

# Materialer og møteplasser i barnehagen

---

**Pauline Stokken**

kandidatnummer: 30

**Bacheloroppgave**

**BKBAC3900**

Trondheim, august 2021

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Innhold

Forord.....	3
1.0 Innledning.....	4
2.0 Teori.....	5
2.1 Møteplasser.....	5
2.2 Materialer.....	6
2.3 Barn og materialer.....	8
2.4 Koding av rom og lek.....	10
2.5 Lærende organisasjon, utvikling og kompetanseheving.....	11
2.6 Barn & Rom – 1000 spørsmål.....	12
2.7 Bærekraftig utvikling.....	12
2.7.1 Hva ligger bak begrepet.....	12
2.7.2 Ressurser og forbruk.....	12
2.8.3 Arbeid i barnehagen.....	13
3.0 Metode.....	14
3.1 Valg av metode.....	14
3.2 Strategisk utvalg.....	15
3.4 Metodekritikk.....	16
3.5 Etske retningslinjer.....	18
3.5.1 Informert samtykke.....	18
3.5.2 Konfidensialitet.....	18
3.5.3 Konsekvenser.....	19
3.6 Analyse.....	19
4.0 Funn.....	20
4.1 Møteplasser.....	21
4.2 Udefinerte materialer.....	21
4.3 Materialkompetanse.....	22
5.0 Drøfting.....	23
5.1 Møteplasser.....	23
5.2 Udefinerte materialer.....	24
5.3 Materialkompetanse.....	26
6.0 Oppsummering.....	27
7.0 Litteratur.....	28
8.0 Vedlegg.....	30

8.1 Informasjon- og samtykkeskjema .....	30
8.2 Intervjuguide .....	32

## Forord

Hva er en møteplass? Jeg skrev inn “Møteplass definisjon” i søkefeltet, og dette var første definisjon som kom opp “Spesielt anlagt og merket breddeutvidelse hvor kjøretøy kan komme forbi hverandre på en-felts veier.”. Denne møteplassen er lagt til rette for at kjøretøy skal passere hverandre i motsetning til møteplasser i barnehagen hvor vi planlegger ut fra at mennesker skal kunne møtes og samhandle. I denne oppgaven søker jeg mer kunnskap om hva møteplasser i barnehagen kan være.

Jeg vil takke informantene for deres bidrag i dette prosjektet. Jeg vil også takke nære og kjære for god støtte gjennom prosjektet. Takk til veilederne ved Dronning Mauds minne høgskole for god veiledning, og takk til Sit som gjør en viktig jobb for studentene.

## 1.0 Innledning

«Du vet når du har samlet løv i en haug om høsten, og bare må hoppe i det? Sånn vil jeg at ungene skal føle det når de kommer til en ny møteplass i barnehagen.» (Fritt gjengitt fra intervju). Slik beskrev den ene informanten det da vedkommende snakket om møteplasser og miljø som drar deg inn og må utforskes. I min siste praksisperiode i barnehage i høst skulle jeg gjennomføre utviklingsarbeid som en del av praksisoppgavene. Temaet for dette arbeidet ble etter en del utprøving *Felles møteplasser*. I dette arbeidet opplevde jeg at det å ha noe å samles rundt bidro til fellesskap. Jeg ble nysgjerrig og ville se nærmere på materialenes betydning for barnegruppa og fellesskapet. Min problemstilling ble derfor, etter litt veiledning, «*Hvordan kan materialer fungere som møteplass i barnehagen?*».

Hva er en møteplass? Jeg finner ikke begrepet nevnt noe sted i rammeplan for barnehagen. Jeg finner heller ikke mye i teori og pensum. Det jeg finner er beskrivelser av romlig kvalitet, og det er disse teoriene jeg har støttet meg til når jeg skriver om møteplasser. Jeg kan nevne fra rammeplanen noe som jeg mener inngår i arbeidet med møteplasser. I rammeplan for barnehagen står det at barnehagen skal legge til rette for utvikling av sosialt fellesskap og vennskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Jeg vil nå komme med en kort definisjon på begrepet møteplass ut fra mine erfaringer og forståelse. En møteplass er noe vi samles rundt, et samlingssted. I barnehagen kan dette være et materiale, et rom, en sang, en bok eller noe som engasjerer i miljøet rundt oss. Kanskje kan til og med en person fungere som en møteplass. Innledningsvis i dette prosjektet så jeg for meg å begrense begrepet materialer til å handle om formingsmaterialer, men etter intervjuene bestemte jeg meg for å se helhetlig på materialene i barnehagen. Først utvidet jeg forståelsen min av begrepet formingsmateriell, så inkluderte jeg all materiell som barna bruker til skapelse og lek, og som nevnes i datamaterialet. Denne innledningsvise begrensningen førte til at jeg ubevisst ekskluderte musikken som materiale og møteplass i dette prosjektet. I arbeid med oppgaven ser jeg at dette kunne blitt inkludert. Jeg tar for meg mer om dette i kapittelet om metodekritikk. Jeg har valgt å ta for meg litt teori om bærekraftig utvikling da dette ble nevnt i intervjuene. Jeg forsøker å sette bærekraftig utvikling i sammenheng med barnehagens bruk av gjenbruksmaterialer. Jeg vil presentere begrepet bærekraftig utvikling og innholdet kortfattet i teoridelen. Bærekraftig utvikling er en del av barnehagens verdigrunnlag og er en viktig forutsetning for livet på jorda (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). På grunn av prosjektets rammer velger jeg å begrense dette da det er et stort tema, men jeg trekker frem teori som setter bærekraftig utvikling i sammenheng med arbeidet med materialer i barnehagen.

I kapittel 2 presenterer jeg teorien jeg har valgt å bruke i dette prosjektet. I kapittel 3 har jeg metoddelen hvor jeg begrunner valg av metode, beskrivelse av gjennomføring av datainnsamlingen, metodekritikk, etiske retningslinjer og analysedel. I kapittel 4 presenterer jeg funnene fra datamaterialet og i kapittel 5 drøfter jeg funnene opp mot teorien jeg har presentert i kapittel 2. I kapittel 6 oppsummerer jeg, og vedlagt til slutt i denne oppgaven ligger informasjons- og samtykkeskjema og intervjuguiden.

## 2.0 Teori

Her vil jeg presentere teori jeg kommer til å benytte i drøftingen av funnene. Jeg bruker som nevnt en temabasert analyse. Jeg har valgt teori som er relevant til problemstillingen, og etter innsamling av datamateriale fant jeg ny teori som var relevant til funnene. I dette kapittelet tar jeg for meg teori om møteplasser, materialer, barn og materialer, koding av rom, fellesskap og lek, "Barn & Rom - 1000 spørsmål" og til slutt bærekraftig utvikling. Jeg har brukt mye tid på å finne rett og relevant teori, og særlig da teori som omtaler møteplasser som sosial arena i barnehagen. Jeg finner en del teori som beskriver romlige kvaliteter og ser dette i sammenheng med kvaliteter i møteplasser i barnehagen.

### 2.1 Møteplasser

Som nevnt innledningsvis i dette kapittelet fant jeg lite teori som omtaler og definerer begrepet møteplass i barnehagen. Ut fra teori om romlige kvaliteter gjør jeg en liten begrepsavklaring av begrepet møteplass her før jeg presenterer teorien jeg har valgt. En møteplass i barnehagen kan være et arrangert miljø, et materiale, en felles interesse eller felles opplevelse. En møteplass kan fungere som et samlingspunkt. I et barnehageperspektiv skal kvalitetene i et materiale eller møteplassen legge til rette for at barn skal kunne ta del i det sosiale fellesskapet, og legge til rette for at alle føler en tilhørighet der.

Eggesbø omtaler i *Rom for barnehage* møteplasser som noe som stimulerer til aktivitet og som flere barn kan møtes rundt. Hun skriver at det skal være et godt sted å være (Eggesbø, 2012, s. 264). Line Melvold (2019) skriver om møteplasser i *Barn er budbringere*. Hun beskriver kvaliteter i rom som er betydningsfulle for barns lek, forming og fellesskap. Videre beskriver hun kvaliteter i materialene som tilbys i barnehagens rom. Dette skriver jeg mer om i avsnittet under hvor jeg tar for meg teori om materialer i barnehagen.

Ifølge Melvold gir fleksibilitet i barnehagens rom og materiell barna mulighet til å selv skape egne møteplasser (Melvold, 2019, s. 288). Hun påpeker arbeidet med å la barna medvirke i den daglige virksomheten i barnehagen. Barn har rett til å medvirke og barnehagen skal jevnlig oppmuntre og gi barna mulighet til å medvirke og vurdere barnehagens virksomhet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21). Dette handler også om barnehagens rom og miljø. De ansatte må være lydhøre barnas ønsker og uttrykk. Som Melvold skriver handler dette også om å se barnas behov i det fysiske miljøet. Slik hun beskriver leken til de yngste i barnehagen, viser det at et fysisk miljø for de minste trenger kasser, kurver og vesker å fylle, bære og flytte med. Dette handler som nevnt om å tilpasse barnehagens materialer og fysiske miljø til barnegruppa (Melvold, 2019, s. 280). Melvold kaller barn "budbringere", i dette legger hun at barn gir uttrykk for sine meninger og budskap gjennom handling, språk og andre uttrykk (Melvold, 2019, s. 280). Dette krever ansatte som er lydhøre og som ser barnas budskap, og som evner å se barnas behov og tilpasse tilbudet deretter. Thorbergesen hevder barnehagemiljø med få handlingsmuligheter vil kunne gi umotiverte barn som ikke finner mening (Thorbergesen, 2012, s. 234).

## 2.2 Materialer

Materialer i barnehagen kan omhandle mye. Det kan være ulike former for lekemateriell og formingsmaterialer. Melvold har laget en liste med forslag til grunnmaterialer, supplerende materialer, definerte leker og autentiske rekvisitter. Jeg tar for meg disse lengre ned i dette avsnittet. Thorbergesen hevder materialene barnehagene utstyres med ofte mangler faglig forankring (Thorbergesen, 2012, s. 232). Er det tilfeldig hvilken kvalitet barna tilbys?

Et materiales definisjon eller kode vil ifølge Waterhouse styre hvordan vi benytter oss av materialet (Waterhouse, 2013, s. 82). Et materiales definisjon eller kode kan også beskrives som materialets bruksanvisning. Waterhouse har sett på materialpraksiser i barnehager. Funnet fra en liten studie gjort i 2005 var at papir, maling og tegnesaker lå på topp over de 10 mest brukte materialene i norske barnehager (Waterhouse, 2013, s. 131). Jeg skriver mer om bruk og valg av formingsmaterialer i neste del av teorien.

Ifølge Melvold trenger barnehagen grunnmaterialer av god kvalitet som barna kan bruke til det de har behov for (Melvold, 2019, s. 292). Melvold har laget en liste med forslag til grunnmaterialer i barnehagen og en liste med forslag til supplerende materialer. Mange av materialene Melvold foreslår er udefinerte. Grunnmaterialer kan være kasser, planker, pappør, tekstiler, gulvtepper og oppbevaringsmoduler. Supplerende materialer kan ifølge

Melvold være gjenbruks- og naturmaterialer slik som korker, steiner, melkebrett, bilderammer, tre, kongler og pinner for å nevne noe (Melvold, 2019, s. 294). I tillegg til grunnmaterialer og supplerende materialer skriver Melvold at barnehage bør ha et utvalg med godt begrunnede definerte leker og noen autentiske rekvisitter (Melvold, 2019, s. 295). Autentiske rekvisitter kan være ordentlige kjøkkenredskaper, verktøy, utkleddingstøy og småmøbler (Melvold, 2019, s. 295). Barn trenger å møte leker og materialer som er definert før de selv klarer å omforme egne rekvisitter gjennom fantasien. Thorbergesen hevder mangel på leker som er definerte kan stimulere til kreativ tenkning hos barn. De yngste barna trenger å møte materialer før de klarer dette (Thorbergesen, 2012, s. 233). Dette er noe Öhman også støtter, og skriver at barnet etter hvert klarer å definere selv og "late som om" (Öhman, 2012, s. 123).

Eli Thorbergesen beskriver hvordan arbeid med materialer i barnehagen kan foregå i et samspill med andre barn og voksne. Slikt arbeid vil derfor kunne gi felles erfaringer og opplevelser som, ifølge Thorbergesen, kan bidra til å styrke og utvikle vennskap (Thorbergesen, 2009, s. 14). Hun skriver at utforskning av materialer, redskaper og teknikker gir erfaringer i flere læringsområder. Ifølge Thorbergesen vil meningsfulle erfaringer med materialer gi barnet lyst til å delta og på denne måten få nye erfaringer (Thorbergesen, 2009, s.14).

Nordin-Hultman hevder det materielle i barnehagen og skolen påvirker barna og kan i mange tilfeller styre barns lek og aktiviteter (Nordin-Hultman, 2004, s. 74). Dette hevder også Monica Seland når hun skriver om barnehagens rom hvor barna tilbringer mye tid. Hun påpeker at disse rommene er definert av voksne og at vi ved å granske innredning og bruk, oppdager hvilke egenskaper og erfaringer samfunnet forventer at barna som fremtidige borgere skal utvikle (Seland, 2011, s. 25).

Mange barnehager benytter seg i dag av gjenbruksmaterialer. Materialenes kvalitet er ifølge Waterhouse viktigere enn at de er gjenbruk og gratis. Hun hevder at barns evne til innovasjon kan fremmes i møte med gjenbruksmaterialer som utfordrer barna og som krever eksperimentering (Waterhouse, 2013, s. 86-87). Hun peker videre på muligheten til å utvide barnas forståelse for sammenhenger i produksjon, forbruk, natur og miljø gjennom dialog i den skapende prosessen med gjenbruksmaterialer. Moe støtter seg også til dette og påpeker muligheten for å la barna bli kjent med og møte et mangfold av materialer gjennom bruk av gjenbruksmaterialer i barnehagen (Moe, 2018, s. 171).



## 2.3 Barn og materialer

I barnehagen møter barna ulike former for formingsmateriell. Hvilke materialer barna får møte kan være avhengig av pedagogens egen kompetanse. Innledningsvis i forrige del av teorikapittelet stilte jeg spørsmålet “Er det tilfeldig hvilken kvalitet barna tilbys”. Moe skriver at ansatte i barnehagen har en tendens til å tilby det de selv er kjent med. I møte med nye materialer får vi nye erfaringer og utvikler det jeg her omtaler som materialkompetanse. Jeg definerer materialkompetanse slik: å vite hvordan et materiale kan brukes og kjenne til materialets kvaliteter og egenskaper. I denne delen av teorien tar jeg for meg barns møte med materialer, og barnehagens materialpraksis og kompetanse.

I rammeplanen for barnehagen står det at barnehagen og personalet skal legge til rette for at barna har tilgang til materialer, ting og rom som støtter deres estetiske og lekende uttrykksformer og at barna får møte ulike teknikker, materialer, verktøy og teknologi til å uttrykke seg estetisk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32-33). Bråten og Kvalbein kaller materialkompetanse for, “Den livsviktige materialkunnskapen”. De skriver at bred erfaring med behandling av forskjellige materialer vil gi flere muligheter til å klare å formi med gjenbruksmaterialer (Bråten & Kvaalbein, 2014, s. 214). Barn møter materialer med kroppen. De sanser og erfarer gjennom det visuelle, det hørbare, gjennom lukt, berøring og smakssansene. I møte med materialene får barnet nye sanseinntrykk og erfaringer som utvikler sanseapparatet (Moe, 2018, s. 162). Etter hvert som barnet utforsker materialene, tilegnes nye erfaringer som danner barnets materialkompetanse. Hvilke materialer barnet har fått møte, og hvordan barnet fikk møte materialene, påvirker hvordan barnet utforsker og benytter materialene ved neste møte. Denne formen for kunnskap hevder Waterhouse kan omtales som taus kunnskap. Hun definerer taus kunnskap som underforstått kunnskap, kunnskap som kommer til syne gjennom handling og kroppsspråk. Hun hevder taus kunnskap er en kunnskapsdimensjon som er viktig i kunstfagene ettersom kunstfaglig kunnskap formidles gjennom å vise og gjennom handling (Waterhouse, 2013, s. 21). Ifølge Kjær lærer den voksne i prosjektarbeid hvilke ressurser og kompetanse barna har (Kjær, 2016, s. 100). Barnas kompetanse og ressurser kan komme til syne i møte med materialer. Ved å være en nysgjerrig voksen kan man fange opp hvorfor barna velger de forskjellige materialene og tanker om hvordan de skal brukes. Kjær skriver at den voksne i slike prosjektarbeid lærer mye om både temaet, men også om hvordan barna tenker og jobber (Kjær, 2016, s. 100). I arbeid med skapende virksomhet i barnehagen, lander valget av materialer ofte på materialer de ansatte allerede kjenner og kan å forme. Moe hevder det viktigste i arbeidet med

formingsmaterialer ikke er dybdekunnskap om noen få materialer, men en generell og bred forståelse for materialenes egenskaper (Moe, 2018, s. 161). Ifølge Moe trenger barn å møte tredimensjonale ekte materialer, det “konkrete”, for å senere kunne få en mer abstrakt forståelse av materialet (Moe, 2018, s. 159).

Jørgen Moe sammenligner barns kunstmøter med å være i en skapende prosess (Moe, 2018, s. 116). Skapende prosess i så måte at et inntrykk blir til uttrykk, en impuls som starter en skapende prosess. Moe kaller barns kreativitet intuitiv, som er kreativitet som oppstår spontant av improvisasjon (Moe, 2018, s. 136). Moe påpeker at det er barnas skapende aktiviteter som skal være i fokus, vi skal dermed ikke være produktorientert (Moe, 2018, s. 137). Ifølge Waterhouse må barn oppleve for å få en impuls for å komme i en skapende prosess. En impuls kan være møter eller situasjoner som er iscenesatt, slik som en konsert, men det kan også være noe spontant, slik som møte med et nytt materiale (Waterhouse, 2013, s. 174). Fønnebø hevder pedagogens egne erfaringer med kunst påvirker møtet med barnas skapende uttrykk (Fønnebø, 2014, s. 135). Hun erfarer at de minste barnas kunstneriske uttrykk ikke blir like godt dokumentert sammenlignet med dokumentasjon av de eldste barnas uttrykk i barnehagen (Fønnebø, 2014, s. 140). Amundsen hevder undring er en vesentlig del av skapende aktivitet, at undring skaper impulser som blir til uttrykk (Amundsen, 2013, s. 26). Amundsen skriver at barn er “(...) motivert for å vite og forstå.” (Amundsen, 2013, s. 26). I undring skaper barn fantasi. Fantasi kan sies å være barns forklaring på noe de undrer seg over eller deres teorier (Åberg & Taguchi, 2006, s. 124).

Et inntrykk blir til uttrykk. La barna gjøre inntrykk om til uttrykk med materialer (Kjær, 2016, s. 58). En arbeidsstasjon eller verksted som er innbydende vil kunne dra barna inn og inspirere til umiddelbar bearbeiding av tilgjengelig materiale (Thorbergesen, 2009, s. 49). I en praksisbarnehage jeg var i, la jeg frem nye, ubearbeidede leirebiter i forskjellige farger på et bord inne på verkstedet. Jeg la også fram redskaper og treperler. Plassene rundt bordet ble raskt fylt opp og barna begynte å bearbeide leiren. Plutselig sto det et blått troll midt på bordet med store øyne av treperler. Dagen før hadde eventyret om de tre bukkene bruse blitt fortalt under måltidet og det kan tenkes at dette var inspirasjonen. Det ble til at vi laget bukker og bro i leire og dramatiserte eventyret. Her ble et inntrykk skapt om til et uttrykk, som igjen inspirerte oss andre til å skape videre på dette uttrykket.

## 2.4 Koding av rom og lek

Hva forteller rommet deg? Seland beskriver kodede rom som rom med ulik grad av rammer og begrensninger (Seland, 2011, s. 48-49). En garderobe kan fortelle oss at her oppbevares det klær og sko, og dette er et rom vi kan bruke til omklodning. Det er garderobens kode. Noen rom i barnehagen kan ha sterke koder, slik som garderoben og for eksempel toalettet. Birkeland kaller rommenes kode for bruksanvisning (Birkeland, 2012, s. 47). Et rom kan kodes ut fra innholdet. Hva vi velger å ha i et rom kan definere lek og samspill mellom barna i barnehagen. Melvold hevder at materialene i et rom skal presenteres og plasseres på en måte som inviterer til lek, uten å definere hva som skal lekes (Melvold, 2019, s. 290). Hun kaller rydding i barnehagen for sortering. En faktor for å lykkes med sortering er å ha nok av et materiale, slik at det gir mening å sortere det og ikke legge alt i en kasse (Melvold, 2019, s. 299). Ifølge Melvold klargjør denne prosessen til ny lek. En annen viktig del av å ha nok lekematerialer tilgjengelig er at det kan virke inkluderende. Hvis det er for lite av et materiale i barnehagen kan det virke ekskluderende fordi det kan ha den konsekvensen at noen barn ikke kan delta i leken.

I rammeplanen for barnehagen står det at barnehagen skal anerkjenne lekens egenverdi, gi gode vilkår for lek, vennskap og barnas egen kultur (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Lek er viktig for relasjoner og opplevelsen av fellesskap og tilhørighet. Leken styrker relasjoner, fellesskap, samhold og tilhørighet (Melvold, 2019, s. 274-175). Melvold skriver videre at lek styrker barns hjernebjelke, den blir tykkere. Barn som ikke leker mye, som sitter foran tv, nettbrett og mobiltelefon får ikke like tykk hjernebjelke som de barna som leker mye (Melvold, 2019, s. 274). Lek er derfor, ifølge Melvold, viktig for utvikling av hjernen, lek er meningsskapende, stressreducerende og skaper trivsel, fellesskap og nysgjerrighet. Ifølge Melvold har psykisk helsefremmende barnehager ansatte som har kunnskap om lek, legger til rette for lek og medvirkning, som skaper fysiske miljøer som gjenspeiler kunnskapen om lek, som skaper miljø i barnehagen som inviterer til lek, og som deltar og støtter barns lek og har fagpråk for barns lek. (Melvold, 2019, s. 266-267). Lek kan derfor forstås som avgjørende for barns psykiske og sosiale helse. Gjennom lek utvikler barn autonomi, altså selvstendighet. Melvold hevder at arbeidet med struktur i barnehagen har sammenheng med å ivareta barns selvstendighet (Melvold, 2019, s. 276). Thorbergesen skriver at barn gjennom deltakelse i lek utvikler sosiale og språklige koder (Thorbergesen, 2012, s. 232).

En barnehagehverdag med små barnegrupper, lek i mindre grupper og tilgjengelige rom og materialer fremmer ifølge Melvold lek i alders jevne barnegrupper. I motsetning til større barnegrupper med flere barn per kvadratmeter som hemmer barns lek (Melvold, 2019, s. 276). Melvold peker på hva mengden lekemateriell har å si for barna i barnehagen, og særlig da de yngste barna. Ifølge Melvold vil nok materiale virke inkluderende (Melvold, 2019, s. 283). Melvold stiller spørsmål rundt det lekemateriellet som tilbys og om det fremmer eller hemmer relasjoner og lek, og om materialet som tilbys skaper unødvendige konflikter (Melvold, 2019, s. 285). For de minste i barnehagen som vi vet liker å flytte på ting, samle og bære rundt, vil nok materialer og utstyr til å bære og frakte med være en forutsetning for muligheten til å få leke og delta i denne leken (Melvold, 2019, s. 280). En fleksibel barnehage og fleksible voksne som ser, skaper rom som tilpasser seg barna (Melvold, 2019, s. 287).

## 2.5 Lærende organisasjon, utvikling og kompetanseheving

I rammeplan for barnehagen står det “Barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller.” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Utvikling av kvalitet i barnehagen er ifølge Gotvassli avhengig av personalets kompetanse (Gotvassli, kap.1, 2014, s. 18). I barnehagen skal vi legge til rette for barna og barnegruppen sine behov, ut fra de som til enhver tid befinner seg i barnehagen. Dette innebærer at vi må endre og utvikle oss.

I kompetanseheving i en organisasjon er enkel- og dobbelkrets viktige begrep. Enkel- og dobbelkretslæring går ut på hvordan en organisasjon utvikler og lærer av feil eller uønskede handlinger. I enkelkretslæring stanses eller endres handlingen fordi dette ikke er den ønskede handlingen. I dobbelkretslæring endres handlingen eller feilen med utgangspunkt i hvilke styrende faktorer eller verdier som ligger bak. Det er derfor nødvendig å være klar over de felles verdiene som ligger til grunn for personalets handlinger når barnehagen som lærende organisasjon og det pedagogiske arbeidet stadig skal utvikles (Larsen & Slåtten, 2020, s. 233). Verdier kommer til syne i hverdagen gjennom blant annet det materielle i barnehagen. Ansatte som bruker tid på tilbudet barna har tilgjengelig i barnehagen gjør egne verdier synlig. Som Melvold skriver “I psykisk helsefremmende barnehager kan ansattes verdier, holdninger og kunnskap om lek leses av i rommene som en tekst.” (Melvold, 2019, s. 279).

## 2.6 Barn & Rom – 1000 spørsmål

Hva er barn og rom nettverk? “BARN & Rom - 1000 spørsmål” er et prosjekt som skulle starte i 2008 og avsluttes i 2010. Bakgrunnen for dette prosjektet var full barnehagedekning som førte til mange nye barnehager, som igjen førte til utviklingsprosjektet “BARN & Rom - 1000 spørsmål”. I byggeprosessen av de nye barnehagene der de ansatte var med ble det erfart at det var fokus på tradisjonelle funksjoner som garderobe og kjøkken, men det kunne virke som det var lite refleksjoner og kunnskap om å utvikle de pedagogiske rommene slik at de kunne legge til rette for barns lek. Prosjektet ønsket å føre til mer kunnskap slik at barn også skulle kunne medvirke i det fysiske miljøet (Eggesbø, 2012, s. 250). Barn og rom nettverket ble videreført og flere barnehager er i dag en del av dette.

## 2.7 Bærekraftig utvikling

### 2.7.1 Hva ligger bak begrepet

I rammeplanen for barnehagen står det “Bærekraftig utvikling omfatter natur, økonomi og sosiale forhold og er en forutsetning for å ta vare på livet på jorden slik vi kjenner det.” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). Hvilke verdier og holdninger representerer vi? Vi voksne er ansvarlige for hvordan samfunnet håndterer klima og miljømessige problemstillinger, og hvordan vi forvalter ressursene våre. Kommisjonen, ledet av Gro Harlem Brundtland, som først brukte begrepet bærekraftig utvikling definerte det slik «Utvikling som tilfredsstillers dagens behov uten å ødelegge fremtidige generasjoners muligheter til å tilfredsstille sine behov.» (FN-sambandet, *Bærekraftig utvikling*, <https://www.fn.no/tema/fattigdom/baerekraftig-utvikling>). Senere har *FNs bærekraftsmål* blitt utviklet på vegne av alle verdens land for å stoppe klimaendringer, bekjempe ulikhet og utrydde fattigdom innen 2030 (FN-sambandet). Per i dag oppfyller ikke utviklingen i samfunnet vårt det begrepet *Bærekraftig utvikling* står for.

### 2.7.2 Ressurser og forbruk

«Vi må med andre ord sette en prislapp på frisk luft, rent vann og en natur fri for søppel.» (Bakke, 2018, s. 121). Hjørdis Bakke skriver at bærekraftig utvikling, som er en del av barnehagens verdigrunnlag, gjennom rammeplanen er løftet fram som en viktig formidlingsoppgave i barnehagens pedagogiske arbeid (Bakke, 2018, s. 16). I rammeplanen for barnehagen blir omfanget av begrepet bærekraftig utvikling formulert slik: «Bærekraftig utvikling handler om at mennesker som lever i dag, får dekket sine grunnleggende behov uten å ødelegge fremtidige generasjoners mulighet til å dekke sine.» (Kunnskapsdepartementet,

2017, s. 12). Bakke skriver at mange av ressursene som brukes i dag er fornybare, slik som fisk og skog, så fremt disse ressursene ikke blir overforbrukt (Bakke, 2018, s. 16-18). Forbruk er noe som må endres hvis samfunnet vårt skal bli et bærekraftig samfunn. I dag er det stort forbruk i samfunnet vårt. Det kjøpes inn klær, møbler, mat og utstyr med mer, som kastes eller ikke blir brukt. Ifølge *Framtiden i våre hender* har befolkningen i Norge i gjennomsnitt 359 klesplagg i klesskapet sitt, og vi kvitter oss med 23 kilo tekstiler hver i året (Framtiden i våre hender, *Vi kjøper altfor mange klær*, 2020). Framtiden i våre hender er en miljøorganisasjon og var i 2020 den største i Norge (Snl, *Framtiden i våre hender*, 2021). <https://www.framtiden.no/202008207610/aktuelt/forbruk/vi-kjoper-altfor-mange-klar.html>

### 2.8.3 Arbeid i barnehagen

Bærekraftig utvikling har flere dimensjoner og er så omfattende at jeg kommer ikke til å ta for meg alt her, men grovt sett omhandler begrepet sosiale forhold, økonomi og økologi. Arbeidet med disse må harmonisere for å oppnå bærekraftig utvikling (Kasin & Haugen, 2019, s. 36). I norske barnehager brukes gjerne miljøtrappa. Under har jeg laget en modell slik Brostrøm, Lafton og Letnes (2014) illustrerer den. I arbeid med miljøtrappa er første trinn å være ute i naturen. Ifølge Heggen og Langholm er det dette det jobbes oftest med i norske barnehager (Heggen & Langholm, 2019, s. 169). Etter hvert arbeider vi oss oppover i miljøtrappa og opplevelser i og nærhet til naturen gir kunnskap som gir forståelse og forhåpentligvis et ønske om å ta vare på mangfoldet i naturen (Heggen & Langholm, 2019, s. 169). Her er en framstilling av miljøtrappa. Det som illustrerer det nederste trinnet, er det første steget i arbeidet med miljøtrappa.

Ta ansvar for framtida og en bærekraftig utvikling

Påvirke og medvirke

Lære seg å forstå sammenhenger i naturen

Få en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling

Oppdage mangfoldet i naturen, samle inn, observere

Være i naturen, naturopplevelser, undre seg

(Brostrøm, Lafton, Letnes (red.), 2014, s. 88).

Bærekraftige materialer trenger ikke nødvendigvis være gjenbruksmaterialer. Det kan være et nytt materiale slik som et kvalitetsmateriale produsert uten å skade natur og mennesker. For eksempel har det vært tilfeller hvor produksjon stjeler vann fra befolkningen og forurenses vann og nærområder. Sprøytemidler på mat er et eksempel der vannkvalitet og leveområder til insekter og dyr påvirkes. Et kvalitetsmateriale som varer lenge og kan repareres vil kunne få et sirkulært kretsløp. Et sirkulært kretsløp går ut på at ressursene billedlig talt går i sirkel. I dagens samfunn har vi et «bruk og kast»-kretsløp der ressurser brukes i en kortere periode og kastes eller brennes i forbrenningsanlegg når ressursens tenkte brukstid er over. Et bærekraftig materiale kan derfor være et nytt materiale fremstilt på en bærekraftig måte med lang levetid og mulighet for fornyelse og reparasjon. Langholm og Heggen foreslår å inkludere barna for å diskutere hvordan vi skal minske forbruket i barnehagen (Langholm & Heggen, 2019, s. 190).

Holdningene våre er synlige og rundt oss finnes det synlige spor på hvordan vi tar vare på tingene våre. Melvold skriver at ansattes holdninger, verdier og kunnskap er synlige i barnehagen (Melvold, 2019, s. 279). Vi er rollemodeller i barnehagen, og vi må utvikle egen forståelse for å kunne bidra til å gi barna en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 12).

## 3.0 Metode

### 3.1 Valg av metode

For innsamling av datamateriale for forskning er det to hovedtyper metode. Disse to er kvantitativ og kvalitativ metode. Thagaard beskriver kvalitativ forskning som en søken etter kunnskap og forståelse rundt et sosialt fenomen ved hjelp av blant annet observasjon eller intervju (Thagaard, 2013, s. 17). Kvalitativ metode innebærer prosesser som tolkes ut fra kontekst (Thagaard, 2013, s. 17). Kvantitativ metode baserer seg på målbare faktorer, slik som tall, statistikk og spørreundersøkelser (Thagaard, 2013, s. 17). Jeg har valgt å benytte kvalitativ metode på bakgrunn av problemstillingen min. For å få et datamateriale som kunne belyse problemstillingen og tematikken, valgte jeg kvalitativt dybdeintervju. Ved å intervjuer pedagoger i barnehagen søkte jeg å få tak i erfaringer og refleksjoner fra arbeid med tematikken i barnehagen.

Den siste tiden har på grunn av covid -19, vært preget av mye digital kommunikasjon. Det har lite fysisk kontakt mellom mennesker vi vanligvis omgås med på skole og arbeid. Da jeg



skulle velge en metode for innsamling av data var dette en viktig faktor som påvirket valgene jeg tok. For å få til å gjennomføre datainnsamlingen og samtidig ivareta smittevern valgte jeg å samle inn data ved å gjennomføre intervju på videomøte. Jeg valgte dermed digitalt møte på grunn av den pågående pandemien som gjør fysiske møter vanskelig. En annen faktor var å finne informanter som hadde tid til delta på intervju. Et digitalt intervju kan være mindre tidkrevende å delta på. Dette fordi deltakerne kan logge seg på møtet fra der de er på det aktuelle tidspunktet og møtene blir mer effektive da det blir mindre småprat. En blir heller ikke distraheret av småprat eller forstyrrelser i omgivelsene. Denne tidsbesparelsen av gjennomføringen kan både ses på som en fordel og en ulempe, ved at en kan miste nyanser som småprat kan tilføre en samtale. Det som derimot kan gjøre et slikt intervju vanskelig er om informanten ikke finner et egnet sted å oppholde seg under intervjuet, og hvis teknologien skulle svikte slik at møtet blir forsinket eller avbrutt. Min egen opplevelse fra disse intervjuene var at det ble enklere å notere ned det informantene sa når vi ikke satt i samme rom. Jeg kunne i større grad konsentrere meg om innholdet og ikke alt det andre som kan forstyrre. Det kan tenkes at et slikt intervju ble mer anonymt enn om det ble gjennomført på informantens arbeidsplass, der privat informasjon og lignende lettere kan observeres. Min forståelse av datamaterialet ble heller ikke påvirket av hvordan barnehagenes miljø så ut, da jeg ikke har vært fysisk i disse barnehagene.

### 3.2 Strategisk utvalg

For å finne informanter som var relevante for problemstillingen ringte jeg barnehager som jeg visste deltok i et Barn og Rom nettverk. Jeg tok kontakt med en barnehage jeg hadde kjennskap til at deltok i dette nettverket og fikk informasjon om barnehagene som deltok. Deretter ringte jeg to av barnehagene og fikk svar fra tre pedagoger som ønsket å delta. Jeg foretok et strategisk utvalg av informanter. Strategisk utvalg er ifølge Thagaard å velge informanter med kvalifikasjoner eller egenskaper som er strategiske for problemstillingen (Thagaard, 2013, s. 60). Informantene består av et variert utvalg av pedagoger fra ledelse og ulike aldersavdelinger i barnehage. Informantene fikk tilsendt intervjuguide og informasjons- og samtykkeskjema før intervjuet. I intervjuguiden formulerte jeg spørsmål som kunne belyse tematikken i problemstillingen. Målet med spørsmålene i intervjuguiden var å gi informantene en forståelse av temaet og spørsmål jeg ville spørre. Etter å ha sendt informantene intervjuguide og samtykkeskjema, dukket det opp nye spørsmål som hang sammen med de i intervjuguiden. Jeg valgte derfor å bruke intervjuguiden som en veileder for intervjuet og lot informantene snakke fritt og fikk på denne måten utdypende svar rundt temaet (Thagaard,



2013, s. 101). Oppfølgingsspørsmål ble brukt for å informantene til å utdype, eller svare videre på noe som blir nevnt og virker relevant (Thagaard, 2013, s. 101). Informantene vil alle ha et eget utgangspunkt for de svarene de gir. Utdanning, oppvekst, pedagogisk grunnsyn, erfaringer og arbeidssted vil påvirke holdninger og derfor også svarene de gir.

I ettertid ser jeg at en mer detaljert beskrivelse og konkretisering av begrep og tematikk kunne gitt informantene mer forståelse prosjektets innhold. (Thagaard, 2013, s. 100). Med dette mener jeg at en konkretisering av begrep og begrepsforståelse ville kanskje sikret at både informantene og jeg la samme betydning inn i begrepene. Samtidig var utgangspunktet å få deres perspektiv og erfaringer. Kanskje fikk jeg rikere og fyldigere beskrivelser ved at jeg ikke la mer detaljer i informasjonen de fikk på forhånd. Om en intervjuguide med avgrensning og konkretisering ville ha gitt et annet datamateriale finner jeg derfor vanskelig å vurdere. En begrepsavklaring og mer utdypende innledning inn i problemstillingen kunne uansett vært nyttig. Intervjuguiden og informasjons- og samtykkeskjema ligger som vedlegg i oppgaven.

Etter gjennomføring av intervjuene kom bekymringen om jeg hadde nok og relevant datamateriale. Etter veiledning fra skolen, og en gjennomgang av intervjunotatene forsvant denne bekymringen. Tjora skriver at «Den stegvis-deduktive induktive (SDI) strategien» skal være et hjelpemiddel mot slik bekymring (Tjora, 2017, s. 196).

### 3.4 Metodekritikk

Resultater fra kvalitativ forskning kan ikke gjenskapes slik som ved kvantitativ forskning (Postholm, 2010, s. 169). Som beskrivelse av kvalitet i kvalitativ forskning brukes ofte begrepene reliabilitet, validitet og overførbarhet som kriterier (Thagaard 2016 s. 193). Ifølge Tjora vil de norske begrepene pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet (Tjora, 2017 s. 231) fungere fint som kriterier for kvaliteten på kvalitativ forskning, og jeg velger å støtte meg til disse. Pålitelighet vil handle om at forskeren fremstår pålitelighet i forhold utforming av prosjektet og de resultater en kommer frem til. Som forsker er det ikke mulig å være nøytral, men bevissthet om egen posisjon i forhold til det som undersøkes er en forutsetning i det å presentere pålitelighet i forskningen (Tjora 2015 s 235). Gyldighet som i kvalitativ forskning vil handle om å sikre kvalitet og logisk sammenheng i utformingen av prosjektet ut fra hva en søker kunnskap om (Tjora, 2015 s. 232) Jeg har ut fra tema for studien og forskningsspørsmål vært strategisk i å søke et utvalg som kan gi meg data om det jeg søker svaret på. Kvalitet i dette forskningsprosjektet innebærer at jeg er bevisst på å gi detaljerte beskrivelser av

forskningsprosessen og skriver frem informasjon om min posisjon til forskningsfeltet. Generaliserbarhet som indikator for kvalitet innebærer om en undersøkelse har gyldighet utover de tilfellene som har blitt utforsket (Tjora, 2015 s 231). Datamaterialet i prosjektet er fra samlet fra intervjuer med tre pedagoger i to barnehager. Jeg kan med et begrenset utvalg informanter ikke hevde at funnene vil være representativt for virksomheten i alle barnehager. Studien kan imidlertid gi et bilde av pedagoger sin kunnskap om det fysiske miljøet i barnehager der barnehagen har et særskilt fokus på dette. Den kan være overførbar til barnehager som har tilsvarende oppmerksomhet på utvikling av det fysiske miljøet.

Datamaterialet som danner grunnlaget for denne oppgaven, kommer som nevnt fra intervju med ansatte i barnehage. Det vil være deres oppfatninger, opplevelser og fortolkninger av teamet som belyser problemstillingen. Voksne og barn vil ha ulike oppfatninger og opplevelser av en situasjon. På grunn av denne oppgavens omfang og faktorer beskrevet innledningsvis i dette kapittelet er intervju eller observasjon i barnehagen valgt bort. Hva som vil være barnas refleksjoner, opplevelser og reaksjoner kommer derfor ikke direkte til syne, men pedagogene som deltok på intervju har beskrevet hva de har sett og erfart i arbeidet med materialer og møteplasser i barnehagen. I gjennomføringen av intervjuet var intervjuguiden en veileder for samtalen, men denne ble ikke fulgt slavisk. Den dannet grunnlaget for tematikken i samtalene og datamaterialet belyser alle punktene i intervjuguiden. Etter intervjuene oppdaget jeg at datamaterialet jeg fikk, inneholdt flere aspekter enn det jeg hadde sett for meg på forhånd. Datamaterialet ga derfor et mer nyansert bilde av materialbruk og estetiske erfaringer i barnehagen. I ettertid har jeg reflektert over at jeg kunne stilt flere oppfølgingsspørsmål rundt hva en møteplass utover fysiske objekter kan være i barnehagen. Informantene sa for eksempel svært lite eller ingenting om musikk. Det som ble nevnt om musikkuttrykk var i forbindelse med å lage et rom der musikk ble brukt som stemningsskaper for å forsterke et tema. Musikk ble også nevnt i forbindelse med at det ble satt på som bakgrunnslyd. Jeg spurte heller ikke informantene musikkrelaterte spørsmål, men i ettertid tenker jeg at om jeg skulle gjort dette om igjen ville jeg inkludert musikk. Slik jeg ser det kan musikk også være et materiale og et formingsmateriale på lik linje med maling i barnehagen. Dette ble jeg mer bevisst under analyse av datamaterialet og teorisøk på hva en møteplass kan være i barnehagen.

Ved bruk av kvalitativt intervju vil min forforståelse prege hvordan jeg utformer spørsmål og analyserer innholdet i intervjuet. Det kan være forståelser av begrep, arbeidsmetoder og egne erfaringer. Samspillet jeg hadde med informantene i intervjuet vil også kunne påvirke min

fortolkning av innholdet. I en intervjusituasjon påvirker vi hverandre gjensidig. Mitt pedagogiske grunnsyn og profesjonsutøvelse vil også prege min forståelse av datamaterialet. Det vil være helt umulig å ikke påvirke intervju og dermed funn med egen forforståelse. Bevissthet rundt nettopp egen forståelse er derfor viktig (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68). Uten bevissthet om egen forforståelse kan dette svekke troverdigheten til datamaterialet. Det ble ikke tatt lydopptak av intervjuene på grunn av oppfordring fra studiestedet om at vi unngikk dette av konfidensielle hensyn. Jeg tok derfor notater fortløpende under intervjuene. Datamaterialet bar derfor preg av ufullstendige setninger, stikkord og fri gjengivelse av det informantene sa. Etter intervjuene laget jeg et referat ut fra notatene jeg hadde fra samtalen. Ved at jeg ikke har direkte transkripsjoner fra intervjuene, vil datamaterialet i større grad være preget av min egen forståelse av hva informantene har sagt.

### 3.5 Etiske retningslinjer

#### 3.5.1 Informert samtykke

Et informert samtykke innebærer at den som samtykker er informert om omfang, bruk og håndtering av informasjon som blir samlet inn, at deltakelse foregår frivillig og at et samtykke kan trekkes (Bergsland og Jæger, 2014, s. 83). Etter å ha fått kontakt med mulige intervjudeltakere, fikk de informasjons- og samtykkeskjema sammen med intervjuguiden. Disse inneholdt informasjon og nærmere beskrivelse av prosjektet, og intervjuguiden ga en pekepinn på tema og spørsmål til intervjuet. Begge ligger vedlagt oppgaven.

#### 3.5.2 Konfidensialitet

Konfidensialitet innebærer at informasjon som kan identifisere informantene ikke offentliggjøres. Ifølge Bergsland og Jæger er det en god vane å ikke ha for mye personlig informasjon om deltakere (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). Jeg har valgt å begrense slik informasjon uten at viktig kontekst ikke belyses. I dette prosjektet har jeg vurdert hvilken informasjon som er nødvendig for prosjektet og hva som ikke er det. Det var for eksempel ikke nødvendig å inkludere andre personlige opplysninger om informantene bortsett fra at alle er pedagoger i barnehage for å belyse problemstillingen. Jeg har valgt å ta med i dette prosjektet at barnehagene er med i barn og rom nettverk, da dette hadde betydning for utvalg av barnehager og informanter. Intervjunotater og andre papirer som jeg ikke lenger trengte i sin helhet ble makulert når jeg var ferdig med dem. På den måten sikret jeg meg at ingenting kom på avveie.

Dette prosjektet er ikke meldepliktig til Norsk senter for forskningsdata, forkortet NSD, da det ikke inneholder bilder, opptak av lyd eller video, og heller ikke sensitive eller private opplysninger om barnehagene eller informantene (Bergsland & Jæger, 2014, s. 86).

### 3.5.3 Konsekvenser

Problemstillingen til denne oppgaven er fokusert mot materialer og møteplasser i barnehagen. I intervjuene og intervjuguiden spør jeg blant annet om hva de ansattes rolle er og hvordan det arbeides med materialer og møteplasser i barnehagen. Funnene og drøftingen vil derfor inneholde informantenes refleksjoner og erfaringer rundt dette. Oppgavens fokus er ikke hvordan informantene jobber med tematikken. Jeg har fokusert på hva deres erfaringer i arbeid med materialer og møteplasser er, og hva de har erfart fungerer og engasjerer, og refleksjoner rundt hvorfor. Informantene fikk i etterkant av intervjuene tilgang til intervjunotatene. Samtaler og refleksjon rundt egen praksis og erfaring kan tenkes å øke bevissthet og inspirere (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). Det kan derfor bidra i arbeidet i barnehagen og samtidig gjøre kunnskapen eksplisitt gjennom at informantene setter ord på egen kunnskap (Larsen & Slåtten, 2020, s. 233). For å unngå negative konsekvenser for informantene og ivareta deres anonymitet har jeg holdt informasjon og andre opplysninger om informantene begrenset. Dermed skal ikke informantene være gjenkjennbare, og deres arbeidssted skal ikke kunne gjenkjennes i denne oppgaven. Informantene kan tenkes å gjenkjenne tematikk de selv har nevnt i intervjuene, men svært lite eller ingenting fra intervjuene blir fremstilt i sin helhet i denne oppgaven med unntak av noen få fritt gjengitte sitat. Disse sitatene inneholder ikke personalia eller annen informasjon som kan identifisere informant eller barnehage, og vil derfor kun være gjenkjennbar for informanten selv.

### 3.6 Analyse

Thagaard skriver at datamengden blir redusert når det tas notater underveis i intervjuet (Thagaard, 2013 s. 112). Dette fordi det vil være umulig å skrive alt som blir sagt. Det at jeg tok stikkordsnotater og ikke lydopptak innebærer at jeg har kondensert materialet og allerede har foretatt en analyse.

I analysearbeidet ble datamaterialet sortert ut fra tema. Jeg brukte mye tid på å forstå datamaterialet fra intervjuene, og etter å ha jobbet med materialet i flere runder fikk jeg etter veiledning hjelp til å se innholdet fra et annet perspektiv. Temaene eller kategoriene ble til ved gjennomgang av datamaterialet der tematikk i intervjuene ble sett opp mot problemstilling (Bergsland & Jæger, 2014, s. 81). Her var det viktig å sortere relevante og

ikke-relevante data. Selv om data ikke var relevant for denne problemstillingen, inneholdt det viktig tematikk som ble nevnt. I gjennomgangen av intervjuene var det flere tema og begrep som gikk igjen og mye gikk over i hverandre. I første fase sorterte jeg i flere kategorier enn hva jeg ville stå igjen med til slutt. Dette hjalp meg på vei med å finne kontekst og innhold, og dermed relevante data. Etter sortering ble kategorier som gikk over i hverandre satt sammen til en eller tatt bort hvis innholdet ikke var relevant. Jeg gikk tilbake til det sorterte datamaterialet med et kritisk blikk for å sørge for at alt som ikke var relevant for problemstillingen ble tatt bort (Bergsland & Jæger, 2014, s. 82).

Før intervjuene fant jeg teori som var relevant til problemstillingen for å forberede meg og hjelpe på vei med intervjuguiden. Etter intervjuene hadde jeg et stort datamateriale med funn og innfallsvinkler jeg ikke hadde sett for meg på forhånd i tillegg til det jeg hadde forventet å få. Å pendle mellom induktiv og deduktiv metode kalles abduksjon og innebærer at en følger både empirien og teorien (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Etter analysen av funnene fant jeg ny teori som var relevant. Bergsland og Jæger forklarer induktiv tilnærming med at en trekker slutninger fra det spesielle til det allmenne, fra data til teori (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67).

En utfordring som Bergsland og Jæger beskriver om analysearbeid er å skille mellom faktiske utsagn fra intervjuene og egne tolkninger (Bergsland & Jæger, 2014, s. 82). Som jeg har skrevet litt om under metodekritikk, ble det ikke brukt lydopptaker, men notert fortløpende intervjunotater. Derfor vil det som nevnt være mine tolkninger av informantenes utsagn i større grad enn hvis det ble transkribert fra lydopptak. Dette er jeg bevisst i drøftingen og er nøye med å understreke at sitat er fritt gjengitt fra notater og utsagn er i så måte en gjengivelse fra notater.

## **4.0 Funn**

I intervjuguiden som ligger vedlagt i denne oppgaven, presenterte jeg den foreløpige problemstillingen. Spørsmålene som sto i intervjuguiden, fokuserte mest på arbeid med og tilgang på materialer i barnehagen. I starten av intervjuene presenterte jeg tema og problemstilling, og stilte noen spørsmål om arbeidet deres med møteplasser i barnehagen. Under gjennomføringen av intervjuet ble det også lagt vekt på møteplasser i barnehagen. Her vil jeg først presentere funnene som omhandler møteplasser, så presenterer jeg funnene om udefinerte materialer, og til slutt presenterer jeg funnene om materialkompetanse i barnehagen.

## 4.1 Møteplasser

Som nevnt innledningsvis i oppgaven beskrev den ene informanten arbeidet med møteplasser slik: «Du vet når du har samlet løv i en haug om høsten, og bare må hoppe i det? Sånn vil jeg at ungene skal føle det når de kommer til en ny møteplass i barnehagen.» (Fritt gjengitt fra intervjunotater). Det jeg fant i intervjuene var at en møteplass kan være planlagt og tilrettelagt, men det kan også være uplanlagt, spontant og oppstå hvor som helst og når som helst. En møteplass kan være en felles ting å bli engasjert av. Et eksempel som ble brukt i intervjuet på en uplanlagt møteplass var tur i skogen. Her var det mange ting å møtes rundt og sammen bli engasjert av. Informantene pekte på pedagogens rolle i å ivareta møtet med uplanlagte møteplasser og se at de oppstår. Eksempler på planlagte møteplasser var provokasjoner i miljøet, slik som nye materialer, møblering og lignende. Her kom begrepet udefinerte materialer fram og informantene beskrev udefinerte materialer som åpne materialer uten forhåndsbestemt bruksområde. Noen eksempler på dette var naturmaterialer, pappesker og andre gjenbruksmaterialer. Informantene beskrev gode møteplasser som gjenkjennbare ved at de var anvendbare for barna på tvers av språkkompetanse. I arbeidet med å skape møteplasser beskrev informantene at alle har ulik kompetanse for å kunne skape en møteplass, og noen har bedre forutsetning for å se mulighetene i materialer og utstyr.

I arbeid med barnehagens miljø beskrev informantene prosessen med å rydde underveis og på slutten av dagen. Dette kalte de å “rydde fram”. Ryddingen i barnehagen skulle ikke bestå av å rydde vekk, men å rydde fram materialene og leker. Dette var noe de gjorde underveis og mot slutten av dagen. Den ene informanten kalte dette en form for nullstilling av miljøet slik at det var klart for nestemann, eller en ny lek.

Jeg finner i datamaterialet at musikk blir nevnt lite. Musikk blir nevnt i forbindelse med å lage et rom der musikk er et virkemiddel for å lage stemning.

## 4.2 Udefinerte materialer

Et av funnene fra datamaterialet var verdien av udefinerte materialer. Her beskrev alle informantene udefinerte materialer som de materialene som ga mest. Informantene erfarte at udefinerte materialer tilførte leken noe mer. Her ble også ekte redskaper nevnt som noe som inspirerer leken mer. De udefinerte materialene som synes å være aller best som ble nevnt av alle informantene var natur- og gjenbruksmaterialer. Det kunne være pappesker og ekte gjenbruksredskaper skaffet brukt. Dette kunne også være for eksempel kjøkkenutstyr.

Konstruksjonsmaterialer og konstruksjonsrom ble nevnt som et eksempel på en møteplass, et rom og et udefinert materiale som var lettere å håndtere av barna på egen hånd uten initiering av de voksne.

Et annet funn som kom frem i intervjuene var at gode materialer og kvalitet gir noe annet. Informantene fant at disse materialene varer lengre og barna tar bedre vare på disse materialene. Eksempler på dette var kvalitetsmaterialer og ekte materialer, slik som skikkelig kjøkkenutstyr i stedet for kjøkkenleker i plast. Et annet eksempel var et brukt kamera som inspirerte til en annen type lek.

Informantene fortalte at i miljøer med udefinerte materialer kunne barna delta på tvers av språk og språkkompetanse. De udefinerte materialene kunne defineres til det barna trengte, og informantene erfarte at dette skapte inkludering. Stor nok materialmengde begrenset ikke hvor mange som kunne delta, noe informantene opplevde som inkluderende.

Et annet funn fra datamaterialet er at vi kan utfordre oss selv i barnehagen på å ha større variasjon i materialene. Et eksempel på dette var harde materialer og verktøy til å forme med disse. Eksempler på harde materialer og verktøy som ble nevnt var tre, metall, spiker, hammer, sag, og andre typiske verktøy og materialer til å snekre med.

### 4.3 Materialkompetanse

Et annet funn fra intervjuene omhandlet tilrettelegging for utvikling av materialkompetanse i barnehagen. Informantene beskrev bevisst arbeid med barnas møte med materialer i barnehagen. De ønsket å legge til rette for mange uttrykksmåter, i både fordypningsmuligheter og møteplasser. Erfaringene bygger på hverandre og møtet med et materiale er ulikt for de forskjellige aldersgruppene og erfaringsnivåene. Barna trenger å bli kjent med materialet og erfare hvordan materialet oppfører seg. Eksempler på tilretteleggingen som kunne gjøres i dette arbeidet var å ha inspirasjon sammen med materialer, for eksempel bilder, og legge fram formingsmaterialer og kvaliteter som kan brukes sammen. Informantene fortalte om bevisste materialvalg hos barna for å skape rett uttrykk. Barna har referanser og erfaringer de benytter når de vil skape uttrykk.

I datamaterialer finner jeg at informantene beskriver kompetanse hos de ansatte omkring møteplasser og materialer som noe som kan påvirke tilbudet de ansatte tilbyr barna.



## 5.0 Drøfting

### 5.1 Møteplasser

Når jeg søker teori om møteplasser, finner jeg svært lite. Jeg har søkt i ulike pensumbøker og erfarer etter det jeg har funnet at det er lite skriftlig beskrivelser av hva en møteplass er. Jeg finner teori om romlig kvalitet som beskriver kvaliteter jeg forstår som viktig for en møteplass. For ansatte som deltar i Barn og Rom nettverket er begrepet møteplass tilsynelatende et kjent begrep. Der beskrives møteplass som både konstruerte materiell møteplass og som noe som skjer i fellesskap, noe som engasjerer. Informantene beskrev gode møteplasser som områder eller situasjoner hvor barna kan leke sammen på tvers av språkkompetanse. Årsaken til dette var at barna har materialene til felles og alle kan bidra uten at det er det verbale språket som styrer leken. Som Melvold skriver styrker lek samhold, tilhørighet, relasjoner og fellesskap (Melvold, 2019, s. 275). Lek er ifølge Melvold viktig for utvikling av hjernen, lek er meningsskapende, stressreducerende og skaper trivsel og nysgjerrighet.

For informantene jeg intervjuet som er en del dette nettverket, er møteplasser et kjent begrep. Informantene snakker om planlagte møteplasser, men de snakker også om møteplasser som noe uplanlagt, noe som oppstår. Dette kan jo tilsi at det er vanskelig for de som ikke er en del av dette nettverket å forstå innholdet i begrepet. Det er ikke sikkert det ligger forankret i barnehagens identitet hva en møteplass er.

Er arbeidet med å skape møteplasser avhengig av pedagogens kompetanse? Informantene beskriver flere måter å jobbe med møteplasser i barnehagen. Å rydde fram materialer og utstyr er en av disse. Melvold kaller dette sortering, og handler om å rydde fram miljøene og legge til rette for ny lek (Melvold, 2019, s. 298). Er det kanskje lite felles språk om hva en møteplass i barnehagen er? Er det opp til hver enkelt å skape sin egen definisjon? Hva er intensjonen til en møteplass? Er det et begrep som ikke fylles med innhold? Det vil gjøre det vanskelig å forstå intensjonen bak. Kan møteplass kanskje være noe alle snakker om, men som ikke er klart definert og derfor kommer i ulik form? Dette kan være fordel, fordi en møteplass da kan være mye forskjellig. Risikoen når det ikke er en felles definisjon er at folk legger sin private definisjon i det. Da kan arbeidet med møteplasser bli en rutine.

Musikk blir nevnt som et estetisk virkemiddel for å skape stemning, men det musikk blir ikke omtalt som møteplass eller materiale. Kan det være slik at musikk ikke sees i sammenheng



med begrepet møteplass? Er det slik at vi ser på møteplass som noe fysisk, og vil det si at det må være en ansatt til stede for å skape møteplassen? På en den ene siden viser funnene at møteplasser kan planlegges og skapes av de ansatte i barnehagen. På den andre siden viser funnene at møteplassene kan oppstå spontant, de oppstår når vi møtes rundt noe. Hva betyr dette? En møteplass skal være et demokratisk fellesskap, alle kan delta. Hvis vi lager regler for en møteplass hva vil det bety for kvaliteten? Rammeplanen sier ingenting om møteplasser, men den sier noe om fellesskap og å møtes i gruppe. En gruppe vil si at man må være flere enn en. I tillegg til dette sier rammeplanen at barnehagen skal inspirere og gi rom til ulike former for lek inne og ute (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Vil dette bety at en møteplass skal være fleksibel og allsidig, noe som planlegges og skapes av barn og voksne i barnehagen? Hva med den spontane møteplassen? Fellesnevneren for den planlagte møteplassen og den spontane er menneskene som deltar i den. Kan det bety at det er deltakerne i møteplassen som gir den mening?

## 5.2 Udefinerte materialer

Udefinerte materialer står fram som et viktig materiale i arbeidet med møteplasser. Dette svarer til det Melvold skriver om materialer i barnehagen. Hun skriver at barnehagen bør ha grunnmaterialer som er nøytrale, eller udefinerte, som informantene omtaler disse materialene. Gjenbruksmaterialer og naturmaterialer faller inn under det Melvold omtaler som supplerende materialer (Melvold, 2019, s. 293). I tillegg til grunnmaterialer, supplerende materialer og definerte leker, anbefaler Melvold det hun kaller autentiske materialer. Dette er utstyr og rekvisitter som er ekte og “preget av tidens tann.” (Melvold, 2019, s. 295). Slike materialer vil ifølge Melvold gi leken en ekstra dimensjon. Hun erfarer at slike materialer er noe barna tiltrekkes av og som inspirerer på en annen måte enn tradisjonelle lekematerialer (Melvold, 2019, s. 295). En måte å forstå det informantene og Melvold beskriver her er at materialer med en historie, noe særegent gir barna en annen impuls, vekker en annen interesse enn de vanlige, typiske materialene barnehagen tilbyr. Kan dette bety at “autentiske” materialer vekker noe i fantasien hos barna? At materialets spor av tidligere liv vekker nysgjerrigheten og gir leken en ekstra dimensjon?

Konstruksjonsmaterialer ble nevnt som et eksempel på en møteplass og et udefinert materiale som var lettere å håndtere av barna på egen hånd uten voksne. En årsak til dette som ble nevnt var at et konstruksjonsrom er kodet slik at det inviterer til konstruksjon og at barna kan denne koden. Som informantene selv peker på her, kan en årsak til at konstruksjonsmaterialer og

rom er lettere for barna å håndtere på egen hånd og med andre barn være på grunn av rommets kode. Koden i et rom kan ifølge Birkeland også forstås som rommets bruksanvisning (Birkeland, 2012, s. 47). En annen årsak til at akkurat konstruksjonsmaterialer fungerer på denne måten i barnehagen kan være at materialet har en klar bruksanvisning samtidig som du kan skape mye forskjellig med det. I tillegg til dette kan det være slik at dette er et inkluderende materiale. Det gir rom for at flere kan delta, og er rommet stort nok og det finnes nok konstruksjonsmaterialer, er det få andre begrensninger for hvem og hvor mange av barna som kan delta. Melvold hevder at noen materialer fremmer relasjoner og lek, mens andre materialer kan hemme relasjonene og leken. Kan det være slik at konstruksjonsrom og konstruksjonsmaterialer i rett format og mengde fremmer relasjoner og lek?

Informantene forteller at mye av det udefinerte materialet de har i barnehagen er gjenbruks- og naturmaterialer. I et bærekraftperspektiv kan det hevdes at materialer som kan brukes om igjen og som kan ha flere funksjoner faller inn under begrepet bærekraftige materialer. Kan bruk av naturmaterialer i barnehagen være en del av arbeidet med miljøtrappa? Trinn en i miljøtrappa er å være i naturen og få naturopplevelser og å få undre seg i naturen. Trinn to er å oppdage mangfoldet, samle inn og observere (Brostrøm, Lafton, Letnes (red.), 2014, s. 88). Trinn tre er å få en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling. Kan innsamling og bruk av naturmaterialer sees i sammenheng med arbeidet med å få en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling?

Informantene erfarte at udefinerte materialer i barnehagen krever en annen kompetanse. Det kan skapes om til det barna trenger i leken. Dette er noe barn mestrer etter hvert som de møter materialer og får erfaring med materialkvalitet (Moe, 2018). Informantene erfarte også at udefinerte materialer spiller en rolle for språkmiljøet i barnehagen. Kan udefinerte materialer hevdes å være inkluderende?

I funnene fant jeg at informantene så et behov for at barnehagene utfordrer seg selv på hvilke materialer de tilbyr. Den ene informanten kom her med eksempler på harde materialer og verktøy til å forme med disse. Disse var tre, metall, spiker, hammer, sag, og andre typiske verktøy og materialer til å snekre med. Kan dette være at vi ikke utfordrer egen materialbruk og eget materialtilbud nok? Burde vi eksperimentere mer med materialene vi tilbyr? Ifølge Waterhouse har det materiale tilbudet i barnehagen enn tendens til å bestå av maling, tegnesaker og ulike papirkvaliteter (Waterhouse, 2013). Datainnsamlingen hun gjorde på dette

er fra 2005, og en del av materialtilbudet endret seg siden den gang. Likevel kan det se ut som tilbudet i barnehagen er statisk og ikke så nyskapende.

### 5.3 Materialkompetanse

Ut fra funnene i datamaterialet kan det se ut til at materialkompetansen de ansatte har kan påvirke hvilke materialer barna tilbys og dermed får erfaringer med. Barnehagen skal ifølge rammeplan for barnehagen være en lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Dette betyr at den pedagogiske virksomheten må vurderes, endres og utvikles. I barnehagen vil barna ha ulike behov og behovene vil endre seg i takt med barnegruppa. Barnehagen må tilrettelegge for en barnegruppe i vekst som stadig trenger nye utfordringer. De materialene og det miljøet som engasjerte og inspirerte i går, kan i dag være utdatert for barna. Som Melvold skriver, må barnehagens rom ivareta barnas behov for lek og vennskap. Barna må få mulighet til å tilpasse og skape egne miljø og møteplasser. Dette krever ifølge Melvold et fleksibelt miljø og tilførsel av nye materialer i nye sammensetninger (Melvold, 2019, s. 288). I lys av dette, kan vi påstå at barnehagens materialtilbud og materialkompetanse har en tendens til å “stå på stedet hvil”? Hvordan kan vi utfordre oss selv på hvilke materialer vi tilfører og hvordan vi formgir disse? Burde barnehageansatte få støtte i å danne nye erfaringen med hvordan egenskaper materialer kan ha, og hvordan disse kan utfordres og formgis?

Informantene beskrev bevisst arbeid og tilrettelegging for utvikling av barnas materialkompetanse. Pedagogikken deres rundt materialkunnskap baserte seg på at erfaringer bygger på hverandre og møtet med materialer for de yngste er ulikt fra de eldste. De ønsket at barna skulle møte samme tilnærming til bruk av og møter med materiale slik at materialkompetansen bygges opp over tid. Burde vi snu denne pedagogikken til å gjelde de ansatte også?

Informantene ønsket å legge til rette for mange uttryksmåter, i både fordypningsmuligheter og møteplasser. Rikelig og variert utvalg materialer i kombinasjon med kunnskap om materialenes egenskaper ser ut til å gi barna mulighet til å skape de uttrykkene de selv ønsker, og som svarer til det de ønsker å uttrykke. Kan vi hevde at utvikling av barnehageansattes kunnskap om materialer vil gi innovative ansatte? Kan kunnskap om materialer dermed gi innovative ansatte som utvikler, utfordrer og utforsker materialene i barnehagen for og med barna?

## 6.0 Oppsummering

Bakgrunnen for valget av problemstillingen og metoden i dette prosjektet var at jeg ønsket å få tak erfaringene og refleksjonene til personalet i barnehagen. Erfaringer jeg har gjort meg i praksis gjør meg nysgjerrig på kunnskapen og holdningene til personalet i barnehagene, og at dette muligens har en innvirkning på oppmerksomheten og kunnskapen om materialer og møteplasser i barnehagen.

Funnene og teorien i dette prosjektet viser at bevissthet og kompetanseutvikling er faktorer som kan avgjøre hvilke materialer som tilbys og hvordan barnehagens fysiske miljø er.

Teorien underbygger funnet om at barnas lek påvirkes av det fysiske miljøet og personalets kompetanse om materialer og møteplasser vil kunne ha betydning for kvaliteten som tilbys.

Jeg pekte på mangelen på definisjon av hva en møteplass i barnehagen er. Kan vi nytte av en begrepsavklaring?

Det som kommer tydelig frem i funnene og som samsvarer med teorien jeg benytter meg av i drøftingen, er at kvaliteten på materialene i barnehagen er viktig. Barns lek påvirkes av barnehagens rom og innhold. Fleksible rom og materialer gir rom for barns lek og impulser som igjen kan skape gode relasjoner, vennskap, mestring og glede.

## 7.0 Litteratur

- Amundsen, H. M. (2013). *Barns undring*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bakke, H. H. K. (2018). *Natur, miljø og teknologi i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bergsland, M. D., Jæger, H. (red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Birkenland, I. (2012). Rom, sted og kjønn: begrepsavklaringer og bruksanvisninger. Moser, T. (red.). *Rom for barnehage*. (ss. 47-63). Bergen: Fagbokforlaget
- Brostrøm, S., Lafton, T., Letnes, M. A. (red.). (2014). *Barnehagedidaktikk. En dynamisk og flerfaglig tilnærming*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bråten, I., Kvalbein, Å. (2014). *Ting på nytt. En gjenbruksdidaktikk*. Bergen: Fagbokforlaget
- Eggesbø, M. N. «BARN & Rom – 1000 spørsmål» - erfaringer fra et utviklingsprosjekt om barnehagens fysiske miljø. Moser, T. (red.). et. al. *Rom for barnehage*. (ss. 249 – 267). Bergen: Fagbokforlaget
- FN sambandet, *Bærekraftig utvikling*, <https://www.fn.no/tema/fattigdom/baerekraftig-utvikling>
- Fønnebø, B. (2014). *Kunstneriske bevegelser i barnehagen. De yngstes formgivning, bildeskaping og verksteder*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere. En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Kjær, A. (2016). *Prosjektarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Larsen, A. K., Slåtten, M. V. (2020). *Nye tider. Nye barnehageorganisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget
- Melvold, L. (red.). (2019). *Barn er budbringere. En veiviser til psykisk helsefremmende barnehager*. Oslo: KF
- Moe, J. (red.). (2018). Materialer, form og rom – inne og ute. Moe, J. (red.). et. al. *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. (ss. 155-193). Oslo: Universitetsforlaget

- Moser, T.(red.), Hansen, G. K., Høyland, K., & Krogstad, A. (2012). *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. Bergen: Fagbokforlaget
- Mørreaunet, S., Gotvassli, K. Å., Moen, K. H., Skogen, E. (red.). (2014). *Ledelse av enn lærende barnehage*. Bergen: Fagbokforlaget
- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode*. Oslo: Universitetsforlaget
- Kasin, O.(red.), Haugen, A. S., Heggen, M. P., et. al. (2019). *Bærekraftig utvikling. Pedagogiske tilnærminger i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex
- Seland, M. (2011). *Livet i den fleksible barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget
- Thorbergesen, E. (2004). *Barn og materialer*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Thorbergesen, E. (2012). Lekemateriell og barns lek. Moser, T. (red.). et. al. *Rom for barnehage*. (ss. 231-247). Bergen: Fagbokforlaget
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder. I praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Waterhouse, A. L. (2013). *I materialenes verden*. Bergen: Fagbokforlaget
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum
- Åberg, A., Taguchi, H. L. (2006). *Lyttende pedagogikk. Etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

## 8.0 Vedlegg

### 8.1 Informasjon- og samtykkeskjema



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Vil du delta i bachelorprosjektet

---

### *«Materialer som møteplass i barnehagen»?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan formingsmaterielle fungerer som møteplass i barnehagen. I dette skrevet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan materialer kan fungere som møteplass, og hvilke kvaliteter som skal til for å fungere som møteplass. Jeg ønsker å få tak i erfaringer og refleksjoner du/dere har rundt dette.

Alt av datamateriale og informasjon fra intervjuene vil bli anonymisert.

Problemstillingen til dette prosjektet er *«Hvordan kan materialer fungere som møteplass i barnehagen? Hvilke kvaliteter skal til for at de kan fungere som en møteplass?»*.

**Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

### Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden for innsamling av data til denne bacheloren er intervju. Dette gjennomføres som et digitalt møte. Omfanget på intervjuet vil være 30 til 60 minutter. Jeg tar ikke opptak på noe som helst vis, men noterer fortløpende og lager et referat som du/dere kan få tilsendt etter intervjuet hvis det er ønskelig.

### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

### Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg/vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg/vi har fortalt om i dette skrevet. Jeg/vi behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 30.04.2021.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
(Veileder)

Student

Pauline Stokken

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Materialer som møteplass i barnehagen*. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.

Dato: .....



Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
(Veileder)

Student

*Åse Kristin Tjønnås*

*Pauline Stokken*  
Pauline Stokken

---

**Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Materialer som møteplass i barnehagen*. Jeg samtykker til:

å delta i intervju.

Dato: .....

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

## 8.2 Intervjuguide

### Intervjuguide

#### *Materialer som møteplass i barnehagen*

Problemstillingen til bachelorprosjektet ser slik ut:

*«Hvordan kan materialer fungere som møteplass i barnehagen? Hvilke kvaliteter skal til for at de kan fungere som en møteplass?»*

*Hva er gode materialer i barnehagen?*

### **Materialtilgjengelighet**

Hva slags materialer er tilgjengelige hos dere?

Hvordan er materialene tilgjengelig og sortert?

Hvor er materialene plassert?

-rom, verksted?

### **Arbeid med materialer**

Hvordan jobber dere med materialer?

- Verktøy?

### **Personalets rolle**

Hvem er igangsettere?

### **Samarbeid/felleskap**

Hva slags materialer tenker du innbyr til samarbeid og felles skaping eller lek?

Hvilke materialer ser du fungerer?

(Er det noen materialer du har opplevd ikke fungerer?)