetning en må være bevisst over for å kunne gi barna denne muligheten.

Et annet tilfelle vi la spesielt merke til gjennom våre funn var tilgang og tilgjengeligheten på materialene i barnehagene, både i Kina og Norge. I Kina var lekens innemiljø i større grad påvirket av ulike lekestasjoner, disse ga tilgjengelighet på en rekke materialer som var kategorisert på de ulike stasjonene. Andre materialer som ble brukt til formingsaktiviteter som eksempelvis saks, fargeblyanter og modellkitt, var plassert på barns nivå. Vi tenker dette gir barnegruppen mange muligheter for deres frie lek. Grunnen til det er dersom et barn ønsker å lage en kikkert til leken, får barnet mulighet til å få tak i det utstyret uten å måtte spørre en av personalet. Dette ser vi på som en god tilrettelegging for barnas muligheter, fordi som nevnt tidligere rettet til kinesiske barnehager, er det færre voksne per avdeling noe som vi tenker kan føre til at den voksne ikke alltid strekker til eller er tilgjengelig i slike situasjoner. I den forstand tolker vi det som at barnehagelærerne i Kina har tilrettelagt bra med tanke på at barn har tilgang til det meste av materiale. I Norge derimot fortalte den ene informanten at noe av materialet på avdelingen var låst inne eller satt inn i ulike skap som eksempelvis puslespill, perler og sakser, hvor det ikke var plassert på barns nivå. Tross dette forklarte vedkommende at barna visste om disse materialene, slik at dersom de ønsket å leke med dem kunne de spør en voksen om tilgang til dem. Vi tolker det slik at dette kan ha sine fordeler og ulemper. En kan se på dette i lys av at det kan begrense mulighetene barna får med tanke på å bruke disse materialene i deres lek. Grunnen til det er dersom det er et sjenert barn, som ikke tør å spør om å få leke med dette ender opp med å unngå å spør, noe som etter erfaring kan gjenspeiles i at det ofte er de samme barna som leker med de innelåste eller bortgjemte materialene. Vi ser på det slik at dette skaper mange muligheter for frileken til de

barna som er utadvendte, men kan derimot skape mindre muligheter for de som er mindre utadvendte. På tross av dette funnet fra norske barnehager, har vi også funn på at barnehagelærerne er opptatt av å gi barna tilgjengelighet på andre materialer som madrass, tepper, puter, lego eller andre byggeklosser og materialer som vi tolker at de muligens ikke er redd for at barn skal ødelegge eller skade seg på. Vi forstår det slik at dersom barnehagelæreren er bevisst på å tilgjengeliggjøre et bredt spekter av materialer barnegruppen kan bruke i deres lek, gir det derimot utallige muligheter som det kan brukes til i deres frilek. Om vi ser på Kina og Norges ordning for å gjøre materialene tilgjengelig på for barna, ser vi noen ulikheter. Men tross disse ulikhetene tolker vi det slik at mulighetene for frileken til barna inne er mer eller mindre likt. Selv om Norge har noe begrensninger i forhold til material tilgjengelighet, forstår vi det slik at Kina, gjennom våre observasjoner, begrenser ved at det er bestemte områder som barna får muligheten til å leke på innimellom eller at de har mer eller mindre realistisk utforming av materialene barna kan leke med.

Vi tolker ut fra våre funn samt teori at flertallet uttrykker at leken er viktig, men hvorfor den er viktig er det noen kontraster på. De norske barnehagelærerne uttrykker at leken er spesielt viktig i forhold til barns utvikling på ulike områder, læring og danning. Mens utfra funn og teori ser kinesiske barnehagelærere på leken som viktig fordi den er med på å bidra til at barn klarer å avkoble og bearbeide det de har lært. Allerede her ser vi at tilnærmingen til barnas frilek er forskjellig i Kina og Norge. Derfor tolker vi det slik at tilnærmingen til lek har en påvirkning på hvordan personalet tilrettelegger for barnas muligheter med tanke på barns frilek innendørs. Grunnen til at vi tenker det er fordi dersom en ser på lek som en plass hvor barnet kan slappe av og bearbeide det som er lært blir det ikke målrettet tilrettelagt for læring, utvikling og danning. Dette er noe vi igjen kan tolke som at det er blitt mindre mulighet for disse faktorene gjennom barns frilek. Vi kan også forstå det slik at dersom det blir tilrettelagt for at leken skal være en plass hvor barnet lærer, utvikler og danner seg kan det gå utover leken egenverdi og at barnet muligens ikke finner en indre ro i leken. Dette er to perspektiver vi tenker det er viktig å tenke over når en prøver å tilrettelegge for muligheter for barns frilek innendørs. Her kommer en tilbake til dette med å finne en balanse, hvor en finner en passende mengde læring gjennom lek og lekens egenverdi. Vi tolker likevel at tilnærmingene de ulike barnehagene bruker som mulighet for barns frilek inne, er ganske like på tross av at det er to ulike land som praktiserer ulik pedagogisk praksis. Vi ser det derimot slik at Norge har en mer læringsorientert tilnærming til barns lek, i motsetning til Kina som har en mer lekeorientert tilnærming. Grunnen til at vi tolker det slik er fordi norske barnehagelærere

prøver å fremme læring gjennom den frie leken, men etter våre observasjoner så blir den frie leken, slik Vong også forklarer, brukt som en form for pause eller overgang mellom læringsaktiviteter i Kina (Vong, 2012, s.41) hvor de har fokus på selve lekens egenverdi. Likevel kan vi se ut fra funnene våre at begge land er opptatt av at leken skal være lystbetont, preget av glede og lekelyst.

6.0 Avslutning

Ut ifra vår empiri og teori kan vi se at det finnes ulike måter personalet kan tilrettelegge for at barnehagens innemiljø gir gode muligheter for barns frilek. Vi kan dermed si at ved hjelp av å kartlegge barns interesser og behov samt hvordan det å bruke her og nå situasjoner kan hjelpe den pedagogiske lederen å finne ut av hva som kan tilrettelegges. Hvordan det skal tilrettelegges blir dermed situasjonsbestemt, og det finnes ikke en bestemt måte å tilrettelegge på, men det å ta i bruk observasjoner og reflektere sammen med barn og personalet for å komme fram til en felles forståelse og en løsning som både personalet og barna kan få utbytte av. Vi ser det slik, ut fra drøftingen, at det er vanskelig å komme frem med direkte løsninger til hvordan det kan tilrettelegges for frileken. Men vi tolker det slik at det kan tas utgangspunkt i det å se hvilke muligheter som ligger i innemiljøet. Vi tolker det også som at det er viktig å tenke over materialbruken, og mulighetene de gir til barnas frilek. Vi har sett utifra drøfting at det likevel er viktig å påpeke at synet på leken også har mye å si for hvordan vi forstår den. Slik vi ser i drøftingskapittelet har synet på leken noe å si for hvordan en tenker det kan tilrettelegges for. Vi har også tolket det slik, ut fra empiri, at synet på lek spiller inn på om den betraktes som en læring og utviklingsarena, kontra en plass hvor barna kan slappe av og la kunnskapen de har lært fra de strukturerte aktivitetene synke inn. Avslutningsvis ønsker vi å få frem at vi oppfatter at det ikke er det fysiske innemiljøet som forårsaker at barnehagen er en plass med gode muligheter for barns frilek, men selve tilretteleggingen for den. Vi forstår det slik at personalet kan bruke barns perspektiv for å kunne legge merke til mulighetene innemiljøet kan tilby for barns frilek. Vi tror derfor ved å bruke barns perspektiv, at det kan være med å finne ut av hvordan det kan tilrettelegges. Kort forklart ser vi det slik at det ikke finnes fasitsvar på hvordan det skal tilrettelegges på, men at en kan komme langt med å se etter mulighetene som ligger i innemiljøet og finne en balanse mellom lekeorientert,- og læringsorientert tilnærming.

Erfaringsmessig har vi blitt mer reflekterte på den rollen vi selv har hatt i praksis. Ved å få svar fra informanter om spørsmål vi har lurt på har det vært med på å hjelpe oss til å reflektere hva vi selv ville gjort i lignende situasjoner. Vi synes det ville vært spennende å forske videre på temaet i denne oppgaven, først og fremst for å se om resultatet vi har kommet fram til hadde blitt noe annerledes, men også for å kunne gå dypere inn på læringsperspektivet gjennom frileken i Kina og Norge. Som forskere i denne oppgaven og fremtidige barnehagelærere sitter vi igjen med mye mer bevissthet rundt tilrettelegging for barns frilek, vi mener også at vi har utvidet kunnskapen vår når det kommer til den frie leken innendørs og hvilke muligheter den kan gi personalet og barnegruppen.

7.0 Litteraturliste

Askland, L., & Sataøen, S.O. (2016) *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst.*

(3.utg). Oslo: Gyldendal Akademisk

Bergersen, A. (2017) *Global forståelse, barnehagelæreren som kulturell brobygger.* Bergen:

Fagbokforlaget.

Bergsland, M., & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen.*

Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Bray, M; Adamson, B.; Mason, M.(2014). *Comparative Education Research: Approaches and Methods.* Hentet fra

<https://link-springer-com.galanga.hvl.no/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-05594-7.pdf>

Chaudry, F.A. & Finstad, H.S. (08.05.17). *Barn trenger matematikk i barnehagen.* Hentet

fra: <https://www.forskerfabrikken.no/barn-trenger-matematikk-i-barnehagen/>

Engesvik, N. (2014) *Barnehagelæreren og profesjonell kompetanse* (Masteroppgave, NTNU og DMMH). Hentet fra

https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/270134/757704_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gunnestad, A. (2014) *Didaktikk for barnehagelærere.* Oslo: Universitetsforlaget.

Gunnestad, A. (2014) Resiliens som tilnærming i arbeid med barn som trenger særskilt hjelp.

P.Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle. spesialpedagogikk i*

barnehagelærerutdanningen (s.324 - 352). Oslo: Universitetsforlaget.

Hagen, T.L., Moser, T. & Sandseter, E.B.H. (2014) *Kroppslighet i barnehagen.* (2.utg). Oslo:

Gyldendal Akademisk.

- Howard, J., & McInnes, K. (2013). *The Essence of Play: A Practice Companion for Professionals Working with Children and Young People*. Hentet fra <https://ebookcentral.proquest.com/lib/hogskbergen-ebooks/reader.action?docID=1163784>
- Johansen, G. (2018, 17.10). Frilek – arena nummer én for læring. Barnehage.no. Hentet fra <https://www.barnehage.no/artikler/frilek-arena-nummer-en-for-laering/448945>.
- Knutsen, K.V. (2019) *Fysisk miljø i barnehagen* (Masteroppgave, DronningMaudsMinne, Høgskole for barnehagelærerutdanning). Hentet fra <https://open.dmmh.no/dmmh-xmloi/bitstream/handle/11250/2619059/Knutsen,%20%20-%20MBMOP5900.pdf?sequence=1>
- Kvistad, K., & Søbstad, F. (2005) *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Larsen, A., & Slåtten, M. (2015). *En bok om oppvekst: Samfunnsfag for barnehagelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, R. (2017) *Bli med ut og lek* (Bacheloroppgave, Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap (LUNA), Hamar, Høgskulen i innlandet). Hentet fra https://brage.inn.no/inn-xmloi/bitstream/handle/11250/2478931/Larsen.pdf?sequence=1&isAllowed=y&fbclid=IwAR38RD7D9dTQC7UD7e42WKpn50Fhl_4Sjow2lkCykCFs8C2aCJudLoJM
- Lillemyr, O.F. (2012) *Lek på alvor* (3.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ministry of Education of the People's Republic of China (2012). *Early Learning and Development Guidelines for Children Aged 3 to 6 Years*. Hentet fra

<https://www.unicef.cn/sites/unicef.org.china/files/2018-10/2012-national-early-earning-development-guidelines.pdf>

NOU 2010: 8 (2010). *Med forskertrang og lekelyst. Systematisk pedagogisk tilbud for alle førskolebarn*. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e32217053f044510a33437e4b17afa6d/nou/pdfs/nou201020100008000dddpdfs.pdf>

Osnes, H., & Skaug, H. (2015). Kroppslig lek, fysisk miljø og helse i barnehagen. *Første Steg :Tidsskrift for Førskolelærere*, (2), 18-21. Hentet fra

<https://www2.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Forste%20steg/FS-2-15/kroppslig%20lek.pdf>

Postholm, M., & Jacobsen, D. (2016). *Læreren med forskerblikk: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Oslo: Cappelen Damm akademisk

Statlig spesialpedagogisk tjeneste. (2019, 14. mars). *Frilek*. Hentet 03.februar 2020 fra

<https://www.statped.no/laringsressurs/sammensatte-larevansker/Fokus-pa-tidlig-innats/fokus-pa-tidlig-innsats2/Tiltak1/Frilek1/>

Steilland, L.L.C (2008) *Pedagogisk og fysisk tilrettelegging for utagerende barn i barnehage*. (Masteroppgave, Det samfunnsvitenskapelige fakultet Universitetet i Tromsø). Hentet fra

<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/1481/thesis.pdf?sequence=1&isAllowey>

Utdanningsdirektoratet. (2017) *Rammeplan for barnehagen*. Oslo: Pedlex

Vong, K. I. (2012) Play – a multi-modal manifestation in kindergarten education in China.

Early Years, 1, 35-48. <https://doi.org/10.1080/09575146.2011.635339>

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

Øksnes, M (2019) *Lekens flertydighet: en institusjonalisert barndom*. Oslo: Cappelen Damm

Akademisk.

Wrengbro, V. (2012) *Hvordan begrunnes og defineres kompetanse?* (Masteroppgave, pedagogisk forskningsinstitutt, universitetet i Oslo). Hentet fra

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30687/Wrengbro-Master.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vedlegg 1

Intervjuguide

Fase 1: Rammesetting

1. Løst prat (5 min)

Uformell prat

2. Informasjon (5-10 min)

Informerer informanten om at dette er ett intervju vedrørende vår bachelor oppgave. Vi ønsker å bruke dette intervjuet som data i oppgaven og spør vedkommende om muntlig godkjenning for å delta i forskningen.

Si litt om temaet for samtalen (bakgrunn, formål). Forklar hva intervjuet skal brukes til og forklar taushetsplikt og anonymitet. Spør om noe er uklart og om respondenten har noen spørsmål. Informerer også om at informanten kan trekke seg når som helst fra prosessen uten forklaring og at dette går helt fint.

Vi forklarer til informanten at gjennom intervjuet vil vi gå inn på temaer som barns frilek og hvordan deres barnehage bidrar til å tilrettelegge for den. Vi vil høre om personalets meninger om hvorfor frilek er viktig eventuelt hvorfor de mener den er mindre viktig.

Fase 2: Erfaringer

3. Overgangsspørsmål: (15 min)

- Hva slags erfaringer har du med frilek?
- Hva tenker du kjennetegner barns frilek?
- Etter dine erfaringer, har du observert at frileken til barn har endret seg gjennom generasjoner i barnehagen? oppfølging: Eventuelt hva tror du har endret seg?

- Etter dine erfaringer, hvordan føler du at du bidrar til at barnehagen skal være er en allsidig arena for barnas frilek?
- Hva gjør personalet i dag som de mener fungerer godt for at barna skal få mulighet til frilek
- Om det tilrettelegges for frilek, kan det da kalles frilek, hva tenker du?

Underspørsmål (støttespørsmål):

- Har frileken positive sider eller mindre positive sider, hva tenker du?
- Hvis det oppstår asymmetri en barnegruppe som leker, hvordan bidrar du til at leken skal være en god opplevelse for alle, så langt det lar strekke?
- Hender det at du går inn i frileken, og hvis du gjør det, hva kan da årsakene til det?

Fase 3: Fokusering

- Hvordan kan personalet bidra til at barnehagen er en allsidig arena for barnas frilek?

Oppfølgingsspørsmål:

- Bruker dere materiale som en del av tilretteleggingen?
- Planlegger dere slik at det er tid for frilek gjennom barnehagedagen eventuelt hvordan gjennomfører dere det i praksis?

Oppfølgingsspørsmål:

- Hva tenker du kan være begrensende for barns frilek inne kontra ute?
- Har dere noen regler, materiell eller andre faktorer som kan virke begrensende for barnas frilek? oppfølging: hvis ja, hvordan begrenser det? Hvis nei, hvordan begrenser det ikke?
- Kan det være bra med begrensning, isåfall hvorfor?
- Har dere noen forutsetninger å ta hensyn til når dere tilrettelegger for frilek gjennom barnehagedagen? (barn med nedsatt funksjonsevne, materiell, tid og plass)

- Arbeider du målrettet med kompetansebygging blant personalet innen barnas frilek?

Oppfølgingsspørsmål:

- i så fall hvordan? (rettet mot synet på barns lek, kan endres ettersom en får mer kunnskap om den).
- Hva tenker du om voksendeltakelse i barns frilek uten pedagogiske mål, med fokus på lekens egenverdi?

Fase 4: Tilbakeblikk

5. Oppsummering (ca. 15 min)

Oppsummere funn

Har jeg forstått deg riktig?

Er det noe du vil legge til?

Vedlegg 2

Observasjonsguide:

Fokusområde:

- Barns frilek inne.
- Hvordan avdeling er tilrettelagt for frilek.
- Material-tilgjengelighet for barns frilek (på barns nivå).
- Hvordan personalet bidrar til at barnehagens skal være en allsidig arena for barns frilek.
- Hvordan personalet tilrettelegger for muligheter for barns frilek.
- Gjennomføring av barnehagehverdagen fra personalets perspektiv.

Vedlegg 3

Informasjonsskriv til informantene:

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Muligheter for barns frilek i innemiljøet ”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut av ***Hvordan kan personalet tilrettelegge for at barnehagens innemiljø gir gode muligheter for barns frilek?*** Målgruppen i oppgaven vår er storbarns avdeling. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet vårt er å bedre forståelsen av hvordan personalet arbeider med og bruker det pedagogiske arbeidet for å gjøre barnehagen til en allsidig arena for barnas frilek. Med tanke på studieturen vi hadde til Kina, kommer vi til å sammenligne det komparative mellom Norge og Kina i forskningen vår. Vi har for øyeblikket ikke noe særlig informasjon fra Norge når det kommer til intervjuer fra barnehage avdelingene.

Dette er et forskningsprosjekt knyttet til vår bacheloroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

HVL er behandlingsansvarlig institusjon.

Hva innebærer det for deg å delta?

- *«Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et intervju som foregår gjennom facetime, zoom eller skype, grunnet av covid-19 har vi valgt å ikke møte informanter fysisk. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om personalets tilrettelegging for barns frilek. Dine svar fra intervjuet blir skrevet ned for hånd, samt anonymisert»*

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- *Det vil kun være oss to studenter og veileder som kommer til å ha tilgang til opplysningene dine.*
- *Alle navn anonymiseres med “barnehagelærer” og barnehager i Bergen/ Norge.*

Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av bacheloroppgaven, alt av data anonymiseres slik at det ikke er mulig å gjenkjenne hvem eller hvor dataene er hentet fra.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 02.08.2020. Når prosjektet avsluttet vil all personinformasjon makuleres og slettes slik at ingen andre får tilgang til dette senere.

Dine rettigheter

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

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- **veileder:** Ruth Ingrid Skoglund ved Høgskulen på Vestlandet.
tlf: +47 55 58 55 98
Mail: RIS@hvl.no
- **Student:**
tlf:
Mail:
- **Student:**
tlf:
Mail:

- **personvernombudet ved HVL:** Trine Anikken Larsen.
tlf: +47 55 58 76 82
Mail: Trine.Anikken.Larsen@hvl.no

Med vennlig hilsen

Studentenes navn (Fjernet pga. oppgavens anonymisering)

Samtykkeerklæring

Vi starter intervjuet med muntlig samtykke.