



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

ABLU-BACH15

Predefinert informasjon

Startdato:	18-05-2020 09:00	Termin:	2020 VÅR
Slutt dato:	29-05-2020 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave		
SIS-kode:	203 ABLU-BACH15 1 BOPPG 2020 VÅR stord		
Intern sensor:	Maritha Berger Nylund		

Deltaker

Navn:	Frid Espevik-Kristiansen
Kandidatnr.:	305
HVL-id:	170230@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Tittel *:	Lek og læring/ Play and learning	
Antall ord *:	8485	
Egenerklæring *:	Ja	Jeg bekrefter at jeg har ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Gruppe

Gruppenavn:	Enmannsgruppe
Gruppenummer:	13
Andre medlemmer i gruppen:	Deltakeren har innlevert i en enkeltmannsgruppe

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei

HVL Vestlandet.

LEK OG LÆRING

Er barns frie lek truet av et økt læringspress?

Frid Espevik - Kristiansen
ABLU 2016-2020

Sammendrag

Grunnet stor interesse for barns frie lek i barnehagen valgte jeg problemstillingen: ”Er barns frie lek truet av et økt læringspress?”. Målet med denne oppgaven var å finne ut om det er en reell bekymring for tiden barn får til den frie leken i barnehagen. Jeg ønsker jeg å belyse leken sin plass og lekens egenverdi som den viktigste læringsarenaen og verdien for barn.

Oppgaven er delt inn i fire hoveddeler. Teoridel med relevant teori til tema, en metodedel som beskriver valg av forskningsmetode og gjennomføring av datainnsamling, en drøftingsdel der jeg drøfter og analyserer funn i forskningen og sist en konklusjon av mine funn.

Jeg vil rette en stor takk til min bachelor veileder Maritha Berger Nylund som har veiledet meg gjennom denne bacheloroppgaven.

Innhold

1.0	Innledning.....	3
1.1	Problemstilling.....	3
1.2	Begrepsavklaring og avgrensing.....	3
2.0	Teori.....	4
2.1	Barna sin frie lek.....	4
2.2	Den frie leken i et historisk perspektiv.....	5
2.3	Lek og læring.....	6
2.4	Læringspresset.....	7
2.5	Økt fokus på læring.....	10
3.0	Metode.....	12
3.1	Valg av metode.....	12
3.2	Semistrukturert forskningsintervju.....	13
3.3	Datainnsamling og praktisk gjennomføring.....	13
3.4	Etiske hensyn.....	14
3.5	Reliabilitet og validitet.....	15
4.0	Drøfting og analyse av funn.....	16
4.1	Barna sin frie lek.....	16
4.2	Tiden til den frie leken.....	18
4.3	Lek og læring, hånd i hånd.....	20
4.4	Samfunnsforventningene.....	22
5.0	Konklusjon.....	24
6.0	Kildeliste.....	25
7.0	Vedlegg.....	27
7.1	Vedlegg 1.....	27
7.2	Vedlegg 2.....	29

1.0 Innledning.

«De bare leker» et nedvurderende ordelag som mange i vår kultur omtaler som noe underforstått barna driver med, som ikke er så viktig (Bae, 2018, s. 68).

Den frie leken er noe av det viktigste i barns liv, lekens egenverdi og grunnlaget for lek er noe verdifullt i seg selv. Barna leker for å leke, en indre motivasjon barna har der målet i seg selv er leken. Mange barn går i barnehage, og flere barn har en barnehagehverdag på opptil ni timer om dagen. Forskning viser en utvikling der barnehagen fylles med planlagte pedagogiske aktiviteter og der leken blir brukt som middel for læring.

Med denne oppgaven ønsker jeg å belyse leken sin plass og lekens egenverdi som den viktigste læringsarenaen og verdien for barn. Dette noe jeg synes er et spennende og interessant tema og har derfor valgt den frie leken som tema i min bacheloroppgave.

1.1 Problemstilling.

Jeg har valgt problemstillingen: *Er barns frie lek truet av et økt læringspress?*

Grunnen til at jeg har valgt denne problemstillingen er at jeg er veldig opptatt av barns lek, jeg mener leken er barnas største læringsarena og at leken bør ha en betydelig stor plass i barns barnehagehverdag. Ofte dukker det opp artikler og studier der både forskere og barnehageansatte uttrykker sin bekymring for at leken må gi større plass for læring i barnehagen. På bakgrunn av dette ønsker jeg å finne ut om dette er en reell bekymring og fordype meg i tema.

1.2 Begrepsavklaring og avgrensning.

For å lette lesingen og begrense antall ord i oppgaven har jeg valgt å forkorte følgende: Rammeplanen for barnehagen, innhold og oppgaver (2017) blir kalt «rammeplanen». Barnehageansatte blir uavhengig av titler kalt «voksne» og barna sine eller sitt blir kalt «barns» eller «barnas». Jeg har valgt å ha fokus på de eldste barna i barnehagen, 4 til 6 åringene uavhengig av kjønn.

2.0 Teori

2.1 Barna sin frie lek.

Frilek er et tidspunkt på dagen i barnehagen hvor barna selv velger hva de vil gjøre, hvor de vil leke og hvem de har lyst til å leke sammen med og ifølge Bae (2018, s. 69) er motivasjonen og trangen til lek noe som er innebygget i selve lekehandlingen. Opplevelse av frihet og utfoldelse er viktigere enn resultatet som ligger i leken og lekens egenverdi der grunnlaget ligger i et lekende samspill, handlinger og ytringer som er verdifullt i seg selv (Bae, 2018, s. 69).

Når en ser på barns utvikling har frileken en egenverdi og en viktig funksjon, denne tiden må skjermes og ikke erstattes med for mye vokseninvolvering ifølge Wolf (2017, s.37). Hun uttrykker at på kort tid har barns frie lek blitt flyttet fra gata, fra mellom husene, fra skogen og fjæra, for så inn i pedagogiske institusjoner, og inn i voksenstyrte organiserte arenaer. Rammeplanen sier at vi skal legge grunnlaget for et godt liv som skal være preget av trivsel, vennskap og lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7-8).

Barn opplever, erfarer og forholder seg til omgivelsene med lekende uttrykksformer og måter. Wolf (2014) skriver at lek er stort, mangfoldig og et komplekst fenomen, en opplevelsesform og livsform barna har (Wolf, 2014, s. 14). Voksne sine kunnskaper om barns lek har betydning for hvordan lek oppfattes og hvordan de påvirker de pedagogstyrte miljøene (Wolf, 2014, s. 15).

Voksnes syn på lek påvirker hvordan vi forholder oss til leken, det påvirker vårt fokus, vår oppfatning, holdninger og handlinger ovenfor barns lek. Synet vi har på lek mener Wolf er en del av vårt pedagogiske grunnsyn, det «Indre kompasset» som både bevisst og ubevisst leder våre valg og handlinger (Wolf, 2014, s. 17).

Leken er både en grunnleggende livsform og en læringsform, og selv om leken er svært fremtredende i barns liv må den ikke kun forstås som en unik barnekompetanse. Barn leker ubevisst, uten noe tanke eller målrettet intensjon om at de skal lære noe, Wolf uttrykker at leken er barns måte å være på, leve på og en del av barnas livsform (Wolf, 2014, s. 19). Samtidig mener hun at vi ofte finner læringsprosesser i barna sin lek, derfor kan også leken forstås som en læringsform.

I en artikkel i Barnehagefolk skrevet av professor Brostrøm (2020, s. 28-29) skriver han at lek beskrives som en lærerik og utviklende prosess, likevel våger han å si at leken kjennetegnes først og fremst som en tilfredsstillende, lystbetont og meningsfull virksomhet for barn.

Videre beskriver han at den frie leken er frivillig, noe som skjer spontant og er en indre motivasjon barna har. Barna leker for å leke, noe som oppstår i øyeblikket og er en frivillig aktivitet, ingen målrettet aktivitet, men prosessen er lek og målet er lek (Brostrøm, 2020, s. 28-29).

Wolf tror ikke at barna leker for å utvide ordforrådet sitt eller fremme sin språkutvikling, hun mener at barna ikke har noen intensjoner eller hensikt med om å lære noe i leken. Barna leker for lekens skyld, men lærer ubevisst noe likevel (Wolf, 2014, s. 20). Hun skriver at de lekende samspill mellom barna bare skjer og at barna har en evne til å forestille seg, forvandle seg selv og sine omgivelser og at dette er kraftfulle handlinger og uttrykk som skapes ut ifra lekens egenverdi (Wolf, 2014, s. 21).

2.2 Den frie leken i et historisk perspektiv.

Ifølge Bae (2018) kom barnehagen med sin første forskrift i 1975 der leke begrepet ikke var inkludert. Her var det lagt fokus på at barnehages hovedoppgave var å gi barna et godt samlivsmiljø med vekt på lek. Senere ble leken omtalt i den første rammeplanen for barnehager i 1996, der det ble lagt vekt på både lekens egenverdi og lek med mange muligheter for flere typer læring og utvikling gjennom leken.

Berit Bae skriver at det var først i 2006 det kom ny paragraf om barnehagens innhold (§2) der lekbegrepet eksplisitt ble omtalt i selve barnehageloven. I § 2 stod det blant annet at barnehagen skal gi barn mulighet for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktivitet i trygge omgivelser. Senere ble lekens plass i lovverket ytterligere styrket da det i 2010 kom nok en ny formålsparagraf som var klar på at leken har en selvskreven og viktig plass i barnehagen (Bae, 2018, s. 69 -70).

Videre skriver Bae (2018) at med en skiftende regjering og revidering av rammeplanen ble det 2013 nedsatt en arbeidsgruppe som skulle komme med tekstforslag til ny rammeplan. Her ble viktigheten av lek understreket og det ble lagt vekt på ut fra FNs barnekonvensjon at barn har rett på lek, verdien av lek og lekens mål i seg selv er viktig for både trivsel og glede i barnehagen. Likevel legges det frem i ny stortingsmelding i 2016 føringer frem for utarbeiding av ny rammeplan, der kommer heller ikke leken tydelig frem. Føringer og tiltak underkommuniserer her verdien av barns frie lek (Bae, 2018, s. 71 -72).

Videre skriver hun at Stortingsmeldingen ble møtt med mye kritikk og motstand, både av fagfolk, organisasjoner og politikere, det reises kritiske spørsmål om lekens sentrale plass er i ferd med å svekkes.

Men med faglig kritikk og politisk engasjement synes å ha virket skriver Bae (2018) for når forslaget om ny rammeplan ble sendt ut på høring 2016 viser dokumenter på at lekens plass er bedre ivaretatt og tydeligere fremhevet. «Leken skal ha en sentral plass i barnehagen, og lekens egenverdi skal anerkjennes. Barnehagen skal gi gode vilkår for lek, vennskap og barns egen kultur» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.20).

Videre skriver Bae (2018) at lekens betydning omtales nå flere ganger i den nye rammeplanen med flere ulike formuleringer som kan tolkes på ulike måter, eksempel på dette der det står at *leken skal utnyttes instrumentelt til læringsformål ved å ta i bruk opplegg for å fremme ulike kunnskapsområder*. Men viss leken som instrumentell læring skal være dominerende, vil risikoen for at barns frie lek få mindre oppmerksomhet og verdsatt ifølge Bae (2018, s. 71 - 73).

2.3 Lek og læring.

Barnehagen har som formål å fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling, samtidig heter det at barnehagen skal anerkjenne barndommens egenverdi (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

Synet på barn som her kan på en måte si at vi skal støtte barn i deres utvikling til å bli noe de ennå ikke er, samtidig som å forutse at barndommen er unik og verdifull fase i livet.

Barns lek er verdifull og viktig for barns læring og utvikling, barna tenker ikke selv at de leker for å lære, men mange barn opplever nok at når voksne styrer leken med elementer av læring, mister leken verdien for barna. Voksne har et ansvar å støtte barna, ikke forberede de til neste livsfase og utdanningstrinn. (Hennum & Østrem, 2018, s. 90-91).

Barnas samspill er kompleks skriver Johansson og Samuelsson (2009, s. 20), videre skriver de at det ikke finnes noe rett eller galt i barnas lekeverden. Regler må defineres og omdefineres, noe som gjør leken til en arena for å tilegne seg ulike kompetanser. Barna lærer av hverandre i leken. Frønes sitert i Johansson og Samuelsson (2009) mener at er leken grunnleggende for barnas læring, når barn leker med hverandre ser barna andres perspektiv og barna kan etter hvert forstå andres synspunkter (Johansson & Samuelsson, 2009, s. 20).

Sommer (2014) uttrykker at selve kriteriet for læring er varige endringer, erfaringer og forståelse i handlingsmønstre, men at dette oppnår barna best selv gjennom egen styrte aktiviteter i stedet for voksenstrukturerte aktiviteter (Sommer, 2014, s.125).

Videre skriver han at det er barnets opplevelse av situasjonen som utgjør læringsutbytte, altså

barnas perspektiv på verden, noe som ikke alltid er tilfelle i alle typer teori og læringsprogrammer. Likevel organiserer og planlegger barnehageansatte daglig med den hensikt at barna skal lære (Sommer, 2014, s.127). På samme måte uttrykker Wolf (2014) at fokuset ofte blir rettet mot hva barna lærer gjennom leken. I pedagogiske sammenhenger og ut ifra voksenperspektivet undersøkes det ofte hva barn lærer gjennom ulike former for lek, dette med observasjoner der en kan beskrive og måle læringsutbytter barna får gjennom leken. Hun uttrykker at ut ifra en slik tilnærming står leken i fare for å bli instrumentell (Wolf, 2014, s. 21). Men Sommer (2014) skriver at i en gruppe utvikler barn realkompetanse, kompetansen skapes i læringsprosesser i samhørighet med andre, som for eksempel i hverdagslige rutiner. Læring han da mener som praktiseres og erfares, der barna tilegner seg konkrete vaner og regler i situasjoner som eksempel i måltids situasjoner. Uten å tenke over det blir måltid en læringssituasjon med en hel del implisitte koder som håndvask, vente på tur, dele og god bordskikk (Sommer, 2014, s.124). Videre skriver Sommer (2014) at barnas bruk av objekter og gjennom praksis og erfaringer overføres deres kunnskaper til objekter. Barns forråd av erfaringer vokser, noe som igjen gjør barna i stand til å håndtere den sosiale og fysiske verden. Dette kan sammenlignes med Deweys prinsipp om «learning by doing», altså kontinuerlig innhenting av erfaringer barna gjør ved deltakelse i hverdagen (Sommer, 2014, s.123).

2.4 Læringspresset.

FNs barnekomite i 2013 uttrykte sterk i en artikkel 31 om bekymring for barns frie og spontane lek. Ifølge Øksnes og Sundsdal (2018) er det flere faktorer som tyder på at leken i stor grad ser ut til å måtte gi større plass på voksenes dagsorden både politisk sett, nasjonalt, lokalt og for personalet i barnehagen (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 23).

I artikkelen uttrykker FN et tydelig trusselbilde som gjelder barnets lek i vår velferdsstat og viser til at når det først investeres i lek er det i hovedsak strukturerte lekaktiviteter. FN dokumenterer at det investeres lite i barns lek, og når det skjer er det i hovedsak i form av voksenstyrte aktiviteter med hensikter om at det skal komme noe verdifullt ut av leken. Dette skriver Øksnes og Sundsdal (2018) at kalles instrumentell tilnærming til lek, altså lek med mål om å lære seg ferdigheter gjennom lek (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 25 -26).

Bae (2018, s.78) uttrykker også sin bekymring og skriver at der leken nedprioriteres og der barnehagehverdagen blir fylt opp med planlagte aktiviteter, kan barndommen bli fylt med venterom, en opplevelse av oppgittethet og avsmaksfølelse.

Hun skriver videre at ved bruk av instrumentelle og strukturerte læringsopplegg kan underminere barns egne muligheter, barnas initiativ til lekende impulser og egne premisser. Bae undrer seg ved om dette er i tråd med verdier i rammeplanen om å anerkjenne lekens egenverdi (Bae, 2018, s. 78).

Bae uttrykker bekymringer for at barns frie og spontane lek er i ferd med å miste sin plass og verdi til fordel for at leken blir brukt som middel for læring. Videre viser Bae til eksempler fra Guss (2011, 2013, 2015) og hennes forskning, som viser at der barns selvinitierte leke former i barnekulturen innsnevres rommet for identitetsutforskning og erfaringer med demokratiske prosesser i leken (Bae, 2018, s. 80).

Det blir da den leken de voksne anser som fornuftig og nyttig for barna, og det er ut ifra slike situasjonsbeskrivelser FN retter sin bekymring for den frie leken og advarer mot et økende læringstrykk. Eksempler på dette er at barnehagene i økende grad setter søkelys på akademiske mål med læring som går på bekostning av lek (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 28). Et annet eksempel på dette er når barnehager gjør innkjøp av leketøy argumenteres det med at leketøyene må knyttes til hva barna kan lære. Leken blir i utgangspunktet betraktes som bortkastet tid om den ikke er produktiv og sees på som uproduktive aktiviteter (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 28).

En slik tenkning kan vi se spor av i rammeplanen for barnehagen. Leken skal være en arena for barnas utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.20). Videre står det i rammeplanen at barnas lek danner et viktig grunnlag for arbeid med fagområdene. Barnehagen skal ta utgangspunkt i barnas engasjement og bidra slik at arbeidet med fagområdene kan oppleves som meningsfull og morsom del av barnas hverdag (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 47).

Lillemyr (2001) sitert i (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 27). blir leken styrt gjennom et pedagogisk hjelpemiddel, dette en effektiv måte for pedagogene å styre leken innenfra. Forskere bekrefter FN's bekymring for barns frie, spontane lek som er truet av læringsfokus og økende akademisk press.

Ifølge Øksnes og Sundsdal (2018) har ulike forskere som blant annet Brian Sutton-Smith (1997, 2008), Peter K. Smith (2005), Alison Gopnik (2011), Joe Frost (2010) og Dion Sommer (2015) delt en frykt og bekymring for at barns frie lek ikke vil ha gode vilkår innenfor institusjonelle rammer og at friheten barn har til å forvalte sin frie tid vil forvitre i takt med institusjonaliseringen (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 35).

Berge (2017, s. 44) har sett på utfordringer og muligheter som barnehagene har i sin rolle i læringsløpet. Hun har sett på hvilke måter møter barnehagen forventningene om det å styrke sin rolle som en viktig arena for læring og skoleforberedende arbeid. Hun trekker frem at et av hovedmålene for kvalitetsarbeid i barnehagen ifølge St.meld. nr 41 (2008-2009) er å styrke barnehagen som læringsarena.

Videre skriver hun at denne meldingen gir barnehagene en tosidig oppgave, på den ene siden å ivareta en egenart og tradisjoner, men på den andre siden skal barnehagen bli en god skoleforberedende arena. Dette er noe hun mener har ført til debatt i barnehagefeltet og at flere forskere hevder at dette er en vending bort fra det barnesentrerte og tradisjoner i den norske barnehagen til læring (Berge, 2017, s. 45).

Øksnes og Sundsdal (2018) mener det foregår en kamp om hva som skal forstås som barnets beste, de skriver at vi står imellom et fremtidsfokus og et her og nå fokus, der barnehagen skal ha omsorg for barna og samtidig handle til barns beste (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 37).

Det stilles mange krav i dag hva barnehagen skal bidra med, en god barndom med barns rettigheter som gjenspeiles i rammeplanen for barnehagen. En rekke forskningsprosjekter og utviklingsprosjekter ønsker å definere læringsmål for barnehagen, øke innsatsen knyttet til formell læring med mere veiledet lek med forberedelser skolen og tidlig innsats Sommer (2015) sitert i Øksnes og Sundsdal (2018, s. 37).

Barnehager anses som en del av lands økonomiske strategier. Spørsmål om kvalitet i barnehagen stilles, og krav om mer dokumentasjon med kartlegging av barns kunnskaper, ferdigheter og kompetanser, der myndighetene synes å fokusere på en snever forståelse av kvalitet som faglig kunnskap (Krejsler, 2013) sitert i Øksnes og Sundsdal (2018, s. 36).

Grunnen til økende læringspress i barnehagen ser ut til å være samfunnets behov og effektivisering av humankapital der barna anses som en resurs for fremtiden (Løvlie, 2013). Flere forskere peker på at barnehagen i økende grad styres ut ifra tanken om at barn skal utvikle bestemte kunnskaper, tilegne seg ferdigheter og kompetanse. Man gjør med det barna til et middel i en økonomisk arbeidslogikk skriver Øksnes og Sundsdal (2018, s. 36).

Berge (2017, s. 51) trekker frem en kvalitativ studie om dette tema i et samarbeidsprosjekt mellom barnehager og skoler i Rogaland 2006.

I denne studien er flere førskolelærere og grunnskolelærere intervjuet for å få frem deltakernes beskrivelser av og refleksjoner over sine erfaringer og oppfatninger på læringspresset.

Hovedtema i studien var deres syn på læring og om samarbeid mellom barnehage og skole har ført til endringer i deres arbeid og rolle i læringsløpet.

Analysen av intervjuene viser at alle fem førskolelærere beskriver at i løpet av de siste årene har de sett endring i deres arbeid i barnehagen. Endringene i førskolelærernes arbeid viser seg at de har større vekt på førskoleforberedende arbeid nå enn tidligere, og det er større fokus på målrettet arbeid og på hvilke ferdigheter barna mestrer for å møte overgangen fra barnehage til skole (Berge, 2017, s. 55-57). Å være skoleklar og ha ferdigheter og kunnskap til å mestre skolegang kom tydelig frem av denne studien.

Disse førskolelærerne sin erfaring viser seg å være i tråd med erfaringen av rammeplans innføringen, der de fleste førskolelærerne svarte at de var blitt mere opptatt av læring etter den reviderte rammeplanen for barnehagen i 2006 (Berge, 2017, s. 58).

Videre i studien trekker flere førskolelærere frem samfunnsforventningene når de beskriver utviklingen og endringene som påvirker deres arbeid. En av dem uttrykker at samfunnet setter de «skolske» tingene høyt, og at det er det som blir sett på som viktig lærdom. Hun gir også uttrykk for at hun håper barnehagen klarer å beholde leken og sette mer fokus på all læring som skjer gjennom leken. Det oppleves at leken trues av den læringen som foregår i skolen og at det er det samfunnet forventer (Berge, 2017, s. 59).

2.5 Økt fokus på læring.

I en artikkel skrevet av Annette Kristoffersen Winje, Sissel Aastvedt Halland og Randi Nordlie om barndommen, barnehagen, barn og leken som er under press, uttrykker de at dagens kartleggingsverktøy i barnehagen gjør det enkelte barn målbart i den grad at de er i ferd med å bli et ideal.

De hevder at det er blitt et for stort fokus på læring og at frileken vil forsvinne. Winje, Halland og Nordlie viser til forskning som sier at organisert lek og læring har en for stor og dominerende plass i barnehagen, og at leken ikke går på barns egne premisser.

Barnehageansatte bør ha en forståelse for at læring finner sted gjennom lek og at det er dette som gir rom for at barn bygger sin egen forståelse med å medvirke og delta i egne læreprosesser. Barnehagen skal ikke være et sted for strukturell læring, men en plass der barn får lov til å være barn og gjøre det som er meningsfullt for dem (Winje, Halland & Nordlie, 2017).

I styringsdokumenter for barnehagen har leken og anerkjennelsen av lekens egenverdi en sentral plass. Men det er likevel forhold i praksisfeltet som gjør at barns frie lek ikke får den plassen som føringene i rammeplanen tilsier. Nordtømmer (2016b, s. 27) sitert i Bae (2018, s. 82) påpeker at krav om strukturerte læringsaktiviteter, dokumentasjon og vurdering kan være

en trussel i norsk barnehagetradisjon der leken har hatt en sentral plass (Bae, 2018, s. 82). Berge (2017, s. 61) trekker frem en bekymring av førskolelærer i studien, samarbeidsprosjektet mellom barnehager og skoler. En av førskolelæreren i intervjuet uttrykker at hun er redd samfunnets forventinger til barnehagen vil true lekens plass. Videre uttrykkes det at skolens læringsarbeid verdsettes mere og at barnehagens muligheter for å kunne påvirke eller styre barnehagepedagogikken er begrenset eller svekket. Denne utviklingen har førskolelæreren et ambivalent forhold til, hun gir sterkt uttrykk for sin urolighet det økte læringspresset fører til at barndommens egenverdi kommer i skyggen. Når førskolelæreren uttrykker redsel for å miste leken, kan det oppleves at det er mangfoldige stemmer som presser på med ønske om å påvirke barnehagens fremtid som læringskultur. Berge (2017) skriver at på den måten blir barnehagens tradisjonelle læringskultur satt under press gjennom økt fokus på læring og forberedelse til skolegang (Berge, 2017, s. 60-61).

3.0 Metode

3.1 Valg av metode.

Kvalitative metode blir mest brukt for å åpne opp for ny innsikt, dybde og refleksjoner av problemstillingen og samtidig åpne opp for at empirien taler for seg selv gjennom observasjoner og intervjuer.

Med forskning skiller man ofte mellom begrepsparet kvantitativ og kvalitativ datainnsamlingsmetode. Disse begrepene for å skille måten folk forholder seg til forskning på. Ifølge Løkken og Søbstad styres metodevalget i hovedsak av problemstillingen.

Den kvantitative metoden viser seg å være mere effektiv når det handler om å samle inn det som angår mengde eller graden ved å bruke spørreskjema, tester eller observasjonsoppsett (Løkken & Søbstad, 2013, s. 34-37).

En kvalitativ metode av datainnsamling gjør det enklere å gå i dybden for å undersøke og studere komplekse og uklare problemstillinger, men kan på en annen side være en utfordring med hensyn til overføring av resultatet til situasjonen.

I kvalitative undersøkelser tas det stilling til hvem som skal observeres og eller intervjues, men målet er ikke personene, men at respondentene må ha de nødvendige forutsetningene, erfaringer og innsikt i tema for å kunne gi en tilfredsstillende dekning av problemstillingen (Busch, 2013, s. 53-57).

Jeg har valgt å bruke en kvalitativ forskningsmetode gjennom intervju, en samfunnsvitenskapelig metode der jeg benytter kommunikasjon for å hente inn den informasjonen jeg ønsker (Christoffersen, Johannesen & Tufte, 2016, s. 27). Underveis i arbeidet med planlegging av intervju måtte jeg gjøre endringer fra personlig intervju ansikt til ansikt, til intervju via telefon. Dette på grunn av situasjonen vi nå er inne i der hele verden er rammet av Covid-19 pandemien. Hele Norge ble i mars 2020 stengt ned i følge av denne pandemien. Med smitteverns reglene regjeringen vedtok kunne jeg ikke gjennomføre intervjuene personlig da anbefalingene var å ikke ha direkte kontakt med mennesker utenfor din husstand. En svakhet med telefonintervju er at jeg da ikke får etablert en relasjon med informantene og mister den åpne samtalen ansikt til ansikt (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 68).

3.2 Semistrukturert forskningsintervju.

Jeg har valgt en semistrukturert intervjuform som betyr at informantene får de samme forhåndsbestemte spørsmålene. En kvalitativ metode med semistrukturerte intervjuer ved bruk av intervjuguide som ifølge Bergsland og Jæger (2014, s. 71) kan beskrives som en samtale mellom meg og informanter som styres av meg.

Får å besvare problemstillingen ønsker jeg å få innhentet utdypende informasjon av informantene. Derfor valgte jeg en strukturert intervjuguide der spørsmålene, og rekkefølgen på spørsmålene er klart formulert på forhånd. Dette for at informasjonen skal bli lettere å reprodusere, gi høyere reliabilitet og som gir gode muligheter for å kunne sammenligne svarene fra informantene i etterkant (Løkken & Søbstad, 2013, s. 106 -108).

Jeg laget en intervjuguide med en struktur som gjorde at informantene selv kunne formulere svarene i den rekkefølge de ønsker med egne ord og jeg kunne stille oppfølgingsspørsmål. Ifølge Løkken og Søbstad (2013, s. 112) gjør dette at erfaringer og oppfatninger kommer lettere frem i undersøkelsen.

3.3 Datainnsamling og praktisk gjennomføring.

For å innhente den informasjonen som var nyttig for å besvare problemstillingen min, ønsket jeg å intervju informanter fra barnehagelærerprofesjonen som selv har erfaringer med tema og som arbeider i barnehage med de eldste barna.

Jeg valgte informanter fra to kommunale barnehager som er om lag like store, begge barnehagene er en tre avdelings barnehage med 35 til 40 plasser. Begge barnehagene har tolv barn på avdeling med for de eldste barna i en alder fra fire til seks år. Den ene barnehagen er en delvis friluftbarnehage som er mesteparten av året ute, med en base i skogen med egen hytte.

Informantene fikk intervjuguiden tilsendt før intervjuet, dette for at de best mulig skulle være forbered til å besvare spørsmålene på problemstillingen, og siden intervjuene måtte gjøres via telefonsamtale. Intervjuguiden var rammen i samtalen, en liste med uttenkte spørsmål (Løkken & Søbstad, 2013, s. 108).

Kanskje får jeg mere faglig perspektiv på svarene fordi informantene kan forberede seg og svakheten med dette er at jeg mister de spontane svarene. Ifølge Postholm og Jacobsen (2011, s. 68) kan fordelene med intervju ansikt til ansikt gjøre det vanskeligere for informantene å snakke usant.

Som intervjuer er det viktig å være godt forberedt, med en intervjuguide som ramme for intervjuet. Løkken og Søbstad (2013) påpeker at en svakhet som utydelige spørsmål ofte kan oppstå som feilkilder og kan bli misoppfattet i intervju. Det er da viktig at intervjuer kommer forberedt med oppfølgingsspørsmål og bruker åpne spørsmål for å oppnå utfyllende svar (Løkken & Søbstad, 2013, s. 112).

Det er flere positive siden ved valg av den kvalitative metoden med intervju, men en negativ side for min del kan være at informanten ikke føler anonymitet ved at jeg mister det personlige med intervju ansikt til ansikt og ikke får direkte bygget opp et tillitsforhold (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 69).

3.4 Etiske hensyn.

Bakgrunnen for å valg av barnehagelærere som informanter er fordi jeg ønsket informasjon fra informanter som arbeider tett på de eldste barna, barnehagelærere som har planleggingsarbeid og mulighet for å styre, påvirke og legge til rette for barnas lek og læringsaktiviteter.

Etiske vurderinger og hensyn man må forholde seg til ved forskning handler blant annet om at informantene skal frivillig samtykke til å delta, samtidig bestemme over sin egen deltagelse i forskningen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41).

Jeg kontaktet styrere i to barnehager jeg tidligere har litt kjennskap til via mail. Der spurte jeg om det var barnehagelærere eller pedagoger som kunne tenke seg å stille til intervju til forskning av min bacheloroppgave.

Jeg oppgav problemstillingen i forskningen, formålet med intervjuet og senere bruk av empirien og fakta av studien. Jeg fikk to positive svar fra litt like barnehager, men likevel ulike med tanke på at den ene barnehagen er en til dels friluftbarnehage.

Et annet viktig etisk perspektiv er ifølge Christoffersen og Johannessen (2012, s. 46-47) er at informantene skal holdes anonyme og at all informasjon av undersøkelsen skal være taushetsbelagt.

I skrevet jeg sendte styrerne, videreinformerte de kandidatene med nødvendig informasjon, om undersøkelsens anonymitet og vedlagt samtykkeskjema til signering.

All informasjon fra intervjuene er anonymisert og vil bli makulert.

3.5 Reliabilitet og validitet.

Reliabilitet dreier seg om hvor pålitelig datainnsamlingen er som kommer frem i studien (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 129). Ifølge Christoffersen og Johannessen (2012, s. 23) er det viktig å velge riktig fremgangsmåte for å få mest mulig nøyaktig informasjon om det man forsker på.

For meg valgte jeg informanter som har erfaring fra feltet og som arbeider med de eldste barna for å få mest mulig pålitelig data for min forskning.

Validitet er forskningens gyldighet og hvordan innsamlingen av data er for å kunne representere fenomenet ifølge Christoffersen og Johannessen (2012, s. 24).

Her dreier det seg om hvorvidt det samsvarer mellom målingen og fenomenet som skal undersøkes (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 24).

For å styrke gyldigheten av mine funn skulle jeg nok helst hatt intervjuet flere informanter eller eventuelt tatt opp igjen samme undersøkelse etter en tid.

4.0 Drøfting og analyse av funn.

I dette kapittelet skal jeg presentere resultat, drøfte og analysere funn fra intervjuene. Jeg velger å skille mellom informantene med barnehagelærer A og B. Der jeg refererer direkte svar fra barnehagelærerne blir markert med kursiv tekst. Jeg vil sammenligne svarene fra informantene, og belyse forskjellene fra barnehagen med utegruppe mot den ordinære. Ellers velger jeg å belyse svar og deler av svar jeg mener samsvarer best opp mot problemstillingen min «Er barns frie lek truet av et økt læringspress?» Mine funn vil jeg analysere og drøfte opp mot relevant teori, og til slutt vil jeg spisse drøftingsdelen på slutten av overskriftene.

Intervjuene jeg utførte ble gjort med informanter fra kommunale barnehager. Informantene er begge damer i en alder fra 35 til 55 år. Begge har brei erfaring fra barnehage og en har til dels litt erfaring fra barneskole. Informantene har begge arbeidet seg opp fra å være assistenter til barnehagelærere i løpet av sin arbeidskarriere. Begge arbeider nå som barnehagelærere på avdeling med de eldste barna, fire til seksåringer med en gruppe på tolv barn og to voksne.

4.1 Barna sin frie lek.

Jeg startet med å ha fokus på barns frie lek og fikk til svar av begge barnehagelærerne at fri lek er en aktivitet barna selv velger. Dette er jo i tråd med det som Wolf (2017, s. 37) peker på, at den frie leken er det tidspunktet på dagen der barna selv velger hva de skal gjøre og hvem de vil leke med.

Barnehagelærer A utdypet svaret sitt med at den frie og gode leken skjer der barna får tid og frihet, og at den frie leken er lystbetont, spontan og frivillig. Videre beskrev hun den frie leken som noe egen skapende, en prosess for barna der resultat ikke var vesentlig. Dette kan bekreftes med Wolf (2014, s. 20) som skriver at barna leker for lekens skyld.

Barnehagelærer B påpekte at barns frie lek ikke måtte være voksenstyrt eller voksenplanlagt, og at mye av den frie leken kommer tydeligere frem ute enn inne. Lek ute i naturen med mindre eller ingen leketøy mente hun skapte den spontane og frie leken som rollelek. Dette kan samsvare med Wolf sin teori der hun hevder at de voksne sine kunnskaper og syn på lek påvirker vår oppfatning, holdninger og handlinger ovenfor barns lek (Wolf, 2014, s. 17).

Samtidig kan vi her trekke inn Brostrøm (2020, s. 28-29) der han beskriver leken som en lærerik prosess, og at leken kjennetegnes først og fremst som en tilfredsstillende, lystbetont og meningsfull virksomhet for barna.

Videre spurte jeg hvilken betydning barns frie lek har for barns opplevelse, deltakelse og tilhørighet, her gav for øvrig begge barnehagelærerne like svar og sa at leken var stimulerende for barns utvikling på mange områder.

Barnehagelærer A gav uttrykk for at i leken bearbeider barnas følelsesmessige opplevelser og at følelsesregisteret prøves ut og utvikles. Ellers tror hun at lek kan bidra til mindre egosentrisitet ved å se andres perspektiv og at barna trener opp forestillingsevnen med å handle ved å oppleve. Dette er jo i tråd med Berit Bae (2018) der hun peker på at motivasjonen og trangen til lek er noe som er innebygget i selve lekehandlingen. Hun beskriver dette som lekens egenverdi, og grunnlaget for lek ligger i et lekende samspill, handlinger og ytringer som er det verdifulle i seg selv (Bae, 2018, s. 69). Dette er noe som også kan samsvare med barnehagelærer B sitt svar, der hun sa at barna lærer av å handle og forhandle om hvilke regler leken skal ha, hvem som skal gjøre hva og å dele.

Johansson og Samuelsson (2009, s. 20) skriver at barnas samspill er komplekst, samtidig peker de på at det ikke finnes noe rett eller galt i barnas lekeverden. Regler må defineres og omdefineres, noe som gjør leken til en arena for å tilegne seg ulike kompetanser. Barna lærer av hverandre i leken. Videre vil jeg i tillegg også knytte begge barnehagelærerne sine svar til Frønes sitert i Johansson og Samuelsson (2009) som mener at leken er grunnleggende for barnas læring, når barn leker med hverandre ser barna andres perspektiv og at barna etter hvert kan forstå andres synspunkter (Johansson & Samuelsson, 2009, s. 20). Dette henger også godt sammen med svaret til Barnehagelærer B der hun i tillegg sa at leken er viktig for det sosiale, språklige, emosjonelle, motoriske og moralske utviklingen og at barna får utvikle sin problemløsningsevne gjennom lek.

Når det handlet om tilrettelegging og hvordan en i barnehagen kan tilrettelegge for barns frie lek i hverdagen, så gav barnehagelærerne litt ulike svar. En kan se at barnehagene her tilrettelegger for den frie leken på ulike måter. Barnehagelærer A var først og fremst opptatt av den voksne sin rolle, og hvordan voksne kunne veilede leken og være en deltakende voksen i leken. Hun mente ved observasjon kunne man se hva barna interesserte seg i og legge til rette med leketøy og leke aktiviteter.

I tillegg sa hun at *jeg liker å gi barna ting som kan brukes til flere forskjellige leker, og gjennom leketøy får barna næring til sin fantasi.* Barnehagelærer B svarte derimot *at i vår barnehage legger vi til rette for at barna får styre leken selv både med og uten voksne.* Videre la hun til at *leken er på barnas premisser og interesser.* Hun sa også at de hadde lite fokus på leketøy og at på lekeområdet for utegruppen var det lite leketøy og at det var det som la

grunnlaget for at barna fikk stimulere og utvikle lekeglede gjennom fri fantasi.

Dette henger også godt i sammen med Brostrøm (2020, s. 28-29) der han skriver at leken kjennetegnes først og fremst som en tilfredsstillende, lystbetont og meningsfull virksomhet for barn. Videre beskriver han det slik at den frie leken er frivillig, noe som skjer spontant og er en indre motivasjon barna har. Barna leker for å leke, noe som oppstår i øyeblikket og er en frivillig aktivitet, ingen målrettet aktivitet, men prosessen er lek og selve målet (Brostrøm, 2020, s. 28-29).

På den ene siden kommer det frem at barnehagelærerne sine svar samsvarer med tanke på deres syn på den frie leken. Begge gav uttrykk for at den frie leken er noe barna selv skal velge og at den frie leken er en lystbetont aktivitet der barna får tid og frihet til å utfolde seg spontant. Vi kan også se at begge barnehagelærerne mente at leken er en arena der barna får stimulere og tilegne seg kunnskaper og ferdigheter på mange områder, kanskje spesielt med tanke på barnas sosiale ferdigheter.

På den andre siden viser det seg derimot at barnehagelærerne hadde ulike meninger om voksenrollen og voksene sin deltakelse i leken. Den ene mente at voksne måtte observere, veilede og legge til rette aktiviteter og leketøy noe hun mente gav næring til barns fantasi. Her kan vi stille spørsmål om det er rette måten å legge til rette for den frie leken på, friheten til selv å velge?

Derimot mente den andre at den frie leken kom tydeligere frem ute enn inne og at med lite eller ingen leketøy la til rette for den frie leken som igjen gav lekeglede gjennom fri fantasi.

4.2 Tiden til den frie leken.

Da jeg spurte barnehagelærerne om hvilken tid av barnehagehverdagen det var rom for den frie leken var svarene til dels ulike. Barnehagelærer A mente at de brukte en tredjedel av dagen viss det ikke var andre store planer som førskoletrening, høytidsmarkeringer eller annet. Hun mente at et barnehagebarn gjennomsnitt var ni timer i barnehagen og at det da ble om lag tre timer daglig tid for den frie leken. Videre la hun til at den frie leken ofte ble i korte stunder og ble avbrutt på grunn av daglige rutiner og de voksnes behov. Vi kan se her at behov som pedagogisk planlegging, pauseavvikling, møter og rutiner tar tid på dagsorden. Dette kan knyttes til Øksnes og Sundsdal (2018) som skriver at det er flere faktorer som styrer barnehagens dagsorden. De uttrykker at leken i stor grad ser ut til å måtte gi større plass på voksnes dagsorden både politisk sett, nasjonalt, lokalt og for personalet i barnehagen (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 23).

Dette kan og knyttes til barnehagelærer B som viste til eksempler der de hadde frilek i over en time på morgenen når barna kom og frem til frokost. Hun fortalte at ofte ble det rom for fri lek inndelt i små grupper etter samlingsstund på kryss av pedagogstyrt aktivitet.

Ellers viste hun til utegruppen de har tre dager i uken der konseptet mye bygger på barnas premisser og barnas medvirkning av dagene.

Der spørsmål om hvem som tar initiativ til den frie leken, svarer barnehagelærer A mye likt svaret hun gav i første spørsmål av intervjuet. Hun mente helt klart at det var på barn sitt initiativ selv, men at voksne måtte lage rom for barns frie lek. Derimot utdypet Barnehagelærer B svaret, der hun sa *den frie leken er basert på barna sin egen motivasjon og initiativ*. Videre sa hun *det er den leken barna setter i gang selv og som de synes er morsom og gledesfylt som er fri lek*. Likevel la hun til at voksne kan være med i barns frie lek, ikke voksenstyrt, men ved å svare på invitasjon i leken til barna, og være med på barnas premisser og la barna styre.

Rammeplanen for barnehagen sier at «barnehagen har som formål å fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling, samtidig heter det at barnehagen skal anerkjenne barndommens egenverdi» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

Voksenrollen har helt klart en stor betydning i barns lek og kan forstås på forskjellige måter som barnehagelærernes ulike svar og måter, men likevel er barnas lek verdifull og viktig for deres læring og utvikling. Barna tenker ikke selv at de leker for å lære, men mange barn opplever nok at når voksne styrer leken med elementer av læring, så mister leken verdien for barna. Hennem og Østrem sier at voksne har et ansvar i å støtte barna, ikke forberede de til neste livsfase og utdanningstrinn (Hennem & Østrem, 2018, s. 90-91).

For det første ser vi ulikheter mellom barnehagene når det gjelder disponering av tiden til den frie leken, det kan se slik ut at den ene barnehagen har en strammere dagsrytme og struktur på barnehagehverdagen enn den andre. Med tanke på det barnehagelærer A sa at ofte ble den frie leken avbrutt etter korte stunder på grunn av rutiner og de voksene sine behov, kan tyde på at barna sin tid til den frie leken må gi større plass på voksenes dagsorden som Øksnes & Sundsdal (2018) skriver.

For det andre kommer det frem lite ulikheter når det gjelder initiativ til den frie leken og voksenrollen. Begge mente forøvrig at den frie leken skulle være på barna sitt initiativ, men at voksne kunne delta i leken ved invitasjon og at leken da fremdeles må være på barnas premisser uten å bli styrt av voksne.

4.3 Lek og læring, hånd i hånd.

Ved spørsmålet om hva barnehagelærerne mente om forskjellen på lek og læring svarte begge at det var områder som gikk hånd i hand.

Og dette er jo i tråd med det Sommer (2014, s. 124) peker på, at i grupper utvikler realkompetanse og at denne kompetansen skapes i ulike læringsprosesser, som for eksempel i hverdagslige rutiner. Han mener da læring som praktiseres og erfares der barna tilegner seg konkrete vaner og regler i situasjoner som eksempel i måltidsituasjoner. Uten å tenke over det kan måltid bli en lærings situasjon med en hel del implisitte koder som håndvask, vente på tur, dele og god bordskikk (Sommer, 2014, s.124). Dette kan sees i sammenheng med begge barnehagelærernes svar. Barnehagelærer A gav uttrykk for at lek var som et instrument for barns læring og at læring skjer ubevisst. Likevel mente hun og at det tradisjonelle synet på læring fremdeles preges av de voksnes syn, en tanke om at barna lærer best sittende i undervisning med lærebøker. Her kan en igjen knytte inn de voksene sitt pedagogiske grunnsyn og synet på barn der Wolf (2014, s. 17) peker på at vårt grunnsyn er det «indre kompasset» som bevisst og ubevisst leder våre valg og holdninger.

Barnehagelærer B gav derimot uttrykk for at mesteparten av læring skjer i de uformelle lærings situasjonene, i her og nå situasjoner og i lek. Hun mente at barna bruker mye av sine egne erfaringer og kunnskaper de har tilegnet seg i leken.

Kunnskap barna har tatt med seg fra samlingsstunder som i sosial kompetanse bidrar til utvikling av sosiale ferdigheter på mange måter sa hun, og at i leken bruker barna denne kunnskapen. Dette kan bekreftes med Sommer (2014) der han peker på at barnas bruk av objekter, og gjennom praksis og erfaringer overfører de disse kunnskapene. Videre skriver Sommer at barns forråd av erfaringer vokser, noe som igjen gjør barna i stand til å håndtere den sosiale og fysiske verden. Dette kan også sees i sammenheng med Deweys prinsipp om å lære av å gjøre, altså kontonuelig innhenting av erfaringer barna gjør ved deltakelse i hverdagen (Sommer, 2014, s.123).

Videre spurte jeg om hvordan fordelingen av pedagogstyrte aktiviteter og barns frie lek var i barnehagen. Barnehagelærer A svarte at fordelingen var svært avhengig av personalets grunnsyn på barns lek, og hun kunne tydelig se at enkelte i personalet ønsket å styre mer av barna sin tid med planlagte aktiviteter i perioder. Likevel mente hun at av en ni timers barnehagedag gikk en tredjedel av barnehagehverdagen til pedagogstyrte aktiviteter, en tredjedel gikk til daglige rutiner og siste tredjedel gikk til barns frie lek.

Barnehagelærer B mente derimot at fordelingen varierte fra dag til dag og at størst fokus for de var leken og læringen gjennom lek.

Videre sa hun at det lå mye tid i den pedagogiske planleggingen og aktivitetene de må igjennom. *Alt blir ikke som planlagt» sa hun, men mente at spontanitet og barnas stemme og påvirkning er viktigst.* Hun la også til at ikke alt trenger å undervises, men heller erfares gjennom praktiske aktiviteter og i gode samtaler med barna.

Bae (2018, s. 78) uttrykker og sin bekymring over denne prioriteringen og skriver at der leken nedprioriteres og der barnehagehverdagen blir fylt opp med planlagte aktiviteter kan barndommen bli fylt med venterom, en opplevelse av oppgitthet og avsmaksfølelse.

Videre skriver Bae at ved bruk av instrumentelle og strukturerte læringsopplegg kan underminere barnas egne muligheter og barnas initiativ til lekende impulser (Bae, 2018, s. 78). Dette kan også sees i sammenheng med spørsmålet da jeg spurte om hvordan barnehagelærerne opplevde at rutiner og planer preger barnehagehverdagen.

Barnehagelærer A gav uttrykk for at rutinene preger barnehagehverdagen i stor grad, og at det ofte er bemanningen som utgjør hva barnegruppa får gjennomført. Hun sa også at det var svært mye pedagogisk arbeid de var pålagt å gjennomføre i løpet av barnehageåret, og at de voksne var mest komfortable med å følge planer. Uforutsigbarhet og spontanitet sa hun gav stress og uro i teamet. Men når det gjelder rutiner beskrev hun det som en nødvendighet for å skape trygghet og forutsigbare rammer for barna.

Barnehagelærer B mente også at barnehagehverdagen fungerer best med rutiner, planlegging og vurderinger av arbeidet i barnehagen. Hun repeterte at det hele tiden ligger en plan til grunn for det arbeidet vi gjør i forkant og i lag med barna. Hun la og til slutt til at rutiner må man ha for å ha struktur på dagen.

Ved sammenligning var svarene her ganske like, men barnehagelærer A uttrykte likevel en frustrasjon over tiden som ikke strakk til. Hun mente hun ble pålagt mer og mer pedagogisk planleggingsarbeid som stal mye tid vekk i fra å fysisk være sammen med barna. Dette noe som kan sees i sammenheng med Sommer (2014) han skriver at barnehageansatte organiserer og planlegger daglig med den hensikt at barna skal lære noe (Sommer, 2014, s.127). På samme måte uttrykker også Wolf (2014) at fokuset ofte blir rettet mot hva barna lærer gjennom leken, i pedagogiske sammenhenger og ut ifra voksenperspektivet. Det undersøkes ofte hva barn lærer gjennom ulike former for lek, dette med observasjoner der en kan beskrive og måle læringsutbytter barn får gjennom leken. Hun understreker at ut ifra en slik tilnærming står leken i fare for å bli instrumentell (Wolf, 2014, s. 21).

For det første kan vi se at det var store likheter mellom svarene barnehagelærerne gav når det gjelder forskjellen mellom lek og læring. Begge mente at dette var noe som går hånd i hånd og at læring skjer ofte i ubevisste og uformelle læringssituasjoner som i hverdagssituasjoner. Dette kunnskaper som barna igjen drar med seg inn i leken og kan sterkt knyttes til Deweys prinsipp som handler om at barn lærer gjennom å gjære.

Likevel gav den ene uttrykk for at det tradisjonelle synet fremdeles bar preg av at barna lærer best med undervisning. Samtidig gav hun også uttrykk for at personalet hadde ønsker om å kunne styre mere av barnas barnehagehverdag. Her kan vi se ulikheter mellom barnehagene, den ene mere spontanitet og barnets stemme er viktig, men derimot den andre mente dette gav stress og uro i teamet.

Angående rutiner og planer var begge til dels enig. Begge mente at barnehagehverdagen fungerer best med rutiner, dette som en nødvendighet for å skape trygghet og forutsigbarhet. Likevel gav den ene uttrykk for frustrasjon over at tiden ikke strakk til på grunn av mere pålagt pedagogisk planlegging som hun mente stal tiden hun hadde med barna.

4.4 Samfunnsforventningene.

I intervjuguiden barnehagelærerne fikk tilsendt på forhånd, fikk de ikke direkte spørsmål om de kjente på læringspresset. Men med oppfølgingsspørsmål med spesielt tanke på barnehagelærer A sin frustrasjon angående tidsbruk på pedagogisk planlegging som igjen tok mye av tiden deres i lag med barna valgte jeg å løfte frem problemstillingen, og spurte om de hadde tanker om at barna sin frie lek var truet av et økt læringspress.

Øksnes og Sundsdal (2018) skriver at det foregår en kamp om hva som skal forstås som barnets beste, de skriver at vi står imellom et fremtidsfokus og her og nå fokus, der barnehagen skal ha omsorg for barna og samtidig handle til barns beste (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 37).

På samme måte uttrykker Sommer (2015) at det stilles mange krav i dag til hva barnehagen skal bidra med, barna skal ha en god barndom og rettigheter som skal gjenspeiles i rammeplanen for barnehagen. En rekke forsknings og utviklingsprosjekter ønsker å definere læringsmål for barnehagen, øke innsatsen knyttet til formell læring med mere veiledet lek og forberedelser til skolen Sommer (2015) sitert i Øksnes og Sundsdal (2018, s. 37).

Dette kan sees i sammenheng med svarene fra begge barnehagelærerne, der barnehagelærer A mente at den nye rammeplanen for barnehagen har satt flere krav enn tidligere.

Hun sa at *det stilles krav av personalet med at innholdet i barnehagen skal tydeliggjøres mer, med dokumentasjon og kvalitetssikring av alt som gjennomføres*. Derfor mener hun tiden med barna blir redusert. Her var også barnehagelærer B enig i sitt svar som gav uttrykk for at læringspresset i barnehagen har økt nå når barnehagen ligger underlagt utdanningsløpet. Hun sa at *jo mere krav som stilles, spesielt med tanke på førskolebarna, jo mere tid må brukes på observasjoner og kartlegging av barna*. Hun tror også at det vil bli mere skoleforberedende press i fremtiden, med krav til hva barna skal igjennom med kartlegging før overgang fra barnehage til skole.

Hennes svar kan knyttes til Løvlie som skriver at grunnen til økende læringspress i barnehagen ser ut til å være samfunnets behov, effektivisering av humankapital der barna anses som en resurs for fremtiden (Løvlie, 2013) sitert i (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 36). Videre skriver Øksnes og Sundsdal at flere forskere peker på at barnehagen i økende grad styres ut ifra tanken om at barn skal utvikle bestemte kunnskaper, tilegne seg ferdigheter og kompetanse som gjør at barna blir et middel i en økonomisk arbeidslogikk (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 36). Barnehagelærer A avslutter med at hun føler stress dersom dagene ikke blir som planene sier, og at stresset øker hvis det er endringer i personalgruppen som igjen gjør at hun blir liggende etter med det planlagte arbeidet.

Selv av en eldre studie fra et samarbeidsprosjekt mellom barnehager og skoler i Rogaland i 2006, kan svarene fra intervjuer gjort av den gang da førskolelærere knyttes i stor grad med svarene mine informanter gav.

I studien trekker flere førskolelærere frem samfunnsforventningene når de beskriver utviklingen og endringene som påvirker deres arbeid. Det kommer også frem i denne studien at det oppleves som at leken trues av den læringen som foregår i skolen og at det er det samfunnet forventer (Berge, 2017, s. 59). Med tanke på svarene av begge barnehagelærerne om tiden og forventningene til det pedagogiske arbeidet kan vi se at det stilles større krav med den nye rammeplanen for barnehagen. Begge gir uttrykk for at læringspresset har økt, men at dette kan være samfunnets forventninger. Forventninger om at alt innhold i barnehagen skal kunne dokumenteres, kvalitetssikres og redegjøres, som igjen skal kunne gjenspeiles i rammeplanen for barnehagen. Mye tyder på at barnehagelærerne kjenner på et press og forventninger som kan prege deres arbeid i barnehagen.

5.0 Konklusjon.

I denne oppgaven har jeg fordypet meg i teori, brukt kvalitativ metode som intervju og drøftet analyse av funn for å finne svar på min problemstilling «*Er barns frie lek truet av et økt læringspress?*»

Innledningsvis startet jeg med et sitat av (Bae, 2018) «De bare leker» Leken som i mange år er blitt underforstått og ikke sett på som viktig.

Barnehagelærerne fra intervjuene virker å se verdien og betydningen den frie leken har for barna. Begge nevner at den frie leken er der barna selv med frihet velger hva de vil leke, der de får utfolde seg i fri fantasi og at leken er grunnleggende for barnas læring både sosialt og emosjonelt.

I mine funn kan vi se at begge barnehagelærerne uttrykker at lek og læring er noe som går hånd i hånd. Altså at barna lærer av å leke og bruker kunnskaper og erfaringer fra hverdagsaktiviteter inn i leken.

Likevel legger jeg merke til i mine funn at barnehagene har ulike syn på hvordan de tilrettelegger tiden til den frie leken, og at voksnes behov styrer mye av tiden til barns frie lek. Med andre ord kan dette vitne om at barns frie lek blir nedprioritert til fordel for å gi plass på voksnes dagorden slik Øksnes & Sundsdal (2018) også konkluderer med.

Begge barnehagelærerne gav klart uttrykk for at det stilles høyere krav til dem enn tidligere, krav om å synliggjøre, dokumentere og planlegge det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Det kommer altså frem at tiden ikke strekker til og de da mister verdifull tid i lag med barna.

Er barns frie lek truet av et økt læringspress?

Det kan konkluderes med at det kanskje ikke er selve læringspresset som tar tiden fra barns frie lek, men mye tyder på at det kan være samfunnets forventninger og behov til barnehagen og barnehagelærerne. Altså tidspresset og økt arbeidsmengde barnehagelærerne kjenner på og som igjen går utover tiden de har i lag med barna til den frie og spontane leken.

6.0 Kildeliste.

- Bae, B. (2018). *Politikk, lek og læring: Barnehageliv fra mange kanter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Berge, A. (2017). *Barnehagens læringskulturer – underveis mot vekslende læringshorisonter*. I T. Vist & M. Alvestad (Red.). *Læringskulturer i barnehagen, flerfaglige forskningsperspektiver* (s. 44-65). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bergsland, M. D., & Jæger, H (Red). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Brostrøm, S. (2020). *Hurra for leken*. I B. Fjørtoft, *Barnehagefolk*, 2020 (1), (s. 27 -33). Oslo: Fagpressen.
- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving for bachelor og masterstudenter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Christoffersen, L., Johannessen, A., & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Hennum, B. A., & Østrem, S. (2018). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Johansson, E., & Samuelsson, I. P. (2012). *Å lære er nesten som å lære: Lek og læring i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B., & Jacobsen, I. D. (2011). *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- Sommer, D. (2014). *Barndomspsykologi: Små barn i en ny tid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Winje, A. K., Halland, S. A., & Nordlie, R. (2017, 10. mars). Kunnskapsministeren unngår debattens kjerne. Hentet fra: <https://www.h-avis.no/debatt/meninger/leserinnlegg/kunnskapsministeren-unngar-debattens-kjerne/o/5-62-386077>
- Wolf, K., D. (2014). *Små barns lek og samspill i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Wolf, K. D. (2017). *Medvirkning til barns spontane lek i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Øksnes, M., & Sundsdal, E. (2018). *Lekelyst i barnehagen: Å fremme lekens egenverdi*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

7.0 Vedlegg.

7.1 Vedlegg 1

Informasjonsskriv til barnehagen og forespørsel om deltakelse som informanter i intervju / observasjon til bruk i bacheloroppgave:

Mitt navn er Frid E Kristiansen og eg er for tida student ved HVL på Campus Stord. Denne våren (2020) skal eg skrive bacheloroppgåve og i høve dette arbeidet så ønskjer eg å intervju ein Pedagogisk leier som arbeider på avdeling med dei eldste borna.

Problemstillinga i min bachelor oppgåve: Er barnas frie leik trua av eit økt læringspress?

Eg ynskjer å nytte meg av ein kvalitativ undersøking for å sjå om dette kan gi meg svar på problemstillinga mi og den kvalitative metoden eg skal nytte meg av er intervju av en Pedagogisk leder på ein avdeling i dykkar barnehage. Intervjuet vil ta ca 30 minutter.

Intervjuet vert behandla konfidensielt og både barnehagen og informanten vil bli anonymisert i Bachelor oppgåva. Opplysninger som kan avdekke identiteten til barnehagen, ansatte, barn eller foreldre vil bli utelatt.

På grunn av situasjonen vi nå er i med Korona, må intervjuene gjeres digitalt eller via telefonsamtale.

Før eg gjer desse intervjuja ønskjer eg at informantane skriv under på eit vedlagt samtykkeskjema. Dette kan oppbevares i barnehagen.

Tittelen på oppgåva mi er: Lek og læring.

Problemstillinga for oppgåva mi er: **Er barnas frie leik trua av eit økt læringspress?**

Dersom de har moglegheit og ønskje om å vere med på denne studien så kan de kontakte meg på epost: frid.espevik@hotmail.com eller telefon: 412 89 039.

Eg ønskjer snarast mogleg svar, og har behov for å komme i gong med intervju fortløpande. Det er fint dersom det blir gitt svar på om dere kan eller vil delta innen: Uke 14

Ta gjerne kontakt med meg eller veileder ved spørsmål. Veilederen min på denne oppgaven er Maritha Berger Nylund. E-posten hennes er: maritha.nylund@hvl.no.

Samtykke til deltaking i studien

Eg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta i denne studien

(Dato og signatur informant)

7.2 Vedlegg 2

INTERVJUGUIDE.

ABLU student: Frid E Kristiansen Høgskulen på Vestlandet avd Stord.

Bachelorveileder: Maritha Berger Nylund

Presentasjon av prosjektet:

1. Tema: Lek og læring.

Problemstilling: Er barnas frie lek truet av et økt læringspress?

2. Valg av informanter:

For å innhente informasjon som er nyttig for å kunne besvare problemstillingen min ønsket jeg å intervju respondentene intervjuere, barnehagelærere som selv har erfaringer med tema og som arbeider på avdeling med de eldste barna. Bakgrunnen for å velge barnehagelærere som informanter er fordi jeg ønsket informasjon fra informanter som arbeider tett på de eldste barna, samt har planleggingsarbeid og mulighet for å styre, påvirke og legge til rette for barnas lek og læringsaktiviteter.

3. Metode:

Jeg har valgt en strukturert intervjuguide der spørsmålene, og rekkefølgen på spørsmålene er klart formulert på forhånd. Det sikrer at informasjon blir lettere å reprodusere, gir høy reliabilitet og som gir gode muligheter for å kunne sammenligne svarene fra informantene i etterkant.

Valg av metode er semistrukturert intervjuform der informantene får de samme forhåndsbestemte spørsmålene. En kvalitativ metode med semistrukturerte intervjuer ved bruk av intervjuguide.

Får å besvare problemstillingen ønsker jeg å få innhentet utdypende informasjon fra barnehagelærere til min problemstilling. Jeg har valgt å bruke intervju som kvalitativ metode. Når vi nå er i en slik situasjon med COVID-19 pandemien får jeg ikke møte informantene ansikt til ansikt og må da velge et annet intervjuformat som mail og telefonsamtale.

Jeg har formulert en intervjuguide med en struktur som gjør at informantene selv kan formulere svarene med egne ord. Erfaringer og oppfatninger kommer da best frem og undersøkelsen vil da belyse den overordnede problemstillingen.

Informantene får intervjuguiden tilsendt før intervjuet slik at de best mulig er forberedt til å besvare spørsmålene til problemstillingen. Jeg vil komme med oppfølgingsspørsmål og etterspør gjerne eksempler. For at informantene skal slippe å vente med at jeg har notert svarene og at telefonsamtalen blir drøy ønsker jeg at informantene skal returnere intervjuguiden med ferdig utfylte svar på spørsmålene.

Svarene fra informantene skal i etterkant sammenlignes og se om svarene kan bekrefte eller avkrefte den overordnende problemstillingen opp mot relevant teori om emnet.

Intervjuet blir behandlet konfidensielt og både barnehagen og informanten vil bli anonymisert i Bachelor oppgaven. Opplysninger som kan avdekke identiteten til barnehagen, ansatte, barn eller foreldre vil bli utelatt.

Informantene har i forkant skrevet under på et samtykkeskjema til deltagelse av studien.

Er barnas frie lek truet av et økt læringspress?

- 1. Hva legger du i begrepet barns frie lek?**
- 2. Hvilken tid i løpet av barnehagehverdagen er det rom for den frie leken?**
- 3. Hvem tar initiativ til barnas frie lek?**
- 4. Hvordan opplever du at rutiner og planer preger barnehagehverdagen?**
- 5. Hva er forskjellen mellom lek og læring?**
- 6. Barns læring dokumenteres og synliggjøres ofte av formelle læringssituasjoner. Hvordan synliggjøre de uformelle læringssituasjonene som barns frie lek?**
- 7. Hvordan er fordelingen av pedagogstyrte aktiviteter og barnas frie lek i barnehagehverdagen?**
- 8. Hvilken betydning har barns frie lek for deres opplevelse og deltakelse og tilhørighet?**
- 9. Hvordan tilrettelegge for barns frie lek i barnehagehverdagen?**