



Høgskolen i **Hedmark**

Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Randi Synøve Nystuen

Bacheloroppgave

De eldste barnas utelek i barnehagen

The oldest Children's outdoor playing in the kindergarten

Barnehagelærerutdanning, samlingsbasert

2016

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket

JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

Norsk sammendrag

Tittel: De eldste barnas utelek i barnehagen	
Forfatter: Randi Synøve Nystuen	
År 2016	Sider 37
Emneord: Utelek, barnehage, kritisk refleksjon	
Sammendrag: <p>Temaet for min bacheloroppgave er «De eldste barnas utelek i barnehagen». Uteleken ses som en viktig del av den norske barnehagekulturen, og i min oppgave har jeg søkt å finne hvilke kvaliteter denne leken gir barna. Gjennom problemstillingen «Hvordan vektlegger de ansatte betydningen av utetiden i barnehagen?» ser jeg nærmere på personalets forståelse av egen rolle, og hvilke pedagogiske muligheter uteleken gir. Som barnehagelærer må man også reflektere over hvordan barns medvirkning ivaretas. Mine funn i denne rapporten er basert på kvalitativ datainnhenting gjennom intervju av fire ansatte i en barnehage. Formål med oppgaven er at jeg som barnehagelærer skal lære å nyttiggjøre og utvikle uteleken som en viktig pedagogisk arena, der barns medvirkning ivaretas. Undersøkelsen viser at ansatte vektlegger utetiden som en viktig pedagogisk arena, og bekrefter at uteleken står sterkt i den norske kulturen.</p>	

Engelsk sammendrag

Tittel: The oldest Children's outdoor playing in the kindergarten	
Forfatter: Randi Synøve Nystuen	
År 2016	Sider 37
Emneord: Outdoor play, kindergarten, critical reflection	
Sammendrag: <p>The subject of this bachelor thesis is "The oldest Children's outdoor playing in the kindergarten". The activity of playing outside is an important part of the culture in Norwegian kindergartens. In this thesis I seek to find which qualities this gives to the children. The scope of this paper is to answer the following question: "How do the employees emphasize the impact of outside playing in the kindergarten?". This paper tries to examine the employees' understanding of their own role, and also which educational possibilities outdoor playing gives. A kindergarten teacher also needs to reflect on how to ensure the children's influence on the play itself. The conclusions in this paper are based on quantitative data collected through face-to-face surveys with four kindergarten employees. The purpose of this paper is to bring to attention how to utilize outdoor playing as an educational platform and to ensure children's involvement. Key findings from the study indicate that employees emphasize the time dedicated to outdoor playing is an important educational platform and also confirm its strong position in the Norwegian culture.</p>	

Forord

Gjennom denne bacheloroppgave har jeg tilegnet meg ny kunnskap og forståelse av hva uteleken i barnehagen kan by på av gleder, utfordringer og muligheter. Uteleken er viktig i den norske kulturen, og mitt ønske har vært å tilegne meg kunnskaper som gjør meg bedre rustet til å utøve min profesjon som barnehagelærer. Jeg er overbevist om at utetiden har et potensiale for forbedring.

Jeg vil takke barnehagen som tok imot meg, og de ansatte som brukte av sin tid til å dele sine erfaringer med meg. Dere har vært en stor inspirasjonskilde for meg i denne oppgaven. Jeg vil også få takke min veileder, Bergljot Østerås, for god veiledning i oppgaveskrivingen, og ikke minst for givende forelesninger gjennom studietiden. Du har vært en tydelig person for meg i begge rollene. Tusen takk!

Randi Synøve Nystuen.

Innhold

NORSK SAMMENDRAG	3
ENGELSK SAMMENDRAG	4
FORORD	5
INNHold	6
1. INNLEDNING	8
1.1 PRESENTASJON OG AVGRENSNING AV PROBLEMSTILLING	8
1.2 BEGREPSAVKLARING	9
1.3 OPPGAVENS OPPBYGGING	9
2. TEORI	11
2.1 UTELEKEN.....	11
2.2 MEDVIRKNING	13
2.3 KRITISK REFLEKSJON	14
3. METODE	15
3.1 INTERVJU	15
3.2 FORBEREDELSE TIL INTERVJU.....	16
3.3 ETISKE LINJER FOR FORSKNINGSPROSESSEN	17
3.4 KILDEKRITIKK.....	17
4. HVORDAN VEKTLIGGER DE ANSATTE BETYDNINGEN AV UTETIDEN I BARNEHAGEN?	19
4.1 PERSONALETS ROLLE.....	19
4.2 BARNES ROLLE	20
5. DRØFTING AV FUNN	22
5.1 PERSONALETS ROLLE.....	22
5.2 BARNES ROLLE	26

6. OPPSUMMERING OG KONKLUSJON.....	29
7. REFERANSELISTE	31
8. VEDLEGG	34
VEDLEGG 1: SØKNAD TIL BARNEHAGE.....	34
VEDLEGG 2: FØLGESKRIV I FRA HØGSKOLEN.....	35
VEDLEGG 3: SAMTYKKE TIL INTERVJU	36
VEDLEGG 4: INTERVJUGUIDE	37

1. Innledning

I denne bacheloroppgaven har jeg valgt å se på leken i barnehagens eget uteområde. Jeg vil rette fokuset mot de ansattes opplevelse av egen rolle i utetiden og hva de tenker om den pedagogiske tilretteleggingen. Oppgaven er nært knyttet til barnehagelærerens profesjonsutøvelse i praksisfeltet, og vil bygge på empirisk undersøkelse i en avdeling for de eldste barna i en barnehage. Det fysiske rommet tilfører nye dimensjoner i lek og læring, og uteleken kan tas i bruk innenfor alle syv fagområdene i rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011). Det gir spesielt gode muligheter for større fysiske utfoldelser der både arealet og lydnivået har romsligere rammer. Mange barnehager fremhever sin utetid som et viktig område i sine årsplaner, og utetiden fremstår som en fast post på den daglige agendaen. Det betyr at alt av barnehagens oppgaver og innhold også må sikres ivaretatt i utetiden. På bakgrunn av tidligere observasjoner i mine praksisperioder i studien, stiller jeg meg spørsmålet om utetiden i barnehagen innehar de kvaliteter som vi forestiller oss. Er uteleken i barnehagen en populær og viktig arena som tilfører unike kvaliteter, eller er dette en vedtatt sannhet i den norske kulturen? I inneleken og på planlagte turer er de voksne aktivt til stede og støtter aktivitetene i samarbeid med barna. Min erfaring er at utetiden i barnehagens eget lekeområde ofte er lagt til en tid på dagen der pauser og møter skal gjennomføres, og det ligger forventninger om at barna i stor grad selv skal finne sin lek og å skape relasjoner til andre barn. Jeg stiller derfor spørsmålet om tiden er inne for kritisk refleksjon av utelekes innhold.

1.1 Presentasjon og avgrensning av problemstilling

Min problemstilling for oppgaven er: Hvordan vektlegger de ansatte betydningen av utetiden i barnehagen?

For å finne noen svar på problemstillingen min vil jeg se på personalets holdninger til, og forståelse av, egen rolle og bevissthet rundt de eldste barnas medvirkning i praksis. Barnehageloven §3 (2005) slår fast at barns medvirkning skal vektlegges ut i fra alder og modenhet. De eldste barna settes her i en særstilling, da deres meninger kommer tydeligere verbalt til uttrykk enn hos de yngste, samt at de har lengre erfaring med uteleken og utnyttelsen av uteområdet. Jeg vil også se hvordan barnehagen som en pedagogisk virksomhet vektlegger

planlegging av uteleken. Ligger det didaktiske overveielser bak eller oppstår aktivitetene ute spontant.

Barnehagen skal ha individuelt tilpasset tilbud til alle «... uansett funksjonsnivå, bosted, sosial, kulturell og etnisk bakgrunn» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 21). I oppgaven tas ikke spesielle tilpasninger inn, men jeg vil understreke at det er viktig å jobbe for at alle kulturelle og sosiale grupper skal få delta ut i fra sine evner og interesser.

1.2 Begrepsavklaring

Barns medvirkning

Å medvirke handler om «*Assistere, bidra, delta, gjøre sitt, ha en finger med, hjelpe, influere, spille inn, spille en rolle (..)*» (Gundersen, 2002, s. 197). Medvirkning er et viktig tema i vårt samfunn, og barns meninger skal vektlegges i samsvar med barnets alder og modenhet (Kunnskapsdepartementet, 2011). Å ta barns medvirkning på alvor vil si å anerkjenne barns uttrykk og bekrefte dette slik at barnet føler seg betydningsfull i fellesskapet. Anerkjennelse vil si å gi den andre rettigheter over sine egne erfaringer, opplevelser, tanker og handlinger (Bae 1996).

Pedagogisk virksomhet

Ordet *pedagogikk* kan forklares som undervisningskunst, kunsten å gi kunnskap til andre (Olsholt og Schjelderup, 2013). Barnehagens samfunnsmandat sier at barnehagen er en pedagogisk virksomhet som skal støtte barns utvikling ut i fra deres egne forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2011). Dette gir personalet ansvar for å skape rom for barns utforskning og opplevelser der barnet får oppleve seg selv som et kompetent og likeverdig medmenneske (Haugen, 2013).

Kritisk refleksjon

Å reflektere kritisk vil si å stille spørsmål til det vi tar som gitte sannheter. Ved å stille spørsmål til det eksisterende kan vi åpne for nye og ulike forståelser (Hogsnes, 2010).

1.3 Oppgavens oppbygging

Jeg vil først gjøre rede for oppgavens teoretiske ståsted i forhold til tema som er valgt. Her vil også rammeplanens retningslinjer for innhold og oppgaver i barnehagen knyttet til

problemstillingen tas inn. Deretter vil jeg beskrive valg av metoder i mitt forskningsarbeid, begrunne hvorfor jeg så disse metodene som mest hensiktsmessige, og hvordan disse innvirket på min planlegging. I kapittel 4 presenterer jeg funn i fra innhentet data, som i det påfølgende kapittel drøftes opp mot teorien jeg har vist til tidligere, samt egne refleksjoner rundt disse. Jeg vil avslutte oppgaven med en oppsummering av innholdet og forsøke å trekke en konklusjon ut fra funnene knyttet til min problemstilling.

2. Teori

«Teorier er redskaper som brukes til å utvikle vår innsikt og til å angi hvilke perspektiv vi arbeider innenfor» (Dalland, 2015, s. 228). Valg av teori er utgangspunktet for å forstå og begrunne funn som kan gi svar på min problemstilling. Jeg har valgt teori som kan belyse utelekens betydning for barn og hvordan voksnes handlinger innvirker på denne.

2.1 Uteleken

I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2011) står det at «Utelek og uteaktivitet er en viktig del av barnekulturen som må tas vare på, uavhengig av geografiske og klimatiske forhold» (s. 32). Videre under fagområde *Kropp, bevegelse og helse* kan vi lese at «Variert fysisk aktivitet både inne og ute er av stor betydning for utvikling av motoriske ferdigheter og kroppsbeherskelse. Aktiv bruk av natur og nærmiljø gir mange muligheter» (s. 41). I fagområdet om *Natur, miljø og teknikk* vektlegges naturen som en arena for mangfold og opplevelser til alle årstider og i alt slags vær, der personalet må inkludere uteleken i barnehagens hverdagsliv. Barnehagens samarbeid med hjemmet, og å bidra til barns trivsel, lek og læring, er også helt sentrale oppgaver i rammeplanens mandat (Kunnskapsdepartementet, 2011). I *Temahefte om natur og miljø* (Buaas, Bakke, Hagen, Sandseter og Lysklett, 2006) beskrives uteområdet som en pedagogisk arena, der det med bakgrunn i økt fokus på uteaktiviteter og mer utetid, vises til at utetiden må fylles med aktiviteter som dekker barnehagens målsetting om innhold og oppgaver.

Buaas (2009) beskriver uteområdet som mulighetens rom i en pedagogisk virksomhet der det fysiske miljøet er en viktig kilde til kunnskap. Her trekkes det konstruktivistiske perspektiv frem, som forklares som «... å skape kunnskap i direkte møter med virkeligheten ...» (Buaas, 2009, s. 14). Lillemyr (2010) hevder det ligger store utfordringer i å opprettholde det genuine perspektivet ved lekens egenverdi, og at vi fremover stadig tydeligere vil se at lek og aktiviteter med læring blir mer vanlig og akseptert på alle arenaer. Med økt aksept for å gripe inn i leken, blir det viktig å drøfte hvordan voksenrollen skal være fremover. Barnehagen har sett de sosiale relasjoner og den sosiale læring som sitt viktigste mål, mens skolens primære mål har vært kunnskapsformidling (Bae, 1996). Bae hevder at begge disse aspekter er likeverdige i en pedagogisk prosess. «Tiden synes nå moden for at førskolelærere definerer

seg tydeligere som pedagoger» (Bae, 1996, s. 85). Det Bae skrev om i 1996 er fortsatt aktuelt i dag.

Barnehageloven § 2 (2005) sier at alle barn skal gis tilganger til aktiviteter, lek og utfoldelser i trygge omgivelser, og som samtidig skal gi dem utfordringer og bidra til utvikling. De viktigste forutsetningene er likevel menneskene som tar dette i bruk (Buaas, 2009). I forbindelse med den økte barnehageutbyggingen utarbeidet Kunnskapsdepartementet *Veileder for utforming av barnehagens utearealer* (2007), som et bidrag til å sikre en god kvalitet. Veilederen gir blant annet anbefalinger til hvordan man kan tilrettelegge for tiltalende og allsidig utemiljø ved etablering av nye barnehager og for utbedringer på eksisterende uteområder, og veiledende norm for inne- og uteareal. Kunnskapsdepartementets anbefaling sier at utearealet skal være om lag seks ganger større enn arealet inne i barnehagen. Voksne skal legge forholdene til rette slik at barna, ut i fra sine forutsetninger og i relasjon med andre, kan ta området i bruk (Kunnskapsdepartementet, 2007).

I Norge, som i resten av den vestlige verden, har barns lek endret seg til å bli mer stillesittende. Et stort flertall av barna i Norge går i barnehagen, og det er derfor spesielt viktig at barnehagen tar ansvar for fysiske aktiviteter der barns grunnleggende motoriske ferdigheter utvikles. Dette bidrar også til sunne vaner som virker positivt inn på helse og livskvalitet (Kaarby, 2011). Utelek innbyr til større kroppslig aktivitet som bedrer barns fysiske form, fysiske egenskaper og koordinative ferdigheter. Dette gir igjen positiv ringvirkning på barns kognitive utvikling som for eksempel språkutvikling og læring gjennom erfaringer, og opplevelse av mestring i vellykket samhandling sammen med andre mennesker, det fysiske miljøet og gjennom beherskelse av egen kropp (Osnes, Skaug og Kaarby, 2010). Det norske Helsedirektoratet anbefaler at barn skal være i fysisk aktivitet minst 60 minutter hver dag med moderat til høy intensitet (Helsedirektoratet, 2014).

I tidsskriftet *Children & Society* påpeker Kernan og Devine behovet for å øke bevisstheten rundt barns rett til å leke utendørs, og gjennom dette se potensialet i å støtte barns trivsel, læring og utvikling (Kernan & Devine, 2010). Öhman skriver at leken er barnas arena for å uttrykke seg, det er gjennom leken barnet utvikler sin kompetanse og sin selvfølelse. Det er lærerens oppgave å forme et stimulerende og positivt lekemiljø. «Like viktig som å få leke er det å få være med og leke» (Öhman, 2012, s. 15). Venenskap er viktig og gjennom leken skjer viktige læreprosesser (Barne- og familiedepartementet, s.a). Sosiokulturell læringsteori legger

til grunn at læring skjer i samspill med andre i den konteksten vi er i. Barns medvirkning og deltakelse vil derfor påvirke hvordan læringen foregår (Nordtømme, 2010).

2.2 Medvirkning

FNs' Barnekonvensjon og barnehageloven har lovfestet barns rett til medvirkning, og *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* har barns medvirkning som et bærende punkt (Kunnskapsdepartementet, 2011). Medvirkning er ikke det samme som å bestemme, men å være en del av fellesskapet og møtes med respekt. Medvirkning er, på bakgrunn av alder og modenhet, å få delta i planlegging av sin egen hverdag og å ta avgjørelser (Osnes et al., 2010). Dette betyr at voksne er forpliktet til å få frem barns synspunkter og vurdere og tolke disse på en anerkjennende måte, og legge dette til grunn gjennom hele barnehagehverdagen. Å anerkjenne betyr ikke å være enig i det som uttrykkes, men respekterer individets egne tanker og følelser, og viser forståelse for disse. En anerkjennende holdning er viktig hvis medvirkning skal finne sted (Bae, 1996; Eide og Winger, 2006). Voksens tolkninger av barns uttrykk preges av synet på barnet, sett i lys av for eksempel mangel- eller kompetansediskurser. Å sette barnet i en mangeldiskurs vil si å gi det en rolle som og ikke kunne noe, mangel på kompetanse settes i fokus, og deres ytringer vektlegges ikke i tilstrekkelig positiv grad, som igjen fører til begrensninger. Kompetansediskurs synliggjør det kompetente barnet som subjekt, der hvert barn er et selvstendig og tenkende individ som har kompetanse og skal høres i fellesskapet (Johannesen og Sandvik, 2008). Barnet er medskaper av egen kunnskap i samspill med andre og gjennom det fysiske miljø. Det er viktig å ta med seg at barns ytringer skal vektlegges ut i fra dets alder og modenhet, men at barnet ikke kan pålegges noe ansvar (Bae, 2006). Barna og de voksne skal sammen ta ansvaret for hverdagen i barnehagen (Åberg og Taguchi, 2006).

Voksnes bevisste rolle kan være avgjørende for hvordan barn får medvirke i leken. Et barn som alltid får de anonyme rollene kan ha behov for en støttende voksen for å heve sin lekestatus, ved for eksempel fremheve hva som er barnets kompetanse i leken. De voksnes praksis og hvordan makten her utøves, fordrer kritisk refleksjon (Hogsnes, 2010).

2.3 Kritisk refleksjon

Ved å reflektere åpner vi opp for en ny forståelse og gir oss muligheten for å oppdage ting vi tidligere har oversett. «Refleksjon er ikke sannheter, men heller stadig pågående tankeprosesser» (Åberg og Taguchi, 2006, s. 26). Ved å innta et kritisk perspektiv, åpner vi for andre løsningsalternativer og flere måter å tenke på (Hogsnes, 2010). På denne måten reflekterer vi over om våre faste rutiner og handlinger er pedagogisk forankret eller preget av diskursive kunnskaper, holdninger og vaner. Ulike læringsdiskurser, det vil si utsagn og praksiser som danner vår forståelse, påvirker vår oppfatning av hva som er normalt for barn å lære og hvordan læring skjer. Å reflektere kritisk vil si å åpne opp for nye forståelser, og ved hjelp av kritisk refleksjon kan ny kunnskap oppstå (Hogsnes, 2010).

3. Metode

En metode er en fremgangsmåte og et hjelpemiddel for å erverve nye kunnskaper samt etterprøve gyldigheten av funnene. Valg av metode avhenger av hvilken kunnskap som søkes og hva en ser som fordelaktig og god praksis (Dalland, 2012).

Empiri som metode

Empiri vil si kunnskap som begrunnes eller støttes av erfaringer. Dalland mener at empirisk undersøkelse er å stille spørsmål til hvordan noe er i virkeligheten, og kan gjennomføres ved bruk av både kvantitative og kvalitative metoder (2012).

Kvantitative og kvalitative metoder

I en kvantitativ undersøkelse samles data i form av målbare enheter hos en større populasjon. Typisk brukt her er spørreskjema. Ved bruk av kvantitativ metode, rettes gjerne søkelyset mot subjektive opplevelser som ytre, observerbare og avgrensede forhold, og som gir målbare svar (Løkken og Søbstad, 2013). Dette er i motsetning til kvalitativ metode som i større grad søker meninger og opplevelser som ikke kan tallfestes eller måles (Dalland, 2012). For å finne svar på min problemstilling ser jeg det som mest hensiktsmessig å benytte intervju av en gruppe strategisk utvalgte personer i søket etter kvalitative funn.

3.1 Intervju

Et intervju er en samtale der synspunkter og erfaringer utveksles, og som kan resultere i nye kunnskaper. Deltakere i samtalen må, gjennom bruk av sine menneskelige og faglige ressurser, tolke og forstå hva det som sies betyr for personen som blir intervjuet, og hvordan du selv skal uttrykke deg for å bli forstått (Dalland, 2012). I et intervju oppnås innblikk i den andres tanker og følelser gjennom det som uttrykkes både verbalt og nonverbalt. På den måten gir intervjuet en dybde vi ikke oppnår med å observere (Løkken og Søbstad, 2013). I tillegg til intervju vurderte jeg også å gjennomføre en åpen observasjon som en kartlegging av uteleken, men gikk bort i fra dette da det for min problemstilling er de voksnes begrunnelse av sin rolle og tilretteleggelse som er interessant. Observasjon av situasjoner kan også påvirke de voksnes væremåte og i neste omgang påvirke intervjuet.

Et intervju kan gjennomføres med ulik grad av struktur, og Løkken og Søbstad (2013) beskriver det strukturerte og det ustrukturerte som ytterpunkter, der det forhåndsbestemte og

graden av tilfeldig rekkefølge og innhold betegner hvilken side av skalaen intervjuet tilhører. Valg av struktur har betydning for hvordan et intervju skal planlegges. Formålet med intervjuene er å forstå intervjupersonenes dagligliv i barnehagen sett ut i fra deres perspektiv. Forskningsintervju har en dimensjon i tillegg, der relasjonen mellom intervjuer og intervjupersonen produserer ny kunnskap sammen gjennom samtalen (Kvale og Brinkmann, 2015). Jeg har valgt semistrukturert intervjuform der samtalen vil dreie seg om faglige temaer fra barnehagehverdagen.

3.2 Forberedelse til intervju

Jeg ønsket å gjennomføre intervjuene i en barnehage der jeg antok det var et bevisst forhold til utetiden. Valget falt på en barnehage som i sin serviceerklæring tilbyr minst to timer utetid hver dag. I og med at mitt fokus er rettet mot de eldste barna ba jeg om å få intervju ansatte som jobbet mest med denne gruppen, fortrinnsvis to assistenter og to pedagogiske ledere for å møte bredden av personalet. Dette var ikke satt som en betingelse da jeg har erfart at barn og voksne i utetiden omgås på tvers av avdelinger. I forkant av intervjuet utarbeidet jeg en intervjuguide som hjelp til å opprettholde fokuset på temaene og fremdrift i samtalen. Guiden inneholdt også noen konkrete spørsmål som var til hjelp for å belyse problemstillingen min, men Dalland (2012) skriver at målet med kvalitativt intervju er at spørsmålene skal utvikles i samtalen. Gjennom utarbeidelse av intervjuguiden måtte jeg bevisstgjøre meg selv på min førforståelse av uteleken i barnehagen, slik at spørsmålene ikke skulle bli ledende. Bruk av intervjuguide gir en fleksibel situasjon som sikrer at samtalen mellom intervjuperson og intervjuer holder seg til det aktuelle tema (Løkken og Søbstad, 2013).

I samtalen søkes informasjon fra intervjupersonens livsverden, der perspektiver fra dagligdagse hendelser og meninger blir beskrevet og fortolket. Intervjuformen ligger nært opp til en samtale i dagliglivet, men har samtidig et profesjonelt mål der kunnskap om utelek i barnehagen skal kartlegges og forstås. Tema for intervjuet var fastsatt men var verken helt åpen eller stramt strukturert av en fast spørsmålsrekke, og kan derfor betegnes som et semistrukturert intervju (Kvale og Brinkmann, 2015). Hensikten med semistrukturert intervju blir her å få forståelsen av tema ut i fra intervjupersonens egne perspektiver.

I en intervjuprosess er det viktig å vurdere de etiske utfordringer dette kan medføre, og hvordan man på best mulig måte kan forberede og håndtere disse (Dalland, 2012).

3.3 Etske linjer for forskningsprosessen

Etikk handler om samfunnets normer for riktig og god oppførsel. Tranøy (referert til i Dalland, 2012) forklarer etikk som grunnlagsetikk, det vil si den teoretiske etikken, og områdeetikk som omhandler de ulike feltene etikken kommer til anvendelse. Forskningsetikk forklares som et slikt område der etikk er sentralt i planlegging, gjennomføring og rapportering av forskningen (Dalland, 2012). På bakgrunn av dette var det for min oppgave viktig å tenke på hvem jeg skulle være i kontakt med, hvordan informasjonsinnhentingene skulle foregå og hvordan funnene skulle tolkes og videreformidles.

Personene jeg skulle intervjuer var alle ansatte i samme barnehage. I min søknad til leder i barnehagen informerte jeg om temaet og bakgrunnen for dette, og intervjupersonene fikk informasjon skriftlig i eget skjema for samtykke til intervju, som vi gjennomgikk muntlig sammen før de signerte. I begge informasjonsskrivene var det viktig å være tydelig på anonymisering både av personer og barnehage, min taushetsplikt, og hvordan materialet ville bli behandlet i ettertid når oppgaven avsluttes (Dalland, 2012). Intervjupersonene ble forsikret om at ikke noe ville bli gjengitt ordrett og at alt intervjumateriell blir slettet etter at oppgaven er bestått. Spørsmål som stilles under intervjuet skal ikke være førende eller stille personen eller barnehagen i et dårlig lys (Bergsland og Jæger, 2014). Intervjupersonen må gis tilstrekkelig tid til forklaring og besvarelser, og jeg må kritisk reflektere over mine tolkninger av intervjuet slik at egne holdninger og førforståelse ikke vil påvirke funnene.

3.4 Kildekritikk

Kildekritikk er de metodene som brukes for å vurdere gyldigheten av en kilde. Det betyr å ha et kritisk blikk på kildematerialet som brukes i oppgaven (Dalland, 2012).

Jeg har benyttet fagteori jeg er blitt gjort kjent med tidligere i studiet som et utgangspunkt, og deretter fordypet meg i kilder og teorier hentet fra referanselister brukt av disse forfatterne. Dette ser jeg som gode og troverdige kilder da disse er valgt som pensum og vurdert som grunnlag for barnehagelærerutdanningen. Videre har jeg hentet fagstoff i fra nettbaserte artikler og forskrifter på bakgrunn av troverdighet, der artikkelforfattere og ansvarlige redaktører forstås som seriøse aktører. To av forskningsartiklene jeg har lagt til grunn er på engelsk, og i min oversettelse kan jeg ha tolket fagstoffets innhold utydelig.

Forskningsintervjuer vil ha sine svakheter som det er viktig å ta hensyn til. Kvale og Brinkmann (2015 s. 52) utdyper svakhetene i fem punkter i «Asymmetriske maktforhold i kvalitative forskningsintervjuer». Oppsummert sier disse punktene at intervjuer har en makt i form av å definere situasjonen og tema, der intervjuer styrer dialogen og kan beslutte hvilke svar som følges opp. Dialogen blir instrumentalisert da den er et middel for å innhente informasjon som skal fortolkes og brukes inn i forskningsfeltet. Forskningsintervjuet kan ha en skjult dagsorden der intervjuperson kan manipuleres til å gi ønskede svar, og til sist: det er intervjueren som har monopol på å fortolke utsagnene.

Mine tanker om at utetiden i barnehagen er av varierende kvalitet og opplevelsen av barn som ikke ønsker å leke ute, er en førforståelse som kan ha preget både intervjuene, mine tolkninger og bearbeidelser av data. Dalland (2012) skriver at ved å være bevisst vår førforståelse vil vi lettere skille denne i fra nye forståelser vi får etter hvert. Her må jeg også ta høyde for at svarene fra intervjupersonene kan være påvirket av det faktum at dette var en undersøkelse, og dermed ha et ønske om å gi *riktige* svar.

Min datainnsamling er hentet fra kun en barnehage, og svaret må tolkes med dette som utgangspunkt. Funn preges trolig av denne barnehagens fokus og kultur for utelek, og kan ikke stå som en representant for alle barnehager.

4. Hvordan vektlegger de ansatte betydningen av utetiden i barnehagen?

I dette kapitlet vil jeg gi et sammendrag av funn i fra intervjuene av fire ansatte. Funnene jeg trekker frem er i hovedsak rettet mot de eldste barna i barnehagen. Jeg har valgt å gruppere funnene i to deler. Personalets rolle: intervjupersonene beskriver hvordan de ser uteleken i barnehagen, hvordan denne gir muligheter eller begrensninger, og hva ansattes rolle er i denne. Barns rolle: hvilke kvaliteter og verdier opplever personalet at uteleken har for barna. Funnene gjengir informasjonen fra alle fire intervjupersonene samlet.

4.1 Personalets rolle

Intervjupersonene er samstemte i at uteleken er utrolig viktig i hverdagen. De opplever at uteleken gir flere muligheter og større frihet til å utvikle leken, da det gis romsligere forhold både fysisk og lydmessig. En av intervjupersonene fremhever at årets fire årstider er en fordel som gir barnehagen ulike pedagogiske muligheter. Det blir vått, gjørmete og glatt, og dette skaper for eksempel en naturlig hinderløype. Barn er forskjellige og leker forskjellig, noen barn er utrygge eller forsiktige mens andre elsker kaoslek. Et eksempel som blir nevnt i intervjuene er at ikke alle likte å gå på ski eller ake, og derfor ble passive i utetiden. For å støtte disse barna inn i en lek, hentet voksne ut maling slik at de som ønsket kunne få male på snøen i stedet.

Personalet opplever at uteleken skaper nye grupperinger og nye vennskap, men samtidig er det lettere å falle utenfor leken. Uteleken kan bli en skjult arena for mobbing, og det er viktig at de voksne kjenner hvert barn for på best mulig måte gi støtte i ulike situasjoner. Intervjupersonene opplever at ikke alle barn ønsker å være like lenge ute, og sier at disse trenger støtte til å finne aktiviteter de trives med ute, samtidig som de ansatte også må anerkjenne barnets eget ønske. Her fremheves viktigheten av at den voksne kjenner barna for å kunne utfordre tilstrekkelig samtidig som de hensyntar barnet personlighet. De eldste barna i barnehagen er vant til utetiden og er mer selvgående enn de yngste, og ønsker ofte ikke å bli forstyrret i leken. Voksnes rolle i de eldste barnas utelek preges mer av å være veileder enn medleker.

En pedagogisk utfordring som trekkes frem er å kombinere voksnes passe-på-rolle og samtidig gi støtte til de barna som trenger litt ekstra hjelp for å finne sin plass og sin rolle. Voksnes

tilstedeværelse er like viktig ute som inne, og tre av intervjupersonene trekker frem utfordringer de møter rundt pauseavviklinger og andre praktiske gjøremål som må tas i utetiden. Med få voksne ute er det oversikt og sikkerhet som må prioriteres før leken. Personalet skal være et forbilde for barn også i utetiden, det betyr blant annet å kle seg riktig og være aktivt tilstede, og voksenrollen har være et viktig tema på personalmøter. Voksnes signaler påvirker barna.

Manglende skiftetøy kan gi begrensninger på utetiden, men personalet vektlegger at dette ikke skal sette begrensninger for hva barna kan gjøre. Ønsker barna å leke i sølepytten, så skal de få gjøre det, og så får de heller gå inn i tidligere dersom det ikke finnes skiftetøy. Dette forklares med at barn skal utfolde seg fritt i leken, og en av intervjupersonene begrunner eksemplet med at det kan være kun i barnehagen barnet får denne opplevelsen, da foreldres holdninger kan begrense denne type lek.

Informasjon til, og samarbeid med, foreldre er viktig, og de ansatte i barnehagen har utarbeidet et informasjonshefte til alle foreldre som omhandler hva lek er og hva den betyr for barns utvikling. Bakgrunn var foreldres spørsmål om de «bare» hadde lekt i dag, og personalet ønsker å forklare viktigheten av leken og de voksnes rolle i denne. Foreldrene gir klart uttrykk for at utetiden er viktig, og er interessert i å høre om de har vært ute og hvor lenge. Samtidig gir enkelte uttrykk for at de ikke alltid synes det er viktig at barna skal leke ute dersom det er veldig kaldt eller dårlig vær. Det stilles spørsmål til om foreldre er for lite opptatt av utetidens innhold kontra antall timer ute, en av intervjupersonene mener helt klart at foreldrene er for lite kritiske til hva utetidens innhold egentlig er.

4.2 Barns rolle

Intervjupersonene opplever at uteleken gir større frihet samtidig som den krever større kreativitet av barna. De som velger stillesittende aktiviteter inne, som for eksempel tegning og perling, må finne andre måter å leke på ute. Uterommet byr på andre utfordringer både fysisk og sosialt, og spesielt blant de eldste barna ser man at det oppstår nye grupperinger som gir grunnlag for nye vennskap og sosial utvikling. I uteleken etterspør barn i mindre grad de voksnes deltakelse, og leken holdes lengre i gang. Det dannes ofte nye lekegrupper, og disse består både av jenter og gutter. Uteleken gir ikke bare større muligheter for fysiske aktiviteter, men også nye ideer om hva som kan brukes i leken. For eksempel kan en trepinne være et sverd, et gevær eller kanskje et instrument, og en sølepytt kan være et helt hav.

Alle barna uttrykker glede over å gå ut, men ikke alle har samme lekeerfaring eller ønsker å være like lenge ute. Når barna blir passive i leken ønsker de ofte å få gå inn igjen. Personalet søker å imøtekomme barns ønsker, men forsøker først å oppmuntre til fortsatt utelek. Organisering av dagen og antall voksne i barnehagen påvirker hvordan veksling mellom ute- og innetid kan skje.

I følge intervjupersonene er ikke barna opptatt av hvilket vær det er når de skal ut, det er hva som skal skje som er det interessante. Hva leken består i avhenger av gruppesammensetningen, og fysiske aktiviteter som ski, fotball og sykling er ofte populært blant de eldste barna. Den mest typiske leken ute er likevel rolleleken, gjerne med utgangspunkt i mor, far og barn, som ut i fra det fysiske utemiljøet utvikler seg videre fra samme leken inne. Det oppleves at jenter og gutter leker samme type lek, men blant de eldste kan man observere at jenter leker mer strukturert enn gutter. Språkferdigheter trekkes frem som årsak, jentene på dette stadiet synes å ha et rikere språk, men dette jevner seg ut etter hvert. To av intervjupersonene forteller at tradisjonsleker også alltid er en gjenganger.

5. Drøfting av funn

I dette kapitlet vil jeg drøfte mine funn fra intervjuene i lys av mine teoretiske perspektiver og min forståelse. Å drøfte vil si å se og diskutere et fenomen fra flere sider. I følge Dalland (2012) består drøfting av fire faser; systematisering, analyse, vurdering og tolking. For å finne noen svar på min problemstilling har jeg systematisert innsamlet materielle i fra intervjuene. Her var det viktig å sortere ut hva som var relevant for min oppgave. Jeg brukte lydopptak av intervjuene, og skrev sammendrag av hvert intervju i etterkant. I analysen så jeg etter hvilke opplysninger materialet gav meg. Kvalitativt orientert data gir ikke informasjon som kan kvantifiseres, og materialet må ses både i en helhet og oppdelt (Dalland, 2012). I vurderingsfasen rettet jeg et kritisk blikk på hvorvidt funnene var relevante for min problemstilling og hva jeg opplevde manglet. Tolkningen skjer med utgangspunkt i mitt innsamlede materiell som har begrensninger og fare for feilkilder, og som vil innvirke på resultatet. Jeg må kritisk reflektere over om funnene relaterer til personalets kunnskap eller om min spørsmålstilling kan ha påvirket svarene. Intervjupersonenes perspektiv vektlegges, men tolkningen preges også av min forståelse.

5.1 Personalets rolle

Alle intervjupersonene var tydelige på at de forstod uteleken som svært viktig i barns hverdag, og som en arena for allsidig utvikling. Et argument var at det fysiske uterommet ga større frihet til å utvikle leken slik de selv ønsket. Nye dimensjoner i leken krevde større kreativitet, utviklet nye vennskap og sosial læring. De eldste barnas erfaring fra flere års lek i barnehagen må anerkjennes som en viktig kompetanse, og ses som en inspirasjon for de andre barna. Sosiokulturell læringsteori legger til grunn at læring skjer i samspill med andre i den konteksten vi er i, - en kognitiv prosess der mennesker lærer i og av fellesskapet i lys av historiske, kulturelle og sosiale forhold (Nordtømme, 2013). Et eksempel på dette, hentet fra et av intervjuene, er barns språkutvikling. I barnehagealder oppleves det at jentene generelt er språklig sterkere enn guttene. Gjennom lekens fellesskap skjer læring og utvikling av blant annet språket.

Intervjupersonene var også enige om at uterommet innbyr til større fysisk aktivitet som stimulerer barns motoriske utvikling. Lekemønstret har endret seg over tid, fra fysiske aktiviteter ute til en mer stillesittende lek innendørs, noe som blant annet kan hemme barns

motoriske ferdigheter og kroppsbeherskelse, og lærdom knyttet til lek ute. En stor andel av barn under skolepliktig alder tilbringer mange timer i barnehagen hver dag (Kaarby, 2011). Uteleken i barnehagen blir dermed en viktig arena der barn stimuleres til et aktivitetsnivå som svarer til Helsedirektoratets anbefalinger, som for barn og unge er minst 60 minutter aktivitet med en viss grad av intensitet (Helsedirektoratet, 2014).

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011) påpeker at uteleken er viktig og skal ivaretas uavhengig av klimatiske forhold. Denne formuleringen kan tolkes som at klimaet er en utfordring, mens barnehagen intervjuene er hentet i fra, har valgt å se det norske klima som en ressurs, - et element som gir pedagogiske muligheter. Utemiljøet gir både muligheter og begrensninger for pedagogiske aktiviteter, og de ansatte må vurdere hvilke aktiviteter som er best egnet i ulike miljøer. Uteaktiviteter i ulikt vær mobiliserer mange sanser samtidig og gir muligheter for at barna kan tilpasse aktiviteten ut i fra sitt mestringsnivå (Buaas et al., 2006). Selv om uteaktiviteter i all slags vær gir muligheter for barna er det ikke noen selvfølge at alle som jobber i en barnehage er opptatt av utendørs aktiviteter. Denne problemstillingen viser at det er avgjørende med god kunnskap om barn og betydningen av utelek. Lek som utfordrer men samtidig er innenfor barnets mestringsnivå, kan beskrives som en lek i flytsonen, en tilstand som av psykologen Csikszentmihalyi (referert i Osnes et al., 2010) beskrives som en tilstand der barn er oppslukt i sin egen verden. Barnehagen har ansvar for å gi alle barna muligheten til lek tilpasset eget mestringsnivået og samtidig skape gode arenaer for nye utfordringer.

Personalet skal fremstå som gode forbilder for barna, og hvordan denne rollen best skal ivaretas har vært et viktig tema i denne barnehagen. Blant annet at voksne skal kle seg riktig for uteleken og være aktivt til stede ses som viktige momenter for å være en god rollemodell og bidra til barns læring i uteleken. Hvordan de voksne framtrer og hvilke roller og posisjoner de tar vil innvirke på barns holdninger og væremåte (Osnes et al., 2010). Voksne som står stille mens de holder rundt en varm kaffekopp og gir uttrykk for at de ikke trives, gir signaler om at utetiden er noe de ikke ønsker. Det betyr at motiverte voksne i uteleken motiverer barn til utelek, og med lavere voksentetthet i uteområdet er det enda viktigere å være bevisst sin voksenrolle. Refleksjon over egen rolle åpner opp for å se nye muligheter.

De eldste barna er erfarne utelekere og intervjupersonene opplevde i den sammenheng voksenrollen i større grad til å være en veileder enn en medleker. Gjennom at voksne betrakter og anerkjenner barnas lek, oppfatter barna at det de gjør er viktig og betydningsfullt. Samtidig

gir dette den voksne informasjon om barnas samspill og utviklingsnivå, og med det viktig informasjon som kan brukes til å hjelpe barna i å utvikle leken videre (Öhman, 2012). For å se samspillet i leken må den voksne være til stede i øyeblikket, og møte barna der de står. Dette handler om å forholde seg til barns opplevelser og kunne kommunisere med dem om det leken handler om (Buaas, 2009). Å gå inn som støttespiller i en pågående lek krever varsomhet fra den voksne side. Barns perspektiv er det sentrale og den voksne må reflektere over egne opplevelser og holdninger (Bae, 1996). Pedagogen skal være verktøyet i barns utvikling, og den «sanne» pedagog må tørre og innse at hun ikke kan og vet alt i fra før. Pedagogen må reagere og oppføre seg ulikt i fra situasjon til situasjon (Åberg og Taguchi, 2006). Her ser jeg viktigheten av organisasjonens evner til kritisk refleksjon av egen praksis, ved hjelp av dokumentasjon og veiledning, i en kultur der kompetanseheving står i fokus. Bae (1996) skriver at barnehagelærere må definere seg tydeligere som pedagoger. Jeg ser refleksjon, veiledning og kompetansedeling som en arena for tydeliggjøring av pedagogens rolle. Åberg og Taguchi (2006) skriver at dokumentasjon synliggjør at vi lytter, og gjennom refleksjoner bevisstgjøres vårt barnesyn og gir oss nye bilder på hvordan barn lærer.

I intervjusituasjonen ga personalet uttrykk for at uteleken skaper nye grupperinger og vennskap, men de så også faren for at barn kan falle utenfor og i ulik grad oppleve utestenging og mobbing. Flere norske trivselsundersøkelser rettet mot barn viser at barn opplever å bli plaget og ertet av andre barn i barnehagen. Barn uttrykker selv at lek og vennskap er det viktigste i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2016). I en studie om sosial kompetanse konkluderer Broström (referert til i Lillemyr, 2010) at pedagogens rolle blant annet er å tilrettelegge muligheten for at barn selv skal etablere relasjoner til andre barn, eller hjelpe dem inn i sosiale relasjoner. Voksne kan støtte leken ved å innta ulike roller og posisjoner ved for eksempel å delta aktivt i selve leken eller starte en parallell-lek, ta initiativ til å igangsette en ny lek, eller å være tilskuer og veileder (Osnes et al., 2010). Personalet erfarer at gjennom leken bygger barn vennskap og fremmer sosial kompetanse, og ser på dette som en viktig ressurs i kampen mot mobbing. «Samspill med venner og voksne, daglige aktiviteter og trygghet i sosiale relasjoner er trolig de viktigste komponentene i barns oppvekstmiljø» (Barne- og familiedepartementet, s.a, s. 5).

Tre av intervjupersonene trekker voksentettheten i utetiden frem som en pedagogisk utfordring. Et uteareal er gjerne mindre oversiktlig enn innearealet, og med færre voksne til stede på grunn av pauseavviklinger og møtevirksomhet lagt til utetiden, blir voksenrollen i større grad å sikre tryggheten fremfor å utføre pedagogisk rettet aktiviteter. En organisering

av dagen der utetiden legges til tiden før eller etter pauser kan avhjelpe denne utfordringen. Jeg stiller også spørsmål til om det er nødvendig å legge møtevirksomhet og andre praktiske gjøremål inn i barnas utetid? En tanke kan også være å forberede og tilføre det fysiske utemiljøet endringer i forkant av utetiden, for på den måten fanger barns oppmerksomhet og hjelper de som trenger det i gang med leken når ikke voksne er tilstede i samme grad. Dette kan for eksempel en dag være matter og trestubber som fungerer som en hinderløype og en annen dag være erterposer til å kaste på blink med. I tillegg til å hjelpe leken i gang, kan vi også inkludere mål for det som oppleves, for eksempel førmatematiske begreper som over og under i hinderløypen, og vi kan telle antall treff med erterposene på blinken. Det kom ikke frem i intervjuene at denne barnehagen tok i bruk didaktisk planlegging med mål for uteaktiviteter. Når dette ikke var et tema kan det tolkes som uttrykk for at uteaktivitetene ikke var planlagt. Et annet alternativ kan være at den didaktiske kompetanse var internalisert i det pedagogiske arbeidet gjennom en form for taus kunnskap. Taus kunnskap kan forklares som en kunnskap vi tar for gitt og som vi ikke stiller spørsmål til (Hogsnes, 2010). Når kunnskaper forblir tause blir det vanskelig å skape et faglig fellesskap der de ansatte kan reflektere over egen og andres praksis. Som jeg tidligere har vært inne på er den kritiske refleksjonen nødvendig for å se andre løsningsalternativer. Det som ikke uttales blir ikke delt med kolleger. Dette gjelder også forståelser og vedtatte sannheter om utelekens betydning.

Den fysiske utformingen av uteområdet har stor betydning. I uteomhusplanen skal blant annet barnas og de voksnes interesser høres, og funksjonelle løsninger vil være viktige for personalets arbeid (Kunnskapsdepartementet, 2007). Kernan og Devine (2010) retter søkelyset på den modernistiske institusjonalisering av barndommen, der de har sett på om barnas sikkerhet og barns spontane lek verdsettes ulikt. Funn de har gjort viser at voksne syn på hva som er barns beste gir prioritering av sikkerhet foran uteleken. Et resultat av dette kan være at det høye treet i barnehagen oppfattes som for farlig å klatre i, og erstattes med et klatrestativ. Min erfaring her er at de trygge lekestativene over tid gir lite spennende aktiviteter for barna. Gjennom å observere og ta hensyn til barns bruk av utemiljøet, får voksne informasjon om hvordan man kan skape de gode lekeopplevelsene utendørs. En tverrfaglig tilnærming til opplæring, lek og veiledning for barnehagebarn stiller krav til det pedagogiske arbeidet i uteleken (Kernan og Devine, 2010). For å ta i bruk uterommet som en ressurs i den pedagogiske virksomheten, forutsettes det at miljøet er trygt og sikkert samtidig som det må gi tilstrekkelig med utfordringer og inspirasjon. Den viktigste faktoren er likevel relasjonene mellom barna og de voksne, der den voksnes kompetanse sikrer pedagogisk innhold i et trygt

miljø (Buaas, 2009). Kompetanse i denne sammenheng handler om erfaringsbasert og teoretisk kunnskap om for eksempel utelek, men også om de ansattes personlige motivasjon til det å være ute i alle slags vær og forhold.

I intervjubarnehagen hadde personalet laget et eget hefte til alle foreldre der leken ses i sammenheng med barns utvikling. Personalet opplevde at foreldrene så utetiden i barnehagen som viktig for sitt barn, og at de med det først og fremst tenkte frisk luft og fysisk aktivitet. Antall timer oppfattes som viktigere enn hvilke aktiviteter utetiden har bestått av. Dette underbygger min oppfatning om en kulturell diskurs som sier at det er det å være ute som betyr noe, ikke hva som faktisk skjer. Gjennom Kernan og Devines forskning på den gode barndom, uteleken og læring for de yngste barna, har foreldre svart at de så uteleken som positivt for appetitt, søvnmønster og som forebyggende mot sykdom. Redusert risiko for overvekt ble også nevnt (Kernan og Devine, 2010). Det at foreldre ikke stiller spørsmål til hva utetiden inneholder, kan også ha bakgrunn i deres store tillit til barnehagen som institusjon og som pedagogisk virksomhet. Barnehagens pedagogiske arbeid kan blant annet dokumenteres gjennom synliggjøring av læringsprosesser og utvikling, barnehagens arbeidsmåter og tydelig voksenrolle (Kunnskapsdepartementet, 2016). Hftet som omhandlet viktigheten av barns lek som gis til alle nye foreldre i barnehagen, er et eksempel på slik dokumentasjon. En undersøkelse utført av TNS Gallup for Kunnskapsdepartementet, viser at 97% av foreldrene som svarte på undersøkelsen sier de er fornøyde med barns trivsel i barnehagen (TNS Gallup, 2008). Tilsvarende funn omtales i stortingsmelding 19 (Kunnskapsdepartementet, 2016) der rapporter viser at foreldrene er svært fornøyde med barnehagens tilbud.

5.2 Barns rolle

Intervjupersonene opplever at utelek er noe de eldste barna selv ønsker. Været er ikke av betydning, men det å få delta i leken, føle trygghet og være fornuftig kledd, oppfattes av personalet som det viktigste for barns utbytte. Det betyr at vennskap, tilstedeværende voksne og foreldre som legger til rette for fornuftige klær og skiftetøy, er avgjørende for barns trivsel i uteleken. I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2011) er det formulert syv fagområder som dekker et vidt læringsfelt. Uteleken består som oftest av momenter fra flere av fagområder samtidig, og som den reflekterte pedagog kan støtte og utvikle ytterligere. Det pedagogiske arbeidet skal ikke være å organisere leken, men å se

mål i barns opplevelser i sammenheng med det fysiske uterommets. Som Buaas (2009) skriver tilbyr uteområdet et miljø som pedagogen skal se som en viktig kilde til kunnskap.

Gjennom egne observasjoner fra andre barnehager, -ikke fra intervjubarnehagen, har jeg hørt barn si at de ikke ønsker å gå ut, fordi de har vært opptatt med en lek inne. I de tilfeller jeg har overhørt har samtlige blitt avvist med en kort forklaring om at nå skal alle ut, - dette forstår jeg som *ikke* å ta barnet på alvor. Det kan være ulike årsaker til hvorfor barn ikke ønsker å gå ut, og det vil være til hjelp for både barn og voksne å avklare hva som er grunnen. Det er på den måten vi kan sikre oss at barn får medvirke i sin hverdag. Kritisk refleksjon over rutiner er nyttig i utviklingen av det pedagogiske arbeid samt tid og ressurser til å drøfte refleksjonene i personalgruppen. Gjennom refleksjoner over hvorfor vi tenker, forstår og gjør som vi gjør, kan vi oppdage nye måter å se ting på (Hogsnes, 2010). Kanskje en *stopp* kan åpne opp for nye mønstre? Larsen (2012) skriver om erfaringer fra et forskningsarbeid der en pedagog gjennom å stoppe seg selv i en rutinesituasjon skapte nye vilkår for handlinger, og med det gav rom for refleksjon i det pedagogiske arbeid og for barns medvirkning. De eldste barnas lekekompetanse må anerkjennes som en verdi, uavhengig om leken er ute eller inne, og vi voksne må reflektere over hvorfor vi stopper leken. Min erfaring er at ansatte i barnehagen har veldig forskjellig bakgrunn, og vi barnehagelærere må være vårt ansvar bevisst i å videreformidle vår kompetanse i personalgruppen.

Når barna ikke lengre synes leken er morsom erfarer de voksne at de ofte ønsker å få gå inn igjen. I barnehagen der jeg intervjuet, forsøkte de å oppmuntre og hjelpe barna i gang med en ny lek ute, men vektla også barns interesser og personlighet. En løsning kan være å dele inn i mindre grupper om gangen der en voksen i større grad kan delta i leken, samtidig som barnet gis mulighet til selv å velge når det er klart til å gå ut. Barns synspunkter og rett til medvirkning skal tillegges vekt og ha en sentral plass i barnehagehverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2011). I intervjubarnehagen praktiserte de samarbeid på tvers av avdelingene for å gi rom for fleksible løsninger.

De eldste barna er erfarne lekere, og særlig i uteleken observerte personalet at barna viste stor selvstendighet, samtidig som de i ulike hendelser også trengte støtte. Lek i uterommet gir nye muligheter og kreativiteten øker når det gis rom for at leken får utvikle seg. Personalet i intervjubarnehagen ser at rolleleken er den foretrukne lek, og familielek som mor, far og barn er ofte utgangspunktet. Opplever barna leken som lystbetont og meningsfull, går lek og læring i hverandre (Osnes et al., 2010). I rolleleken lærer barn å gå inn og ut av ulike roller, en lek de

forstår er på lik som, og de får utforske å utvikle språket og sin evne til å kommunisere i trygge omgivelser. Å beherske denne type lek er viktig i det sosiale samspillet (Öhman, 2012).

Det fysiske uterommet innbyr til større fysisk aktivitet. Dette er positivt for barns kroppsbeherskelse og motorisk utvikling, og opplevelsen av mestring gjennom bevegelse. Barnehagen må ha et fokus på, gjennom ulike miljøer, å tilrettelegge for gode motoriske opplevelser for barn (Osnes et al., 2010). Buaas (2009) refererer til den franske filosofen Merleau-Ponty sin forståelse av at vi mennesker lærer gjennom, - og er, kroppen vår. Altså at kroppen opplever først, så kommer tankene og ordene for å forstå og å uttrykke. Dette er en forståelse som støtter viktigheten av barns lek, og at lek og læring i barns verden henger nøye sammen. Lek og læring henger så tett sammen er det i barns verden er umulig å skille de to fenomenene fra hverandre (Öhman, 2012).

6. Oppsummering og konklusjon

I denne bacheloroppgaven har jeg presentert min problemstilling og angitt noen avgrensninger for oppgaven. Jeg ønsket å se på barnehagepersonalet forståelse av egen rolle, hvilke pedagogiske muligheter uteleken gir, og hvordan barns medvirkning ivaretas. I mitt søk etter svar på om uteleken innehar kvaliteter som *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2011) tilsier, har jeg innhentet data fra praksisfeltet ved bruk av intervju som metode. Metodevalgene er forklart og begrunnet, og har vært en grunnmur i planleggingen av min forskningsoppgave. Deretter har jeg presentert mine funn, som jeg så har drøftet opp mot det jeg har sett som relevant teori, og min egen forståelse.

Dette har vært et spennende tema å undersøke. Utetiden i norske barnehager er høyt prioritert og må derfor forventes å ha et godt og riktig innhold i henhold til barnehagens mandat. For å finne noen svar på min problemstilling «Hvordan vektlegger de ansatte betydningen av utetiden i barnehagen?» har jeg intervjuet fire ansatte der barnehagen gjennom sin serviceerklæring lover to timer utetid hver dag. Jeg har funnet noen svar på min problemstilling gjennom å drøfte funn i innsamlet data sett opp mot relevant teori.

Mine funn gir klare indikasjoner på at personalet i barnehagen jeg samlet data fra, har et bevisst forhold til utetiden i form av sin egen rolle, å se pedagogiske muligheter, og ivareta barns medvirkning. Uteleken vektlegges som en viktig del av barnehagehverdagen og personalet har reflektert over voksenrollens påvirkning på barna. Likevel ser jeg også her at organiseringen av utetiden skaper utfordringer i forhold til voksentettheten i uteområdet. Dette betyr at uteleken er sårbar når uforutsette hendelser skjer eller barn har behov for støtte, og personalets kompetanse blir svært viktig.

Personalet ser at uteleken gir pedagogiske muligheter og at det fysiske uterommet bidrar til barnas læring. Dette er en forståelse som synliggjør det fysiske rommet som den tredje pedagog. Til tross for at de innehar denne kunnskapen var det ikke like tydelig hvordan kunnskapen videreutvikles i en felles personalgruppe. Forståelsen av rommet som den tredje pedagog kunne også vært brukt i didaktisk planlegging for å utvikle denne muligheten ytterligere, eller for å være i forkant når barn trenger støtte eller veiledning i uteleken. Med tydelige planer og klare mål sikres barnehagens kvaliteter sett opp mot rammeplanens fagområder (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Barns medvirkning virker til å ha høy prioritet. De lar ikke mangel på skiftetøy eller organisering stå i veien for at barn får leke slik de vil, og de får trekke seg tilbake eller gå inn når dette oppfattes som viktig for barnet.

I videre forskning hadde det vært interessant og utvidet undersøkelsen til flere barnehager. Dette kunne gitt svar på om barnehagenes ulike kulturer påvirker kvaliteten på utetiden. Det hadde også vært aktuelt å ta inn andre metoder, først og fremst observasjon av barns bruk av uteområdet i barnehagen og hvordan fysiske endringer i miljøet kan påvirke leken. Jeg kunne valgt å se på leken generelt eller spesifikke områder, etter hva som barnehagens pedagogiske mål i perioden.

Jeg startet denne oppgaven med utgangspunkt i mine egne erfaringer om at utetiden i barnehagens eget uteområde ofte er lagt til en tid på dagen der pauser og møter skal gjennomføres. Min hypotese var at dette kunne synliggjøre forventninger om at barna i stor grad selv skal finne sin lek og skape relasjoner til andre barn. Gjennom intervjuer og analyse av datamateriell har jeg fått flere motargumenter til min førforståelse om manglende kvaliteter i utetiden, men jeg har også gjort meg refleksjoner som støtter mine antakelser. Dette har vært både lærerikt og interessant. Det synes klart at mangel på antall voksne i uteleken gir pedagogiske begrensninger. Åberg og Taguchi (2006, s. 38) spør «*Hvem har vi samlingsstund for?*». Kanskje er det også viktig å spørre hvem utetiden er til for. Utetiden må ikke bli en organisatorisk løsning for å avvikle pauser og møter. I fagstoffet jeg har støttet meg til gjennom denne oppgaven, er voksnes tilstedeværelse et gjentakende moment som trekkes frem som svært viktig (Buaas, 2009; Osnes et al., 2010; Öhman, 2012). Lek står sentralt i barnehagelivet og er en grunnleggende livs- og læringsform for barn, og uteleken fremheves som en viktig del av barnekulturen (Kunnskapsdepartementet, 2011). Arbeidet har utvidet min innsikt på dette feltet, og jeg mener fortsatt at det kan være nødvendig med kritisk refleksjon knyttet til utelekens innhold og mål med opplevelsene.

7. Referanseliste

Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige: en artikkelsamling*. Lokalisert på:

<http://www.nb.no/nbsok/nb/3ab0372db8b889caececb839d13e89a8#194>

Bae, B. (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen. I B. Bae, B. J. Eide, N. Winger og A. E. Kristoffersen. *Temahefte om barns medvirkning* (s. 6-26). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Barne- og familiedepartementet. (s.a.). *Mobbing i barnehagen: Et hefte for deg som arbeider i barnehagen*. Lokalisert på:

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0006/ddd/pdfv/210592-mobbing_skjerm_bokm.pdf

Barnehageloven, LOV-2005-06-21-99. (2013). Lokalisert på:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Bergsland, M. D. og Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Buaas, E. H., Bakke, H. H. K., Hagen, T. L., Sandseter, E. B. H. og Lysklett, O. B. (Red.), (2006). *Temahefte om natur og miljø*. Lokalisert på:

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/290161-temahefte_om_natur_og_miljo.pdf

Buaas, E. H. (2009). *Med himmelen som tak: Uterommet som arena for skapende aktiviteter i barnehage og skole* (2. utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

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

Eide, B. J., Winger, N. (2006). Dilemmaer ved barns medvirkning. I B. Bae, B. J. Eide, N. Winger og A. E. Kristoffersen. *Temahefte om barns medvirkning* (s. 28-51). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

FUS Barnehagene (s.a.). *Serviceerklæring*. Lokalisert på:

<http://www.fus.no/om-fus/serviceerklaering>. (Hentet 11.02.15 kl. 15.30).

Gundersen, Dag. (2002). *Norske Synonymer blå ordbok*. Oslo/Gjøvik: Kunnskapsforlaget.

Haugen, S. (2013). Det dialogiske. I S. Haugen, G. Løkken og M. Røthle (Red.).

Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger (2. utg. s. 49-68).

Oslo: Cappelen Damm.

Helsedirektoratet (2014). *Anbefalinger fysisk aktivitet*. Lokalisert på:

<https://helsedirektoratet.no/folkehelse/fysisk-aktivitet/anbefalinger-fysisk-aktivitet>

Hogsnes, H. D. (2010). Barnehagen i endring. I H. D. Hogsnes (Red.), M-L.

Angell og S. Nordtømme. *Barnehagens læringsliv* (s. 53-76). Bergen:

Fagbokforlaget.

Johannesen, N. og Sandvik, N. (2008). *Små barn og medvirkning: Noen perspektiver*. Oslo:

Cappelen Damm.

Kaarby, K. M. E. (2011). Knowledge About Physical Activity Play and the Adult's

Involvement in Kindergartens in Norway. I K. Kumpulainen & A. Toom (Red.),

Journal of the European Teacher Education Network (s. 105-109). Lokalisert på:

http://www.eten-online.org/uploads/ETEN_21_Proceedings_2011-1350603940.pdf

Kernan, M. & Devine, D. (2010). Being Confined within? Constructions of the Good Childhood and Outdoor Play in Early Childhood Education and Care Settings in Ireland. *Children & Society*, 24(5), 371-385. Lokalisert på:

<http://onlinelibrary.wiley.com.ezproxy.hihm.no/doi/10.1111/j.1099-0860.2009.00249.x/full>

Kunnskapsdepartementet. (2007). *Veileder for utforming av barnehagens utearealer*.

Lokalisert på:

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/veileder/F-4225.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*

(rev.utg.). Oslo: Departementet.

-
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Tid for lek og læring: Bedre innhold i barnehagen* (St.meld. nr. 19 2015-2016). Lokalisert på:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/cae152ecc6f9450a819ae2a9896d7cf5/no/pdfs/stm201520160019000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Larsen, A. S. (2012). Hvordan stopp skapte nye vilkår for praksis. I A-L.Arnese (Red.), J. Allan, R. Andresen, T. Kolle, A. S. Larsen, E. Simonsen, ... B. Ulla. *Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser* (s. 149-169). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2010). *Lek – opplevelse – læring: I barnehage og skole* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Løkken, G. og Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordtømme, S. (2010). Perspektiver på læring i barnehagen. I H. D. Hogsnes (Red.), M-L. Angell og S. Nordtømme. *Barnehagens læringsliv* (s. 15-26). Bergen: Fagbokforlaget.
- Olsholt, Ø. og Schjelderup, A. B. (2013). *Filosofi og etikk i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Osnes, H., Skaug, H. N. og Kaarby, K. M. E. (2010). *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- TNS Gallup (2008). *Tilfredshet med barnehagetilbudet: spørreundersøkelse blant foreldre med barn i barnehagen*. Lokalisert på:
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/rapporter-og-planer/752409619-1-200804971-11.pdf>
- Ôhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Åberg, A. og Taguchi, H. L. (2006). *Lyttende pedagogikk: Etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

8. Vedlegg

Vedlegg 1: Søknad til barnehage.

Daglig leder:

E-post:

Søknad om å få gjennomføre intervju med ansatte i FUS barnehage, knyttet til min bacheloroppgave i barnehagelærerutdanningen.

I forbindelse med min barnehagelærerutdanning ved Høgskolen i Hedmark, avdeling Hamar, jobber jeg for tiden med min bacheloroppgave. Jeg søker med dette om å få gjennomføre et arbeid i deres barnehage.

Tema

Tema for oppgaven er hvordan utetiden vektlegges i barnehagen, min problemstilling for oppgaven er: Hvordan begrunner ansatte tilretteleggingen av utetiden i barnehagen?

Innhenting av data

Jeg ønsker å få gjennomføre et intervju med fire ansatte, gjerne to pedagogiske ledere og to assistenter. Jeg har rettet fokuset mot de eldste bana i barnehagen, og ønsker derfor primært å få intervjuere ansatte som er mest sammen med denne barnegruppen. Alle opplysninger knyttet til barnehage, ansatte og avdeling vil være anonymisert, og intervjuene vil ikke gjengis ordrett. Det skal ikke være mulig å spore opplysningene tilbake til barnehagen. Intervjuene vil skje i barnehagen, og jeg antar hvert intervju vil ta ca. 20-30 minutter.

Taushetsplikt

Som student er jeg underlagt taushetsplikt iht. Forvaltningslovens § 13. Viser for øvrig til vedlagt bekreftelse om min studie fra Høgskolen i Hedmark, avd. Hamar. For spørsmål eller ønske om mer informasjon kan jeg kontaktes på mail eller telefon, eller min veileder Bergljot Østerås, tlf. 62517713/92403088, e-mail: bergljot.osteras@hihm.no

Håper på positiv tilbakemelding på min henvendelse.

Med vennlig hilsen Randi Synøve Nystuen

tlf. 95 11 52 25

e-mail: randisynove.nystuen@online.no

Vedlegg 2: Følgeskriv i fra Høgskolen

Bachelor barnehagelærerutdanning våren 2016 - følgeskriv

I følge retningslinjene for barnehagelærerutdanning skal bacheloroppgaven legges til det siste studieåret. Den skal være profesjonsrettet og bygge på kunnskap fra ett eller flere av kunnskapsområdene og/eller fordypingen. Arbeidet med bacheloroppgaven skal øve studenten i å planlegge og gjennomføre et sjølstendig arbeid i tråd med faglige og metodiske krav og forskningsetiske retningslinjer.

I forbindelse med studiet trenger våre studenter mulighet til å komme ut i barnehager eller andre institusjoner for å samle inn empirisk materiale til bacheloroppgaven. Dette innebærer ingen forpliktelser for dere om veiledning. Datamaterialet vil bli behandlet etter barnehagens regler og gjeldende etiske regler i henhold til lov og forskrifter om anonymisering slik at ingen informasjon kan tilbakeføres til bestemte barnehager eller involverte enkeltpersoner.

Studentene skal ikke bruke metoder som har meldeplikt og krever godkjenning hos NSD.

Det bekreftes at student: Randi Synøve Nystuen

studium: Barnehagelærerutdanning

arbeider med bacheloroppgave på Barnehagelærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark

Studentens veileder ved Høgskolen er Bergljot Østerås

Med vennlig hilsen
Høgskolen i Hedmark

Karin Moen og Inger Vigmostad
Studieledere

Vedlegg 3: Samtykke til intervju

Samtykke til intervju

I forbindelse med min barnehagelærerutdanning ved Høgskolen i Hedmark, avdeling Hamar, jobber jeg for tiden med min bacheloroppgave. I min oppgave ser jeg på hvordan utetiden i barnehagen brukes, og for å få innsikt i ansattes tanker rundt barns utelek har jeg valgt intervju som metode.

Intervjuet er frivillig og du står fritt til å trekke deg når som helst underveis. Alle opplysninger knyttet til ansatte, avdeling og barnehage vil være anonymisert, og intervjuer vil ikke gjengis ordrett. Intervjuet vil bli tatt opp underveis for bearbeidelse i ettertid, og det gis ikke tilgang til andre personer å foreta avspilling av vår samtale. Intervjuet vil bli slettet umiddelbart etter oppgaven er bestått.

Som student er jeg underlagt taushetsplikt i henhold til Forvaltningslovens § 13.

Stilling i barnehagen: _____

Sted, dato:

Intervjupersonens underskrift:

Vedlegg 4: Intervjuguide

Intervjuguide

Avklare for intervjuperson (Dalland, 2015, s. 170):

- bakgrunn for intervju,
- anonymisering,
- opptak slettes når oppgaven er ferdig, råopptak – siteres ikke direkte, kvalitativt- ikke måling/poeng/prosent.
- Taushetsplikt

Informasjon om intervjupersonen:

- Stilling:

Tema for intervju:

- **Uteleken er en stor del av barnehagens hverdag. Hva tenker du om betydningen av denne delen av dagen?**
Skaper det andre pedagogiske utfordringer og muligheter?
(Tradisjoner, diskurser, pedagogisk planlegging)
- **Opplever du utfordringer til Rammeplanens punkt om at: «Utelek og uteaktivitet er en viktig del av barnekulturen som må tas vare på, uavhengig av geografiske og klimatiske forhold» (s. 32)?**
(Balanse i forhold til andre av barnehagens oppgaver – omsorg/lek/læring)
- **Hvilke erfaringer har du med barns bruk av uteleken.**
Er den annerledes enn leken inne?
Hvordan tror du utemiljøet påvirker leken?
(Medvirkning, vennskap)
- **Hvilke erfaringer har du med foreldrenes ønske og forhold til utetiden i barnehagen?**
(Tradisjoner, kulturelle forskjeller)
- **Hvilke typer lek er mest populære blant barna?**
Hva kjennetegner favorittleken?
Opplever du at voksne i barnehagen ofte går inn i leken?
(Lekemiljøet, rommet som den tredje pedagog)

-Hvordan gjør du det

-Hvordan oppleves det ...

-Hvilke erfaringer har du med ...

-Kan du utdype ...