

Innholdsfortegnelse

| | |
|---|----|
| Innledning..... | 2 |
| Hovedproblemstilling | 4 |
| Avgrensing..... | 5 |
| Teori | 6 |
| Perspektivet på barn..... | 6 |
| Perspektivet på lek..... | 7 |
| Perspektiv på de fysiske omgivelsene | 9 |
| Det pedagogiske personalets roller | 11 |
| Metode..... | 14 |
| The mosaic approach steg 1: de forskjellige innsamlingsstrategiene..... | 16 |
| The mosaic approach steg 2: den sammensatte analysen | 18 |
| Forskerrollen..... | 18 |
| Etiske vurderinger..... | 18 |
| Utvalg | 19 |
| Presentasjon av barnehagene | 20 |
| Presentasjon av empiri | 22 |
| Hvor lekte barna?..... | 22 |
| Hvilke typer lek ble observert | 25 |
| Hva uttrykker barna selv om leken i barnehagens uteområde..... | 34 |
| Den sammensatte analysen | 39 |
| Oppsummering | 45 |
| Referanser..... | 46 |

Innledning

Den norske barnehagen har en sterk tradisjon for å tilbringe tid ute hver dag gjennom hele året. Dette er også noe som den reviderte Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet 2011a) (heretter rammeplanen) vektlegger ved å legge føringer for at barna skal gis gode erfaringer med friluftsliv gjennom hele året. Kunnskapsdepartementet (2011b) har også utgitt et eget temahefte som omhandler barns samspill med natur og miljø og hvordan man kan tilrettelegge for dette.

Utetiden i barnehagen er tradisjonelt blitt sett på som en lomme i hverdagen hvor frileken og den fysiske aktiviteten blir vektlagt, en tid da barna selv kan bestemme hva de vil leke og hvem de vil leke sammen med. Personalet holder seg litt i bakgrunnen og har mer observatørrollen. Samtidig er utetiden også den delen av dagen hvor personalet får anledning til å avholde møter, pauser og andre oppgaver som krever at man frigjøres fra barnegruppen. Alle barnehager er underlagt å bruke rammeplanen som et styrende dokument når det gjelder innholdet i barnehagen. Her er det beskrevet mange områder og gitt pålegg som barnehagen skal etterleve i løpet av et år. Lov om barnehager (Lovdata 2013) (barnehageloven) konkretiserer i § 2 barnehagens innhold og sier at alle barnehager skal fastsette en årsplan for den pedagogiske virksomheten. Årsplanen skal for personale, foreldre, barn og tilsynsmyndighet konkret beskrive hvordan de retningslinjer rammeplanen gir skal følges. Flere av punktene i rammeplanen (Kunnskapsdepartementet 2011a) omhandler altså bruk av uterommet og naturen og denne bruken må følgelig innlemmes i årsplanen. På de fleste av punktene står det naturlig nok ingenting om hvorvidt de skal gjennomføres ute, inne eller begge steder. Mye av barnehagens mer formelle pedagogiske virksomhet foregår tradisjonelt sett inne i barnehagen, men det finnes lite dokumentert forskning på hvordan dette forholder seg.

I gjennomsnitt er utetiden i norske barnehager 1,5 time i vinterhalvåret og nesten 4 timer i sommerhalvåret (Thorbergesen 2007). Dette varierer selvfølgelig mye fra barnehage til barnehage og er også avhengig av hvilken type profil man har i barnehagen. Natur- og friluftsbarnhager må naturlig nok antas å ha enda mer utetid enn gjennomsnittet i norske barnehager. En betydelig del av dagen brukes altså i uterommet. Det finnes imidlertid lite forskning på hvordan barnehagene utnytter utetiden og hvordan de knytter denne til målene i rammeplanen (Borg, Kristiansen & Backe-Hansen 2008). En kritisk drøfting av frilek i

utetiden savnes også. Den skandinaviske barnehagemodellen vektlegger at mye tid brukes til fri lek og at deler av barnehagetilbudet skal foregå ute. I Sverige har de sine *ur-och-skurdagis* og i Danmark sine *friluftsbørnehaver*. De svenske og danske barnehagene ligner på den norske natur- og friluftsbarnhagen i både organisering og innhold, men den svenske modellen skiller seg ved å ha innført en egen sertifiseringsordning for slik type drift (Lysklett 2013). Det virker som om det er generell enighet i Skandinavia om at frilek ute er en viktig del av et barns hverdag. Det mangler imidlertid konkret forskning på hva de bedriver i denne frie og tilrettelagte leken. I denne oppgaven forsøker jeg å belyse hvordan barnehagens fysiske utemiljø påvirker barnas lek og sosiale samspill.

Som nevnt over er utetiden nært knyttet til frilek og fysisk aktivitet. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet 2011a) har et eget kapittel om barnehagens fysiske miljø, 1.8, «Fysisk miljø som fremmer alle barns utvikling». Der står det at barnehagen «skal ha arealer og utstyr nok til lek og varierte aktiviteter som fremmer bevegelsesglede, gir allsidig bevegelseserfaring, sanseerfaring og muligheter for læring og mestring» (s. 22). Dette gjelder barnehagens inne- så vel som utemiljø, det står også eksplisitt at «naturområder og nærmiljø gir også mulighet for opplevelse og utfordringer» (s. 22). Videre sies det at barn i småbarnsalderen «har stort behov for tumleplass ute og inne og for ro og konsentrasjon» (s. 22).

Ifølge rammeplanen (Kunnskapsdepartementet 2011a) skal alle barnehager ha egnet uteområde, men den poengterer samtidig at det i altfor høy grad ser ut til at barnehagene har for liten plass og at de lekeinstallasjoner som er der i for høy grad bærer preg av standardisering. Dette underbygges av Moser og Martinsen (2010), der en undersøkelse gjort i et representativt utvalg av norske barnehager konkluderer med at barnehagens uterom er tradisjonelt utstyrt. Uterommet har et velkjent grunnmaterieell med lekeinstallasjoner som bidrar til lik lek for alle, med lite rom for improvisasjon, kreativitet og mulighet for tilpasning til det enkelte barn.

Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet 2011a) trekker fram naturen som en arena med utfordringer for alle barn og et sted som byr på et mangfold av muligheter. Uteleken kjennetegnes av det sosiale samspillet og lek preget av høyt tempo og risiko. En stor del av denne aktiviteten foregår i barnehagens eget uteområde. Det er da grunn til å anta at det er sammenheng mellom hvilke kvaliteter som finnes der og hvilke aktiviteter som kan foregå

der. Dette må også settes i sammenheng med hvordan personalet tilrettelegger gjennom rutiner og regler, for eksempel ved vekting av fri lek og organiserte aktiviteter.

Temahefte om natur og miljø (Kunnskapsdepartementet 2011b) presiserer videre personalets rolle og sier at «måten vi strukturerer virksomheten i rom og tid kan ha stor betydning. Å spørre barn om hvor de helst leker, er lettere å spørre om enn hvorfor de leker». For å nå de mål rammeplanen og lov om barnehager setter, trenger barn både handlingsrom og utfordringer som inspirerer til lek, i miljøet rundt seg. Barn er av natur nysgjerrige. De utforsker verden og sine egne muligheter med hele kroppen. Gjennom aktivitet og utforskning utvikles barn ikke bare fysisk og motorisk, men også kognitivt, sosialt og emosjonelt. Det fysiske miljøet er i denne fasen av livet svært viktig for at barna skal få et vidt spekter av kroppslige erfaringer gjennom bevegelse. I rammeplanens punkt 3.4 framheves det at barnehagen skal:

«bidra til at barna opplever naturen og undring over naturens mangfoldighet og at personalet må ta utgangspunkt i barnas nysgjerrighet, interesser og forutsetninger og stimulere dem til å oppleve med alle sanser, iakttå og undre seg over fenomener i naturen og teknologien».

(Kunnskapsdepartementet 2011a, s. 39)

I denne studien vil jeg belyse hvilke preferanser barna har i barnehagens uterom, barnas perspektiv på plasser de leker, aktivitet og samspill.

Jeg har valgt to barnehager som definerer seg som natur- og friluftsbarnehager. Her ønsket jeg å se nærmere på hvordan de forskjellige komponentene i et uteområde (topografi, installasjoner, størrelse, lokalisering med mer) påvirker barns lek og hva som styrer innholdet i aktivitetene. I dette ligger også hvor bevisst forhold personalet har til aktivitetene og stedene barna kan bruke i utetiden.

Hovedproblemstilling

Hvordan opplever barna den fysiske utformingen av barnehagens uteområde og hvilke aktiviteter knytter de til den?

Underproblemstillinger

Hvor leker barna og hvilken type lek/aktivitet kan knyttes til de forskjellige komponentene i et uteområde?

Hva uttrykker barna selv om leken i barnehagens uteområde? I dette ligger et mål om å belyse faktorer som: *Hvor ønsker de å leke? Hvem leker de med? Hvor gjør de hva? Hvilken rolle har de voksne i uterommet? Hvilke steder brukes til fysisk lek? Hvilke steder egner seg for sosialt samspill mellom barn og mellom barn og voksne? Hvor liker de å være og hvor liker de ikke å være? Er det noe de savner?*

Avgrensing

Datainnsamlingen i denne studien ble gjennomført i to natur- og friluftsbarnehager i Trondheims-regionen hvor jeg vektla å bruke barn som informanter. Jeg valgte å bruke fem- og seksåringene som hovedinformanter. I all hovedsak benyttet jeg elementer fra metoden *the mosaic approach* (Clark og Moss 2011) og forsøkte sammen med barna å finne deres perspektiv på leken og det sosiale spillet i uterommet. Barna hadde selv en aktiv rolle i forskningsprosessen. I min studie er søkelyset rettet mot barnet og uterommet, men også mot den rollen personalet har i barnehagen.

Teori

I den teoretiske delen av oppgaven vil jeg bruke ulike teorier til å belyse problemstillingen. Først vil jeg tilkjenne mitt syn på aktørene i barnehagen, for så å knytte dette til *perspektivet på barn* basert på Reggio Emilias sosialkonstruktivistiske læringssyn. *Perspektivet på lek* er sentralt i denne studiens problemstilling. Jeg vil derfor gi en presentasjon av begrepet *lek* som et utgangspunkt for det videre arbeidet. Under *Egenskapsområder vedrørende bruk og opplevelse av fysiske omgivelser* vil jeg gå nærmere inn på de fysiske omgivelsenes betydning for barnehagens kvalitet. *Det pedagogiske personalets roller* handler om de voksnes plass i uterommet.

If we are constantly astonished at the child's perceptiveness, it means that we do not take them seriously.

Janusz Korczak (Joseph 1999)

Perspektivet på barn

Barnet som deltaker er sentralt i dette studiet. Jeg ønsket ikke bare å forske *på*, men også å forske *med* barna. Oppgaven bygger på et sosialkonstruktivistisk menneskesyn. Det har betydning for hvordan man ser barnet som aktør i sin setting (barnehagen) og for hvordan jeg ser og tolker dem som jobber der. Dette påvirker mitt syn på barns lek og læring – jeg ser barnet som aktivt og søkende i lek og betrakter leken som dets viktigste arena i småbarnsalderen. Jeg mener videre at barn har et genuint ønske om å lære å mestre de omgivelsene de forholder seg til. Barn vil lære og kan konstruere sin egen kunnskap om hvordan ting henger sammen. Jeg vektlegger at barnet er kompetent og har sine unike iboende ressurser. Jeg legger også til grunn at barn er sosiale aktører som bidrar både til egen og til andres læring. Med det mener jeg at kunnskap og mening blir til i samspill mellom mennesker.

Jeg ser samspillet mellom barn og voksne i en dialektisk kontekst, der barn og voksne kan påvirke og forsøke å forstå hverandre gjennom et gjensidig forhold basert på likeverd.

Personalet skal etter mitt syn både fylle en oppdragerrolle, det vil si overføre verdier og moral

til neste generasjon, og kunne ta rollen som veileder for barna, det vil si se barn og deres muligheter for utvikling samt støtte dem i deres virkelighet og hjelpe dem videre.

I denne studien vektlegges det at samspillet med de fysiske omgivelsene er viktig for barnas evne til å mestre sin hverdag, få til en variert og god lek og få mulighet til å medvirke og konstruere både mening og kunnskap. Jeg bruker begrepene *det synlige miljøet* og *det usynlige miljøet* for å forstå de fysiske omgivelsene. Begrepene er hentet fra Reggio Emilias pedagogikk i Rinaldi (2009) i *dialog med Reggio Emilia*.

I Reggio Emilias pedagogikk, Rinaldi (2009), omtales det pedagogiske miljøet som et forhold mellom *det synlige miljøet*, det som i min studie omfatter uterommet – planløsninger, installasjoner, materialer, tilrettelegginger, topografi, estetikk, lekeapparater og lignende, og *det usynlige miljøet*, som er personalets læringssyn, holdninger, barnesyn og syn på hverandre. Pedagogikken definerer rommet som den tredje pedagog. Rommet kan være støttende for barn, men det kan også virke motsatt, altså hemmende. Den grunnleggende filosofien er at barn lærer gjennom å konstruere sin egen kunnskap i samhandling med andre barn og omgivelsene sine, hvor barnet selv er aktivt deltakende, kreativt og forskende. Pedagogenes rolle er å legge til rette for mest mulig utvikling, la barna få mulighet til å utforske og tolke omgivelsene. De er medforskere i barns undring og spørsmål, er deltakere i barnas prosjekter og fungerer som tilretteleggere for deres virksomhet. Rommet kommer inn som en tredje pedagog, med de muligheter det gir for å støtte opp under de målene man ønsker å nå.

Perspektivet på lek

I denne studien er begrepet/fenomenet *lek* sentralt. Uterommets utforming påvirker og gir muligheter og begrensninger for barnas lek og læring (jamfør barnehageloven § 2). Det er derfor nødvendig med en teoretisk innføring i *lek* som begrep.

Lek står sentralt i den norske barnehagen. Alle som har befatning med barn, vet at leken er noe barn bruker mye tid og krefter på, at det er noe vi gjerne betegner som lystbetont, positivt og moro og at lek har egenverdi for barna. (En annen måte å se lek på er at den er en form for læring.)

Lek er en allsidig aktivitet og en del av barns naturlige væremåte. Jeg opplever det derimot som vanskelig å skulle gi noen konkret definisjon av hva lek er. Det er imidlertid flere ting som kan sies å være karakteristiske for lek: Den er en typisk aktivitet for barn. Den er

lystbetont, gjennom opplevelse av glede og spenning. Den er frivillig ved at den som oftest er noe barnet velger selv. Lek er for barn en fantasiverden, der de balanserer mellom det virkelige og det de finner på. Lek har gjerne en viss struktur, som skapes gjennom regler deltakerne selv lager. Leken er lokalisert i tid og sted (f.eks. det gamle Ville vesten). Den gir utløp for spenning og kreativitet. Lek er en måte barna kan få uttrykke sine indre spenninger på. Den er en måte for barn å forberede seg til å bli større, eventuelt det å skulle bli voksen, på.

Det finnes mange definisjoner av lek. I denne studien har jeg valgt å bruke Lillemyr (2004). Lillemyr (2004) tar for seg lek og lekens betydning og trekker fram tre grunner til at lek er viktig i barnehagen: Leken er en grunnleggende menneskelig aktivitet som stimulerer og interesserer. Gjennom lek gjør barn erfaringer, utforsker, prøver ut, får kunnskaper og utvikler selvtillit. Barn sosialiseres gjennom leken og utvikler en beredskap for læring og utvikling.

Lillemyr (2004) mener altså at det er viktig med voksne som evner å se at leken kan ha flere funksjoner for barn. Personalets rolle blir å legge til rette for at lek har gode rammevilkår i barnehagen. Lillemyr mener at det er liten tvil om at den leken som appellerer mest til barna, er den leken de selv tar initiativ til, og som de opplever som relativt fri, i motsetning til den leken de voksne initierer.

Lillemyr (2004) prøver å gi en helhetlig forståelse av lek gjennom å konstruere en flerdimensjonal modell, kalt *en helhetspedagogisk forståelse av lek*. Modellen trekker opp fire kjennetegn/ dimensjoner som jeg her kort vil belyse:

Et kjennetegn er at leken er *indremotivert*. For barna vil det si at den forbindes med spenning og gir en lystfølelse, den er noe de selv vil holde på med. Leken er i seg selv belønning og er ikke avhengig av andre ytre stimuli for eksempel fra voksne.

Et barn i lek *setter virkeligheten til side*. Det kan frigjøre seg selv fra sin person, noe som gir frihet til å kunne bruke fantasi og skapende evner. Barna vet selv at dette bare er på likvis og at det er lek. Men de er frie fra virkelighetens krav og regler, noe som bidrar til at de tør mer, uten frykt for å bli vurdert, og at de her kan gå fullstendig og med hele seg inn i leken. Tid og sted opphører.

Barn i lek har behov for en indre kontroll. Det vil si *at barnet selv har en viss form for kontroll med det som skjer*. Her tar barnet selv initiativ, setter grenser for hva det tør og

påvirker selv hva det eventuelt vil være med på. God lek for barnet er å være medvirkende i styringen av leken.

Det fjerde kjennetegnet er *samspeillet eller kommunikasjonen i leken*. Det stilles krav om at barnet kan oppfatte signaler om at «dette er bare liksom», «nå er det på lek», og barnets evne til kommunikasjon utfordres på flere plan. Barnet må klare å identifisere seg med temaet: «hva leker vi?». Barnet må kunne skille mellom lek og virkelighet og selv bidra til å utvikle leken videre sammen med de andre barna.

Lillemyr (2004) mener de fire dimensjonene går over i og er betinget av hverandre. Dette er mer en måte å forstå lek på enn en definisjon av lek.

I dette studiet er oppmerksomheten rettet først og fremst mot barnas lek og aktiviteter. Kort oppsummert tenker jeg med utgangspunkt i Lillemyr (2004) at lek gir barn en indre tilfredsstillende og er et mål i seg selv. I leken lærer barna seg selv å kjenne gjennom utprøving og samspill med de andre barna, men også med de voksne. Lek kan stimulere barna estetisk og danne grunnlag for videre bruk av materialer, for eksempel lek med leire, vann og sand. Leken stimulerer barnets læring og utvikling og kan i så måte fortelle pedagogen noe om barnets mestringsevne og utvikling. Ofte foregår lek i samspill med andre barn, og her vil barna oppøve ferdigheter i kommunikasjon som er viktige for deres videre sosialisering. En teori om lek vil være et viktig og nyttig analyseverktøy i denne studien for å forklare barnas opplevelse av uterommet. Jeg har ikke valgt å gå igjennom forskjellige kategorier lek i dette kapitlet, men der det er behov for det vil kategorier bli forklart i analysen av innsamlede data.

Perspektiv på de fysiske omgivelsene

Høyland & Hansen (2012) tar for seg flere egenskapsområder for de fysiske omgivelsene. De kategoriseres som *de praktisk-funksjonelle*, *de sosiale*, *de kommunikative*, *de sanselige* og *de relasjonelle egenskapsområdene*.

Det praktisk-funksjonelle egenskapsområdet omhandler hvordan uterommet rent praktisk er gjort tilgjengelig og anvendelig for forskjellig bruk. Personalet kan gjennom konkrete beskrivelser av forskjellige aktiviteter vurdere hvor godt egnet uterommets komponenter er. Eksempelvis kan en stor åpen flate ha forskjellige muligheter: fotball, sykling, ski og lignende. Men den åpne flaten kan også gi rom for større organiserte aktiviteter, som regellek, for eksempel «mus og katt», «alle mine kyllinger kom hjem» og «hauk og due», som kan

initieres av personalet og involvere større grupper av barn. En stor åpen flate er godt egnet for både barns og voksnes initiativ, men kan også skape utrygghet hos noen.

Det kommunikative egenskapsområdet dreier seg om hvordan uterommet signaliserer og informerer om bruksmåter, men også om betydning og stemning. Hvordan oppfatter vi omgivelsene som symboler? Gir de en indikasjon på eierskap eller det Høiland kaller *territorium*? Barns oppfattelse kan være at dette er en plass for de minste barna, mens litt mer perifere plasser er godt egnet for de største barna og «hemmelig» lek. De vil stikke seg bort og være «alene», i hvert fall ha en følelse av det.

Det sosiale egenskapsområdet handler mer om hvordan de fysiske rammene legger til rette for sosial interaksjon, tilhørighet med andre barn og voksne i barnehagen og om hvordan omgivelsene kan bidra til å støtte opplevelsen av å være integrert eller atskilt. Den åpne flaten kan inkludere mange, mens et tre som er høyt og vanskelig å klatre er kun for de få.

Det relasjonelle egenskapsområdet handler ifølge Høiland (2012) om hvordan mennesker i dypere forstand kan oppfatte og etablere relasjoner til steder. Fra egen barndom kan jeg godt huske steder i skog og mark som umiddelbart gir meg en følelse av sterk forankring i noe godt og trygt, det være seg en plass med god utsikt og fine solforhold eller huler og grotter som umiddelbart fører en inn i fantasiens verden. Norinder (2005) skriver at hvis barn har etablert relasjoner til et sted, kommer dette fram ved at barna selv har mye å vise fram og fortelle om de enkelte stedene.

Det sanselige egenskapsområdet handler mer om hvordan vi med ulike sanser opplever steder og rom gjennom lukt og lyd, for de minste også gjerne smak og visuelle inntrykk av ulike steder og rom. Høiland snakker om rommets atmosfære, som kan variere eksempelvis med vind og vær i uterommet, hvilken tid på dagen det er, og om det er vinter eller sommer. Dette er stemninger som en enkeltvis må føle. Stemninger kan i forlengelsen oppleves som kollektive og anspore til felles lek basert på tidligere erfaringer; eksempelvis kan vind anspore til lek som handler om fly og ballongferd.

Høiland & Hansen (2012) mener at man bør stille seg spørsmålet om hva rommets betydning og kvalitet bør vurderes ut fra: *For hvem og til hva* egner rommet seg? Etter hans mening kan disse spørsmålene bidra til at kvalitetene og egnetheten til forskjellige bruksområder i uterommet drøftes.

Lek og aktivitet i barnehagen må sees i sammenheng med det fysiske miljøet (Mårtensson 2004). Med det mener jeg at en ikke kan se på lek og aktivitet som noe uavhengig av miljøet. En bør i stedet se dette som et samspill mellom det miljøet legger til rette for og det barnet får ut av landskapet/ miljøet (Storli & Hagen 2010). I dette studiet forsøker jeg å beskrive barnet i kontekst med omgivelsene. Der barnas bruk av de fysiske omgivelsene brukes til å dokumentere samspillet mellom miljø og barn. Fjørtoft (2012) tar for seg Gibsons' (1979) teori om «affordances», oversatt til hva miljøet har «å tilby» barna. Fjørtoft (2012) mener at: «Begrepet kan forstås som omgivelsenes tilbud til individet eller mulighet for bruk»(s.66) og videre at dette «beskriver den funksjonen et element i landskapet kan tilby individet. Det å oppfatte elementer i landskapet er å oppfatte hva de kan gi av funksjoner. Barn oppfatter elementer i landskapet som funksjoner for aktivitet: muligheter til å klatre, skli, hoppe, bygge osv.» (s.66) I dette studiet var jeg spesielt opptatt av hva og hvilke funksjoner uterommet hadde for barna. Det vil si at jeg ville forsøke å forstå hvordan barna selv oppfattet og tolket utelekeplassen. Var det funksjoner for sosial lek, gjemsel, rollelek og motorisk lek?

Det pedagogiske personalets roller

Det er særlig tre faktorer som påvirker det enkeltes barn utvikling: personalet, de andre barna og rommet. I min studie er søkelyset rettet mot barnet og uterommet, men også hvilken rolle personalet har i barnehagen. Det er ikke alltid slik at det de voksne mener, har samme verdi for barna som for voksne. Eksempelvis kan et kratt, noen trær og en skrent vise seg å være de mest brukte områdene i en barnehage, mens de voksne trekker fram lekeapparater som viktige lekeinstallasjoner. Thorbergsen (2012) hevder at hvis barn bruker dissestativet ofte, kan det være fordi det er lite annet å finne på. Uterommets utstyr og lekeinstallasjoner kan ifølge henne innby enten til variert aktivitet eller til passivitet og kjedsomhet. For min studie er dette interessante perspektiver når man også tillegger et blikk på uterommets motoriske utfordringer. Gir rommet muligheter for løping, herjing, vill lek, hopping, klatring, sykling, skigåing, rutsjing og krabbing? Dette er aktiviteter som bidrar til å utvikle god kroppskontroll og opplevelse av mestring hos barna. Thorbergsen (2012) trekker fram at de fleste undersøkelser viser at barn foretrekker miljøer som gir varierte og uforutsigbare muligheter.

Det pedagogiske personalet bør ifølge Thorbergsen (2012) starte med å stille seg en del sentrale spørsmål i sin vurdering av uteområdet. Hvilke motoriske utfordringer kan barn få der? Hvordan inviterer uterommet til lek og skapende aktivitet? Hvilken opplevelse av estetikk kan barna få? Bidrar uterommet til å virkeliggjøre barnehagens mål/idé/filosofi?

Thorbergesen (2012) presiserer de voksnes ansvar ute og trekker fram et sett roller eller oppgaver hun mener de voksne kan ha. Jeg vil dra vekslers på følgende i observasjonene i barnas lek og i analysen av intervjuene med barna.

Inspirerende lekepartner. Ute kan både barn og personale oppleve en annen grad av frihet. Her er mulighet for både aktiv lek for mange og lommer av ro og fred for andre. De voksne kan leke sammen med barna uten å bli forstyrret. Det er lettere å leke over tid. Her kan de voksne trekke med seg litt forsiktige og sjenerte barn inn i leken.

Stimulerende medskaper. Jeg husker selv en barnehage hvor barna ønsket en tur på en kjent hamburgerkjede, hvorpå personalet gikk inn i samspillet med barna og ble «enige» om å lage hamburgerbutikk på barnehagens utelekeplass. Her ble barna utfordret når det gjaldt kreativitet og oppfinnsomhet, de tok i bruk rom og materialer, og i løpet av kort tid stod hamburgerbutikken klar. Her viste de voksne at de sammen med barna kunne skape noe, og at dette stimulerer barnas skapende virksomhet.

Engasjert samtalepartner. Thorbergesen (ibid.) trekker fram at personalets evne til å være engasjerte samtalepartnere er viktig for at interessen hos barna skal stimuleres. De voksne skal være forbilder som gjør barna oppmerksom på små og store fenomener og skal sammen med barna undersøke, forklare og leke. De skal skape et felles fokus for læring, for eksempel en maurtue, en fugl, et ekorn eller lignende. Ved at de voksne framstår som nysgjerrige og interesserte, etableres oppmerksomhet på det Thorbergesen kaller «det felles tredje», det vil si det som barna og personalet opplever sammen og som der og da oppleves som meningsfullt for partene i samspillet.

Aktiv kulturformidler. De voksne i barnehagen må ifølge Thorbergesen ta ansvaret med å videreføre deler av barnekulturarven, den barn kan gå glipp av som følge av at barn i mindre grad møtes på lekearenaer på tvers av alder, på løkka og i nærsbogen hjemme. Barn oppholder seg størsteparten av dagen i barnehagen. Det hviler et ansvar på personalet for å dra i gang aktiviteter som egner seg i uterommet, for eksempel «hauk og due», «haien kommer», «alle mine kyllinger kom hjem», gjemsel eller rim og regler, lek med ball, strikk, tau, paradiset og lignende. Inkluderende aktiviteter hvor alle kan delta og er en del av vår kulturarv.

Praktisk arbeider. Voksne som gjør noe praktisk, kan egne seg i det pedagogiske arbeidet. Et godt eksempel kan være arbeidet med kildesortering. Man har mulighet til å bruke restavfall til å kompostere – komposten blir til jord, jorden kan brukes til kjøkkenhage, i kjøkkenhagen

kan barna dyrke og luke og til sist kan man lage grønnsaksuppe til for eksempel en høstfest. Det behøver heller ikke å være så komplisert; barna kan delta i kosting og raking om våren. Barn liker godt å delta i praktiske oppgaver, enten fordi de «leker at de er de voksne», eller fordi det bare er trivelig å gjøre noe sammen.

Nysgjerrig prosjektleder. Personale som evner å reagere på barns spørsmål eller undring ved å vise interesse, lytte aktivt og stille videre spørsmål, kan bruke dette som en mulighet til et prosjekt. Eksempel: barna lurer på hva mauren gjør inne i maurtuen, en aktiv og nysgjerrig voksen kan utvide barnas interesse til et lengre prosjekt.

Oppmerksom observatør. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet 2011a) trekker fram barns rett til å medvirke i barnehagens liv. Dette gjelder også i barnehagens uterom. Voksne som observerer barns lek og aktivitet, bør kunne danne seg et bilde av hvilke aktiviteter og hvilket miljø barna ønsker seg (indirekte medvirkning). De større barna bør også direkte spørres om hva de liker, og hva de synes mangler i uterommet. Thorbergson (2012) mener personalet bør observere hvilke barn som leker sammen. Hvem går alene? Hvilket lekemateriell brukes? På hvilken måte utforsker barna? Hvor og når oppstår konflikter? Personalet bør også observere hverandre i utetiden, og Thorbergson trekker fram spørsmål til observasjon av de voksne: Hvor beveger de seg? Hva deltar de i? Går de i roller og hjelper barna videre i leken? Tar de initiativ overfor ensomme barn? Reagerer de positivt på positiv atferd hos barna?

Thorbergson (2012) sier at «det må være tydelig at som ansatt i barnehagen er tiden ute like viktig som tiden inne og at det forventes positive holdninger til barnehagens virksomhet ute» (s. 36).

Metode

Jeg ønsker med min hovedproblemstilling å løfte fram barnas bruk av uterommet, slik at jeg videre kan reflektere over og forsøke å forstå kompleksiteten i deres hverdag ute i barnehagen. Det har vært viktig i dette studiet å få fram barneperspektivet og jeg har derfor brukt flere metoder for å belyse samme problemstilling, i et forsøk på å skape et så helhetlig bilde som mulig.

Materialet til denne studien er som nevnt hentet fra to utvalgte barnehager i Trondheim kommune. Jeg håper at mine funn også har en viss overføringsverdi til andre barnehager. Metoden har ikke som mål å finne eksakte sannheter, men søker å gi mening til det fenomen jeg forsker på. Jeg ønsket å gi barna en mulighet til å reflektere over miljøet sitt ute i barnehagen. Dette gjorde jeg gjennom å stille spørsmål om deres meninger og erfaringer i barnehagens uterom. Her brukte jeg flere metoder for å spille på barnas sterke sider og ferdigheter. Jeg ser barna som aktører i sin virkelighet og mener videre at de eier sine oppfatninger, meninger og tanker. Derfor ble det viktig sammen med dem å forsøke å skape en felles forståelse av meningsfulle aktiviteter og opplevelser knyttet til deres utelekeplass. Det ble derfor naturlig å bruke et multimetodisk rammeverk som samler inn flere perspektiver på samme problemstilling.

Ifølge Postholm (2005) «både lever og handler mennesker i sosiale felleskap. Hva som skjer i slike sosiale prosesser, kan være vanskelig å fange opp ved første møte med forskningsfeltet» (s. 39). Videre sier Postholm at et forskerblikk har et fokus det ønsker å forske på. Kvalitativ forskning innebærer ifølge Postholm «[å] utforske menneskelige prosesser eller problemer i en virkelig setting» (s. 9), og hun skriver videre at «i kvalitativ forskning skal forskeren være åpen for hva deltakerne gjør og sier, og videre løfte deres perspektiv frem».

Metoden er en kombinasjon av kausstudie og fenomenologisk studie. Til selve datainnsamlingen valgte jeg deler av metoden *the mosaic approach* (for mer, se: Clark & Moss, 2001, 2005; Clark, 2010) hvor elementer fra observasjon, barneintervju/guidet tur, bilder/foto og intervju med ansatte og er brukt som tilnæringsmåte, og hvor barneperspektivet er fremtredende i alle elementer gjennom at barna selv er aktive aktører i prosessene.

Observasjon som datainnsamlingsstrategi er ifølge Postholm (2005) et av flere redskap forskere kan benytte seg av. Ved bruk av observasjon kan forskeren få hjelp til å snevre inn fokus og har i større grad mulighet til å gjøre det vedkommende ønsker å forske, på mer forståelig. Jeg valgte å observere barna i deres naturlige setting, det vil si på barnehagens utelekeplass. Basert på underproblemstillingen *hvilke type lek/aktivitet kan knyttes til de ulike komponentene i et uteområde?* vil jeg i lys av utvalgt teori komme nærmere inn på dette under gjennomføring av observasjoner, i presentasjon av data / analyse.

Intervju som datainnsamlingsstrategi.

Jeg valgte å bruke en formell og planlagt type intervju i denne studien. Med det mener jeg at jeg har stilt de samme spørsmålene til alle deltakerne, både barn og pedagoger. Hos barna har det vært lite rom for variasjon i type svar. Jeg har brukt det Postholm (2005) kaller forhåndsbestemte kategorier. Det betyr at alle deltakerne har fått de samme spørsmålene stilt i samme rekkefølge basert på underproblemstillingen:

Hva uttrykker barna selv om leken i barnehagens uteområde: *Hva leker de? Hvor ønsker de å leke? Hvem leker de med? Hvor gjør de hva? Er det noe de savner? Hvilken rolle har de voksne i uterommet?*

Jeg bruker begrepet *rammer for lytting* i denne avhandlingen for nærmere å beskrive bakgrunnen for *the mosaic approach*. Dette er en erkjennelsesteoretisk tilnærming og i denne studien er jeg ute etter å få barnas perspektiv på utelekeplassen. Metoden styres av bestemte oppfatninger om kunnskapens natur, om hvordan kunnskapen kan konstrueres og formidles.

Å lytte til barn er en prosess som ikke er begrenset til det uttalte ord. Uttrykket *barnets stemme* antyder at vi må tilnærme oss barna på ulike måter. I tilnærmingen til barn bygger metoden på at barn er eksperter i sitt eget liv og som dyktige kommunikatorer. Barnet definerer sin virkelighet og er meningskaper (Clark og Moss 2005).

The mosaic approach (Clark og Moss 2005) bygger på Reggio Emilias filosofi og menneskesyn. Pedagogikken i Reggio Emilia har ifølge Rinaldi (2009) et særskilt blikk på det pedagogiske miljøet i barnehagen og omtaler rommet som den tredje pedagog. Pedagogikken i Reggio Emilia er opptatt av om det fysiske miljøet hjelper oss å nå målene i rammeplanen.

Verktøyene som Clark og Moss opererer med, og som jeg kaller metodene, er valgt ut fra det mål å sette barn i stand til og utforske sin opplevelse i barnehagen.

The mosaic approach steg 1: de forskjellige innsamlingsstrategiene

Observasjon

Som første steg i datainnsamlingen valgte jeg observasjon. Observasjon ble valgt fordi det ga meg mulighet til å se hvor barna lekte, og hvordan de benyttet utelekeplassen, for videre å forstå hva de faktisk lekte.

Jeg gjorde dette gjennom å starte med ikke-deltagende observasjon. Her fulgte jeg et utvalg av barn i en periode av dagen mens jeg registrerte hva barna gjorde, hva de lekte, og eventuelt hva de var aktivisert med. Jeg så videre på hvor i uteområdet de utførte de forskjellige aktivitetene. Jeg hadde på forhånd definerte tidsintervaller jeg ønsket å benytte, både for å strukturere meg selv og for å gi studiet en helhet. Jeg ønsket å gjennomføre observasjonene på forskjellige tidspunkt på dagen, men de fleste observasjoner endte opp med å bli gjort på formiddagstid, mest på grunn av barnehagens profil – de beveger seg ut i skog og mark deler av dagen, og ved hjemkomst fra turer benytter de seg av barnehagens lokaler inne. I noen tilfeller er det kun studiets utvalg av barn som er ute og leker, men stort sett er observasjonene gjort mens de fleste barna i barnehagene er ute.

Helt konkret forklarte jeg barna min rolle som observatør ved at jeg fortalte at jeg skulle se på hva de lekte, og hvor de lekte, mens jeg noterte dette på et ark. Barna var vant til dette fra før, da det er en del av barnehagens vurderingsarbeid. Det noen av barna lurte på, var hvorfor jeg gjorde det. Jeg forklarte kort at dette handlet om å finne ut hvordan de hadde det på barnehagens utelekeplass, og at jeg skulle skrive en oppgave om det. Jeg syntes det fungerte greit som ikke-deltakende observatør. De få gangene barna henvendte seg til meg, var årsaken som regel at de ikke kunne finne andre voksenpersoner. Jeg ba da barna om å gå for å lete etter personalet, og hvis de ikke kunne finne noen, var jeg behjelpelig med de spørsmål de måtte ha.

I kartleggingen benyttet jeg et oversiktsskjema (se vedlegg C). På skjemaet er det registrert dato og klokkeslett for observasjoner med 15 minutters intervaller. Hvert barn er observert ved to anledninger. Ved hver enkelt anledning er barnet observert med fire intervaller. I hvert intervall ble det registrert hvor barnet lekte, hva barnet lekte, hvem barnet lekte med, og eventuelle merknader jeg gjorde i felt. Jeg observerte flere barn parallelt, som regel fire stykker. Etter observasjoner ble innsamlede data transkribert umiddelbart.

Intervju og guidet tur med barn

Etter å ha gjennomført og transkribert observasjonene ferdigstilte jeg. Selve meningen med intervjuet og den guidede turen var at barna skulle få muligheten til å få være meningsbærere; med det mener jeg at de her skulle få presentere sin kunnskap om og forståelse av utelekeplassens kvaliteter og av hva de holder på med ute. I og med at jeg skulle dokumentere med foto, var de heller ikke helt avhengig av å forklare alt verbalt.

Intervjuet var lagt opp slik at jeg etter hvert spørsmål spurte om barnet kunne ta meg med og vise meg den plassen hun eller han refererte til. Barnet gikk foran og viste vei. På barnehage A uten heldekkende inngjerding betød dette at vi også beveget oss utenfor barnehageområdet. Jeg noterte ned plassene de viste meg, slik at jeg senere kunne dokumentere ved bruk av fotografi. Etter intervju / guidet tur transkriberte jeg umiddelbart alle innsamlede data.

Jeg brukte samme utvalg av barn som i observasjonene. (For intervjuguide se vedlegg A). Jeg hadde på forhånd avklart med personale og barn at jeg skulle komme på formiddagen, før de vanligvis gikk ut. Personalet gikk med på å forskyve barnehagens plan for dagen. Slik fikk jeg tid til å avvikle intervjuene før resten av barna kom ut. Barna opplevde det nok som litt kunstig at jeg kom og hentet dem med ut av leken inne og ba dem med meg ut på lekeplassen alene. Dette var et bevisst valg fra min side fordi jeg ønsket at de ikke skulle preges av så mye annen aktivitet og andre barn. De fikk god tid til å stille meg eventuelle spørsmål og også muligheten til å trekke seg hvis dette opplevdes som utrygt. Ingen av barna ønsket å trekke seg, men flere brukte (slik jeg ser det) tid på å tilpasse seg situasjonen. Jeg forklarte at jeg stegvis skulle stille noen spørsmål om utelekeplassen, og at de kunne bruke litt tid til å tenke seg om før de svarte. Jeg forklarte også at de kunne spørre meg hvis det var noe de ikke forstod, noe flere av barna gjorde ved enkelte av spørsmålene. Jeg oppfattet det slik at noen av spørsmålene ble vel like. Jeg noterte stikkord underveis og transkriberte data fortløpende. Grunnet sykdom ble ett av barneintervjuene gjennomført av en ansatt ved barnehage A.

Bildedokumentasjon

Etter å ha transkribert innsamlede dataobservasjoner og intervju / guidet tur satte jeg opp en liste over steder jeg var blitt oppmerksom på under datainnsamlingen. På bakgrunn av denne listen tok jeg bilder av det jeg hadde observert, og av det barnet hadde fortalt og vist meg. I tillegg tok jeg bilder av de andre delene av utelekeplassen i begge barnehagene, da jeg trodde

dette kunne være til nytte både for å se hva barna trakk fram, og for å se hva de ikke trakk fram. Jeg valgte og ikke å bruke barn i billeddokumentasjonen for å sikre anonymitet. Det ble tatt cirka femti bilder i hver barnehage.

The mosaic approach steg 2: den sammensatte analysen

Steg 2 i metoden omhandlet å skulle sette sammen innsamlede data for dialog, refleksjon og tolkning (Clark og Moss 2005). Informasjonen fra de forskjellige metodene danner basis for å kunne tolke og forsøke å forstå barnas perspektiver, meninger og prioriteringer. Et barn kunne for eksempel fortelle om en viktig plass for en viss type lek i intervjuet / den guidede turen. Billeddokumentasjon kunne bidra til ytterligere å legge vekt på hans eller hennes fortelling, kombinert med observasjoner av leken. Intervju og refleksjon sammen med pedagogene kan gi en enda større innsikt i hvorfor nettopp denne plassen egner seg spesielt til en viss type virksomhet. Eventuelt kan det også avdekke misforståelser når det gjelder hva barnet tenker, og hva det pedagogiske personalet mener. Dette kan igjen gi grunnlag for videre samtale, mellom barn og pedagoger, og mellom pedagogene.

Forskerrollen

En kvalitativ studie kjennetegnes ifølge Postholm (2005) av at forskeren jobber med å forsøke å forstå kompleksiteten på det feltet han studerer og videre av at «kvalitative forskere nærmer seg sin forskning med utgangspunkt i et paradigme eller et verdenssyn» (s. 33). I denne studien legger jeg til grunn et sosialkonstruktivistisk læringsyn når det gjelder barn i førskolealder. Se teorikapittelets innledende del.

I en kvalitativ studie forsøker forskeren ifølge Postholm (2005) å «presentere både det unike ved hvert forsknings sted og dets kontekst er viktig å fange opp for å forstå» (s. 32). Jeg har forsøkt å fange opp det som er unikt ved hver barnehage, både det fysiske og deler av det psykososiale miljøet.

Etiske vurderinger

Forskningsetikk er viktig i forskning. Fontana og Frey (2005) hevder at det er forskningsdeltakerne som kommer i første rekke, deretter undersøkelsen og forskeren selv til slutt. I dette ligger det at man i første rekke skal ivareta informantene. Innsamlede data i denne studien er blitt behandlet i tråd med gjeldende forskningsetiske retningslinjer. De er blitt anonymisert slik at det ikke skal være mulig å gjenkjenne deltakerne. Fotomaterialet gjør

det derimot mulig å gjenkjenne hvilke barnehager som er brukt, men barn er ikke en del av fotomaterialet. Jeg ville nok ha vurdert å bruke bilder med barn hvis jeg skulle gjøre dette om igjen, da det ville ha gjort det enklere å synliggjøre aktivitet og lek. Ellers er alle data blitt anonymisert underveis i transkriberingen, og data har vært oppbevart nedlåst i godkjent arkiv. Alle personopplysninger vil bli slettet etter sensur høst 2013. Foreldre til barn i begge barnehager ble informert i eget skriv (se vedlegg D).

Prosjektet ble meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og godkjent (se vedlegg E).

Med barn som informanter var jeg bevisst på at de ikke kunne gi samtykke på tradisjonell måte, men jeg forsøkte å forklare at alt var frivillig, og at de kunne trekke seg når som helst hvis de måtte ønske det (se intervju og observasjoner). Det ville ikke vært noe problem å trekke seg tilbake hvis barna hadde ønsket det. Her ville det etiske ansvaret overfor barna i et gitt tilfelle ha fått overstyre studien.

Jeg er i mitt daglige virke enhetsleder på de to barnehagene som er tilknyttet oppgaven. Det vil naturligvis ha konsekvenser for min rolle som observatør, deltaker og intervjuer og for forholdet mellom objektivitet og subjektivitet. Denne studien har tilknytning både til eget yrke og til min egen arbeidsplass. Det gir meg som forsker både fordeler og noen ulemper jeg må forholde meg til. Fordelen er at jeg har hatt lett tilgang til forskningsfeltet, det vil si kunnet tilpasset meg dagen i barnehagen og har hatt adgang og tillit både hos barna og personalet. For å forhindre for liten distanse har jeg valgt å rette oppmerksomheten mot barna. Jeg jobber til daglig i liten grad direkte med barna. De kjenner meg og vet hvem jeg er, men definerer meg ikke som en fast del av sin hverdag. Jeg har forsøkt ikke å overta aktørens perspektiv, men heller sett på dette som en mulighet til å ha et kritisk og nysgjerrig blikk på virksomheten jeg selv er en del av.

Utvalg

Utvalgsriteriet har vært uteområdet – dets beskaffenhet når det gjelder areal, innhold og bruk av natur/friområder. I kraft av min stilling som enhetsleder gjorde jeg i samråd med kommunaldirektør for oppvekst og utdanning i Trondheim kommune en avtale om å bruke barnehagene i dette prosjektet.

Barna befinner seg i sine naturlige omgivelser og jeg forsøker å gi et detaljert bilde av deres virkelighet på utelekeplassen og få tak i deres perspektiv gjennom å belyse kompleksitet og

helhet gjennom empiri og teori. Barnas prosesser og meninger står sentralt i studien. På forhånd hadde jeg avklart med personalet å konsentrere meg om åtte barn, fire barn i hver barnehage. Det var disse barna jeg valgte å følge i hele studien. På tidspunktet for studien var det få jenter på fem–seks år i barnehagene, så jeg endte opp med to jenter og seks gutter.

Etter observasjonen av barnas bruk av uteområdet brukte jeg informasjonen som var innhentet, i intervjuene gjennom barnesamtaler om de forskjellige stedene i uteområdet og hva de lekte på de forskjellige stedene. Barna ledet også an i en guidet tur i uteområdet for å vise hva de brukte å gjøre hvor.

Presentasjon av barnehagene

I oppgaven har jeg valgt å dele barnehagene i barnehage A og B.

Barnehage A er uten opparbeidet utelekeplass, og utover sandkasse, har den kjøkkenhage, kompostbinge, bål- plass og et lite klatrestativ som barnehagen selv har laget. Den mangler i tillegg fast avgrensning i form av et helt gjerde. Barnehagen har i sine godkjenningssaker et vedtak på godkjenning under forutsetning at nærliggende friluftsområder brukes som lekeplass daglig (ligger i umiddelbar tilknytning til marka). Barnehagen ligger tett inntil et treningsanlegg for skiskyting, med skytebane.



Bilde 1: Barnehage A

Barnehage B har flere lekeinstallasjoner – dissestativ, klatrestativ, klatrebro med hus, dukkestue, sandkasse, plattinger og et inngjerdet område som består både av et opparbeidet flatt område og et ikke opparbeidet kupert område med skog, lyng og knauser.



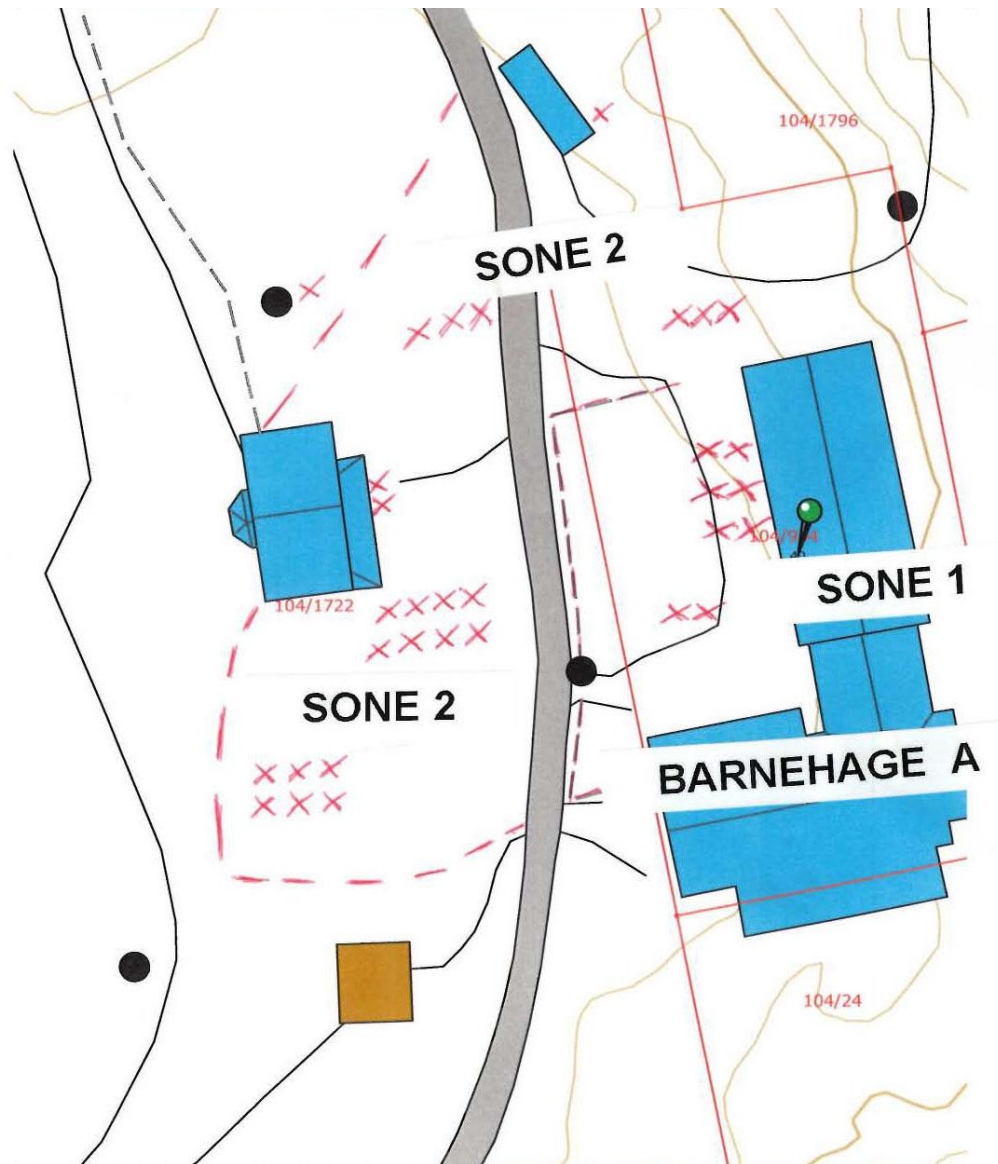
Bilde 2: Barnehage B

Presentasjon av empiri

Hvor lekte barna?

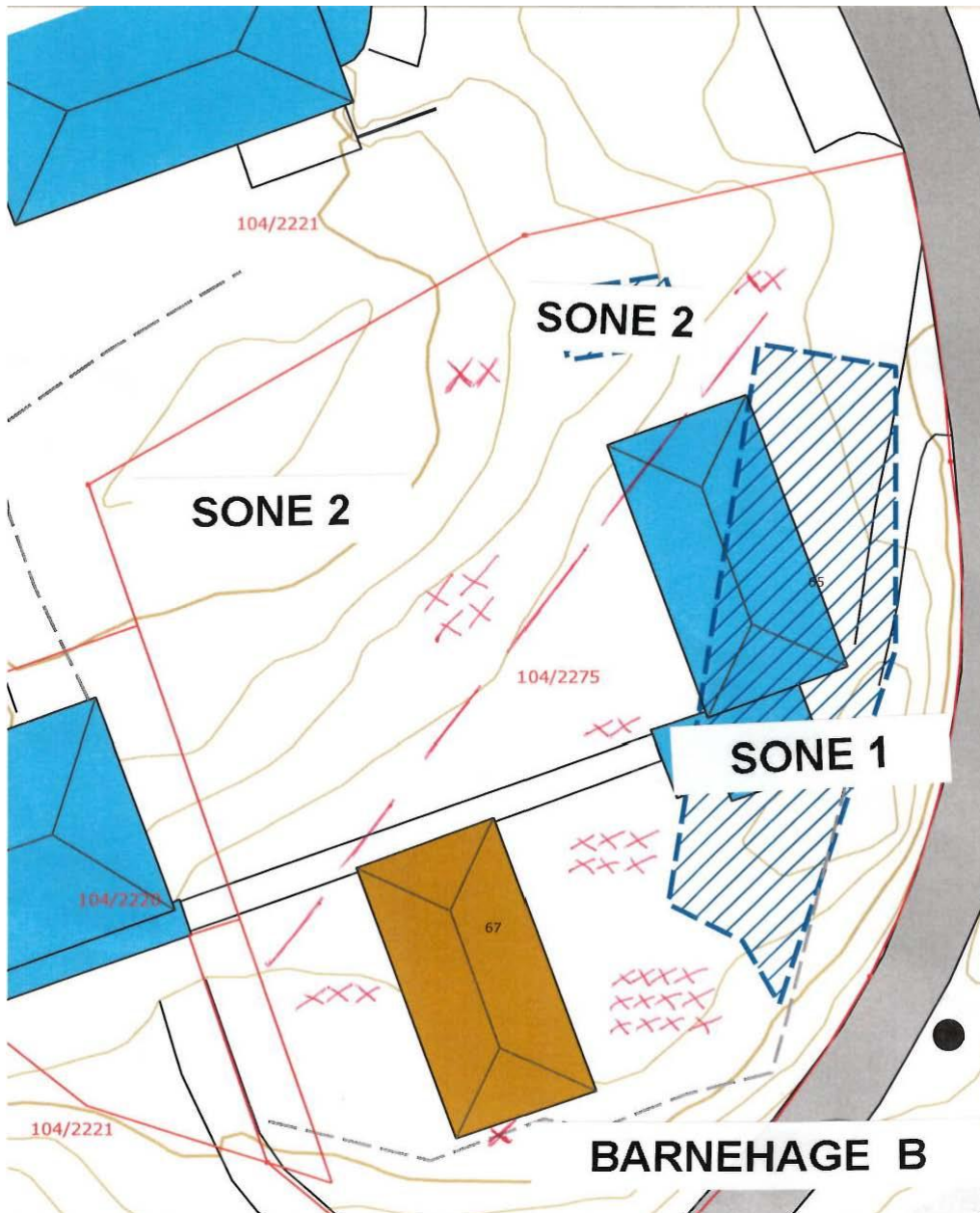
Etter at jeg hadde transkribert alle data i observasjonene for hvert enkelt barn, startet arbeidet med å systematisere disse for hver barnehage. Det som raskt ble klart i oppsummeringen av data om hvor barna lekte, var hvordan forskjellen på fysiske omgivelser i barnehage A og barnehage B innvirket på resultatene. Barnehage A har bare en delvis inngjerdet lekeplass og benytter seg i høy grad av tilsluttede skog- og nærområder som en del av utelekeplassen; barnehage B har en klart avgrenset utelekeplass med alle fasiliteter innenfor gjerdet. I begge barnehagene har jeg valgt å dele utelekeplassen inn i soner. I barnehage A ble én sone (Sone 1) definert som det innenfor gjerdet (delvis opparbeidet lekeplass) og en sone (Sone 2) som det utenfor gjerdet, det jeg har valgt å kalle lilleskogen og åpen plass/stadion. Jeg fant også treffpunkt på noe jeg har valgt å kalle ulovlig territorium, altså steder barna vet de ikke har lov til å leke i det hele tatt, eventuelt steder de skal spørre voksne om å få gå til. I barnehage B deler jeg uteområdet i to soner, med opparbeidet lekeplass på flatt område som sone 1 og natur- og skogsområde som sone 2.

I dette delkapittelet vil jeg ved hjelp av kart beskrive hvor barna lekte. Se figur 1 og 2.



Figur 1: Oversikt over hvor barna lekte i Barnehage A, 32 observasjoner, x står for en observasjon

I alt ble det markert for 32 observasjoner. 8 av disse lå i sone 1, mens de resterende 24 markeringer lå i sone 2. Leken i sone 1 foregikk hovedsakelig på forside av barnehagehuset med seks markeringer, og delvis i sandkassen med to markeringer. I sone 2 ble den åpne plassen markert seksten ganger, slengdisse/ klatretre markert tre ganger, svalgang/stadionbygg to markeringer, myrhull og ulovlig territorium en markering på hver. Henholdsvis på lekehytte, snekkerplass, klatretre, slengdisse, fotballplass utenfor gjerdet,, «forbudt» anleggsbrakke, åpen plass utenfor gjerdet, asfaltert sti, myrhull.



Figur 2: Oversikt over hvor barna lekte i barnehage B, 32 observasjoner, x står for en observasjon

I barnehage B fordelte markeringene seg med 24 markeringer i sone 1 og 8 markeringer i sone 2. I sone 1 ble det gjort observasjoner på følgende steder: I sandkassen ble det gjort tolv observasjoner, sandbassenget med lekinstallasjoner seks observasjoner, dissestativet tre observasjoner, svalgangen/plattingen to observasjoner, og på baksiden til storbarnsavdelingen en observasjon. Leken i sone 2 omfattet følgende: Klatretre ved trollsteinen er markert fire ganger, klatretre ved kontor to ganger, og i skogen er det observert lek to ganger. For en noe mer detaljering av treffpunktene ble det i barnehage B gjort treff på følgende installasjoner/steder: sandkasse, dissestativ, platting, storstein under grantreet, sandbasseng

rundt klatrestativ rutsjebane, mellom lekeskur og platting, klatretre ved kontor, klatretre ved åpen uteplass og i skogen.

I observasjonsmaterialet for barnehage B er forholdet mellom sone 1 og sone 2 mer sammensatt. Her lå de fleste treffpunktene i sone 1, de opparbeidede lekeområdene, det vil si sandkassen, dissestativ, platting ved lekeskur, sandbasseng rundt klatrestativ, rutsjebane og svalgang. Det var mange fellestrekk mellom barnehagene når det gjaldt bruk av og tilstedeværelse i skogområdene. Den klare forskjellen lå i at barna i barnehage B ikke brukte den ferdig fabrikkerte lekehytten, noe som stod i klar kontrast til bruken av snekkerhytten i barnehage A. Barna i barnehage B oppholdt seg mer i nærheten av selve byggene og brukte i større grad fabrikkinstallasjoner i leken, også det i kontrast til barnehage A, som ikke hadde tilsvarende.

Hvilke typer lek ble observert

I mitt datamateriale observerte jeg flere typer lek og aktivitet i tiden barna oppholdt seg ute. Jeg vil presentere observasjonene samlet ut fra steder de lekte. For å framstille dette på en hensiktsmessig måte vil jeg presentere hvilken lek som utspant seg i sone 1 og sone 2, og trekke fram installasjoner og steder illustrert med bilder. For å gi et grundigere innsyn i barnas aktivitet har jeg for hver barnehage valgt ut én observasjon jeg ønsker å belyse spesielt, da jeg mener den gir et godt innblikk i hvor allsidig og innholdsrik en times lek kan være. Basert på innsamlede data, observasjon og intervju/guidet tur med informantene bestemte jeg meg for å bruke flest mulig av informantenes egne navn på stedene i barnehagene. Da barnas egen navnsetting på installasjoner og steder kan bidra til å gjenspeile deres bruk, erfaringer og opplevelser.

Barnehage A: Lek og aktivitet i sone 1 og 2

I observasjonsmaterialet for barnehage A har jeg få treff i sone 1 (delvis opparbeidet lekeplass). Se også illustrasjonsfoto fra barnehage A. Ved en av observasjonene spilte barna fotball langs husveggen mens de spurte om de ikke kunne få gå utenfor gjerdet snart. De stilte dette spørsmålet til meg, hvorpå jeg svarte at de måtte vente til personalet kom ut. Jeg tolket dette som at de opplevde denne situasjonen som venting på å få mulighet til å komme seg videre til åpent område utenfor gjerdet (sone 2), hvor de ønsket å oppholde seg. Mens de ventet, fortsatte de å spille fotball. Mitt materiale gir i tillegg treff på lek i sandkassen, som ligger i sone 1. Er det slik at de største barna primært ønsker seg bort fra nærområdet? I sone

2, ble jeg bevisst noe under observasjonene jeg valgte å kalle ulovlig territorium. Der barna til tross for min tilstedeværelse prøvde å komme seg inn i en gammel anleggsbrakke. Brakken var avstengt grunnet innbrudd og mye glasskår, men i denne leken (se eksempel på feltobservasjon) glemte barna seg helt og prøvde å komme seg inn. Myrhull og skytebane var også slike steder barna i hvert fall ikke kunne nyttiggjøre seg uten først å ha spurt personalet.



Bilde 3 Sone1 Barnehage A. Flatt område med sandkasse

På dette flate, jevne og åpne området observerte jeg at barna lekte i sandkassen og drev med ballspill. Slike områder egner seg til slikt, og ifølge Fjørtoft (2012) er dette også et sted som kan brukes til løping, fangelek og større aktiviteter.



Bilde 4 Sone 2 Barnehage A. Åpen plass brukt i lek i større grupper

Den åpne plassen utenfor barnehagens inngjerding ble brukt av relativt store grupper barn opptil seks til syv stykker. Jeg observerte mye ballspill. Barna hentet selv små lekemål de brukte for å avgrense hvor stort område de skulle bruke. Dette var også ett sted jeg observerte at personalet aktivt deltok i sammen i lek med barna. Jeg observerte også konstruksjonslek

med bøtter og spade i sølepytter, som dannet seg midt på den åpne plassen. Her var også en plass for barna til å sykle på tohjulssykler. Den gamle anleggsbrakken ble brukt til rollelek og risikofylt lek i det jeg har kalt «ulovlig territorium».



Bilde 5 sone 2, Barnehage A: Snekkerhytte omkranset med busker og trær

I dette området med busker, trær og snekkerhytte, observerte jeg rollelek og klatrelek. Ifølge Fjørtoft (2012) egner slike steder seg også til konstruksjonslek og lek med løse gjenstander.



Bilde 6 sone 2, Barnehage A Åpent område med noe vegetasjon og slengdisse

I dette åpne området (bilde 6), med noen trær, busker, og slengdisse observerte jeg at barna samlet løse materialer, spesielt kongler i bøtter. Konglene skulle brukes i rollelek/ fantasilek. Området er også egnet til gjemsel, hyttebygging og lignende aktiviteter.



Bilde 7 sone 2, Barnehage A: Svalgang i utkant av det åpne området.

Ved svalgangen i utkanten av det åpne området observerte jeg at flere av barna brukte stedet til å ha «pause» når de ble slitne av spille ballspill. Stedet egner seg også til samtale og uforstyrret lek.

I observasjonene i barnehage A kom de fleste treffpunktene i sone 2. Her brukte barna både snekkerplass/hytte og taket på hytten. I barnehagen var det kun lov for fem-/seksåringene (førskolebarna) å bruke taket på hytten, noe jeg merket meg at de yngre barna respekterte. Materialet viser at de eldste barna klart definerer dette som sitt territorium (se bilde 5 for illustrasjon). Leken i sone 2 var preget av høy mobilitet hos barna, og det var i flere observasjoner ulike treff på hver punktobservasjon av hvert barn. I sone 2 var det særlig den åpne plassen barna brukte; i utkanten av denne ligger både et klatretre og en slengdisse som ble hyppig brukt. I overgangen videre kommer lilleskogen med store trær, knauser og lyng, som barna beveget seg rundt omkring i observasjonene ifølge Fjørtoft (2012) egner steder som er kuperte og har helning seg til nettopp slik lek som består i å være i bevegelse.

Nedenfor kommer en feltobservasjon fra barnehage A for å gi et bedre innblikk i hvordan leken på barnehagen fortonet seg:

Det er 27. mai 2012, og de syv største barna har fått leke ute alene, personalet er tilgjengelig i garderoben, men er opptatt med å kle på de mindre barna. Jeg er i gang med punktobservasjoner av fire barn. Klokken er 09.00 ved første observasjon. Jeg har vært ute med gruppen av barn en halv times tid allerede for å danne meg en oversikt over hvor de oppholder seg, og hva de holder på med. Ett av barna er ved første observasjon ved snekkehytten i sone 2. Han leker sammen fire jevnaldrende gutter i alderen 5–6 år. De er i en rollelek som har pågått en stund; de har slik jeg ser det, skapt seg et lag, hvor deltakerne er

sammen i en lek som går ut på å jage drager. Barna som deltar, har pinner som for anledningen er omgjort til laserpistoler, og disse brukes i en høylytt kamp for å bekjempe og jage drager. Ved neste observasjon et kvarter senere er gruppen redusert til to barn, som fortsatt holder på med samme lek, for så å ta leken et skritt videre. De har forflyttet seg til en gammel anleggsbrakke som de ikke har lov til å oppholde seg ved, også i sone 2. De er tydeligvis så inne i leken at de glemmer både regler og ikke minst min tilstedeværelse. Av en eller annen grunn som jeg ikke har fått med meg, må de komme seg inn i brakken.

Laserpistolene bruker de for å forsøke å dirke opp døren. De holder på med dette mens jeg går videre for å observere flere barn. Klokken 09.30 har barnet jeg observerte, forflyttet seg inn i sone 1, nærmere bestemt på langsiden av barnehagehuset. Han spiller fotball og har tatt rollen som målvakt, og han spiller sammen med fire jevnaldrende gutter. Lekeboden har stått åpen, og barna har selv hentet små mål og en ball. Klokken 09.45 er alle fortsatt i gang med det samme som ved forrige observasjon, men barnet jeg følger, har fått/tatt en rolle som utespiller i forhandling med de andre barna; de har også sluttet å spille fotball og gått over til ishockey. De har hentet seg en liten fotball som fungerer som puck, og bandykøller til å spille med. Jeg avslutter observasjonen.

Observasjonen er et eksempel på hvor innholdsrik en times lek i uterommet kan være. Barna gjør bruk av store deler av det området de har lov til å bruke. De utfordrer også reglene ved å bruke det jeg har kalt ulovlig territorium. Her tolker jeg det slik at de er så inne i leken, at tid og sted opphører. Ikke bare glemmer de at det ikke er lov å være rundt brakken, de forsøker også å komme seg inn i den. Det at jeg står like ved, har heller ingen regulerende effekt på atferden deres. Ved de første observasjonene tolker jeg det slik at barna er inne i en fantasiverden skapt av dem selv. De balanserer mellom det virkelige miljøet og det de har funnet på. Lekens struktur ble skapt av deltakerne – de måtte bruke pinner (laserpistoler) for å jage dragene. Reglene bestemte de selv. Leken var lokalisert i tid og sted, det vil si i gamle dager da riddere jaget drager. Leken ble for deltakerne virkelig og utfordret deres kreativitet og fantasi. Barna evnet selv å skape liv i gjenstander og områder av uteplassen som ikke var definert på forhånd. Denne observasjonen gir også et bilde på lek, som en måte å få sine indre spenninger på ved å gå løs på et ikke-eksisterende tredje element, som drager er. Det at leken er egenstyrt, mener jeg å merke ved at antallet deltakere hele tiden skifter, dette velger de selv. De to første observasjonene er klare rolleleker hvor fantasi og vilter utfoldelse står sentralt. De to siste observasjonene er lek preget av en større forventning om at deltakerne skal kunne regulere sin atferd ved å tilpasse seg gitte regler. Barnet jeg observerer, er

først keeper, for så å bli utespiller. Jeg tolker fortsatt dette som en type rollelek (de er i leken et fotballag av en viss betydning). De forskjellige typene lek, skiller seg på det punkt at rammene for innhold i de to siste observasjonene. Er noe tydeligere for deltakerne, og at deltakerne nyttiggjør seg lekeutstyr/ løse materialer som barnehagen har tilgjengelig.

Barnehage B:

Lek og aktivitet i sone 1



Bilde 8 sone 1. Barnehage B. Sandkassen med omliggende miljø

Sandkassen var ett sted med variert aktivitet. Her kunne barna leke alene eller sammen med andre. De nyttiggjorde seg løse materialer som bøtte, spade, pinner, kongler og biler. De holdt på med det som jeg observerte å være en rollelek med utspring i en bygge/ konstruksjonslek hvor de benyttet vann bøtte og sand til å skape fantasi plasser som for eksempel landsbyer de ville lage sammen. Her kunne enkelte av barna jeg observerte sitte gjennom en hel observasjon, mens andre kom og gikk.



Bilde 9 sone 1. Barnehage B Flatt område med lekeinstallasjoner

På dette flate området med flere lekeapparater, observerte jeg en regellett de kalte stiv heks. Seks barn var med. Selve innrammingen av sandbassenget hadde som funksjon å avgrense for hvor barna kunne forflytte seg det vil si hva som var lov å benytte i leken. Fangelek er ett begrep Fjørtoft (2012) benytter og som oppleves som nyttig for å beskrive denne leken.



Bilde 10 sone 1. Barnehage B. Dissestativ

Aktiviteten på dissestativet besto i å snurre dissen så langt opp som barna torde, for så å slippe seg rundt i full fart, mens de ropte, lo og hoiet.



Bilde 11 sone 1. Funksjon: Platting og svalgang.

Her observerte jeg en lek hvor barna spilte kongletennis. En type lek hvor de nyttiggjorde løse gjenstander. Lekepader fungerte som tennis- racket og kongler spilte rollen som ball. Jeg observerte også to barn som benyttet seg av barnehagens sykler for å leke Taxi selskap.



Bilde 12 sone 1. Funksjon: Inngangspartiet til avdeling for store barn.

I inngangspartiet til storbarnsavdelingen observerte jeg ett barn hvor aktiviteten var løping opp og ned trappen i ett forsøk på å tiltrekke seg oppmerksomhet fra jevnaldrende gutter.

Lek og aktivitet i sone 2



Bilde 13 sone 2. Barnehage B Treet ved trollsteinen

Treet ved trollsteinen var et sted som både bar preg av å være åpen og tett på samme tid. Det vil si at det hadde en åpen bakside med *inngang* hvor barna gikk inn, men lukket av tette grener mot den åpne platten og resten av sone 1. Dette var et sted hvor barn kunne klatre og balansere, men også en plass de kunne være *alene* og diskutere seg imellom. Ifølge Fjørtoft (2012) egner slike steder seg godt til gjemsel, hyttebygging, fantasi- og rollelek og lek med løse gjenstander.



Bilde 14 sone 2. Barnehage B: Dukkestua med omliggende miljø

Deler av skogen, et kupert område med helning bestående av knauser, røtter, trær, busker og en dukke stue. Her observerte jeg «vill lek» mellom flere barn. Leken besto i å løpe og hoppe rundt omkring. Fjørtoft (2012) mener i tillegg at dette er steder som egner seg til krabbe, klyve, ake, klatre og buldre.



Bilde 15 sone 2. Barnehage B Variert naturlig terreng

Bilde 15 viser deler av et kupert område med knauser og røtter, med stor helning ved *trollstupet* Observasjoner på klatring og risikofylt lek i kombinasjon med rollelek. To barn utfordret ved en observasjon, sine egne grenser ved å hoppe ned fra mellom en og to meters høyde oppe i treet. Et godt egnet sted for klatring hvor tette grener i treet gir barna hjelp opp.

For å gi et bedre innblikk i hvordan leken i barnehage B kunne fortone seg, presenterer jeg nedenfor en av feltobservasjonene;

Barnegruppen har vært inne på formiddagen og har nettopp kommet ut etter lunsjen. Det er tolv barn og to voksne ute. Den andre storbarnsgruppen er på tur, og avdeling for småbarn har gått inn. Barnet jeg observerer, er en gutt på 5,10 år. Første observasjon klokken 12.15 gjøres mens barnet jeg observerer, er i sone 2. Sammen med seg har han en jevnaldrende gutt. Under observasjonen klatrer de ca. tre meter opp i et tre (se bilde nr. 15). Vel oppe konkurrerer de om å stå lengst mulig ute på en gren. Klokken 12.30 står de fortsatt i samme tre, men de har byttet plass, og en slags rollelek som jeg ikke helt får tak i, utspiller seg, men jeg forstår at det handler om å tørre gå lengst mulig ut på grenen. Klokken 12.45 har de forflyttet seg til et klatretre ved storsteinen (se bilde nr. 13). De er fortsatt i sone 2, men er nær den opparbeidede lekeplassen i sone 1. Guttene er blitt enige om «å ramle ned» fra en bestemt høyde i treet og avslutter denne leken slik. Klokken 13.00 har barnet jeg observerer, forflyttet seg til sandkassen. Her er det flere barn på tvers av kjønn og alder som samarbeider om å bygge en landsby i sand og vann. Leken er en blanding av konstruksjonslek og rollelek, der barnet jeg observerer, skaffer seg innpass ved å hente vann til deltakerne før han blir med på å bygge landsby, han også.

Lillemyr (2004) hevder at lek som disse observasjonene belyser bidrar med er det som appellerer mest til de større barna. Jeg mener at observasjonene gir et mer sammensatt bilde av lek. En lek som barna selv har tatt initiativet til, og som de opplever som relativt fri. Hvor de kan utfolde seg uten innblanding av de voksne i barnehagen. De voksne er under observasjonen en opptatte med å få ut resten av barna i barnehagen. I observasjon to er de voksne på andre plasser enn det barnet jeg observerer.

Hva uttrykker barna selv om leken i barnehagens uteområde

Dette studiet handler om det fysiske miljøet på utelekeplassen og reiser spørsmål om hvorvidt disse omgivelsene støtter opp om de aktivitetene som skal foregå der. Et av målene med metoden i dette studiet var at barna selv skulle være få være aktive informanter. Jeg var interessert i å få tak i barnas meninger om, relasjoner til og opplevelse av utelekeplassen. Barnehagen er en viktig institusjon i barns hverdag og det var for meg interessant å få deres perspektiv på hvordan de opplever den. For videre å kunne bidra til å utvikle måten barnehager kan involvere barna i planlegging og evaluering av rommet ute på. I dette delkapittelet vil jeg gi en presentasjon fra hver barnehage ut ifra hva barna selv kunne fortelle gjennom intervjuet og hva de viste meg på den guidede turen på utelekeplassen.

Intervjuguiden inneholdt både konkrete spørsmål og noen spørsmål som var mer åpen for at barna kunne tolke selv. Se vedlegg B

Om steder barna kunne leke gjemsel og steder de kunne stikke seg bort

Barnehage A: Barna viste meg svalgangen og baksiden av stadion bygget. De viste meg også den lille skogen, med en klar referanse til snekkerhytten. De poengterte at på taket av den var det kun dem selv (førskolebarna) som kunne bruke. Garasjen på stadion ble også nevnt, men ikke videre belyst. Et barn sa at de kunne gjemme seg overalt, med ett unntak og det var selve skytebanen. Svarene peker på at det er flere steder barna kan ha sosialt samspill, fri lek og regellek. De har også en klar oppfattelse av sitt eget *territorium* oppe på taket av snekkerhytten. Samlet ser en at alle referansene befinner seg i sone 2.

Barnehage B; På dette spørsmålet referer barna til naturområdet/ skogen i overkant av barnehagens uteområde sone 2 i en eller annen grad. Barna trekker frem enkelte trær og steiner inne i det store skogområdet de har tilgjengelig innenfor barnehagens inngjerding. De bruker kallenavn på stedene som *trollstupet*, *trollskogen* og *trollsteinen*. Det blir kommentert at *trollstupet* har blitt avstengt for barna med høye gjerder, og at dette egentlig var et sted de likte godt å gjemme seg og leke ved. I sone 1 blir inngangspartiet til den ene avdelingen for de store barna nevnt som en plass en kan stikke seg bort på.

Barna forteller og beskriver områder definert fra et spørsmål om hvor de leker gjemsel og det og kunne stikke seg bort. Dette kaller Fjørtoft (2012) en funksjon, hvor landskapskarakteren, med en blanding av åpninger, tett og glissen vegetasjon stemmer overens med barnas bruk. Barna i begge barnehagene forteller om definerte egne *territorier*, *trollstupet* og taket på snekkerhytten. Høyland & Hansen (2012) trekker inn perspektivet om det *praktisk-funksjonelle egenskapsområdet* (for mer, se s.11) barna opplever dette området som tilgjengelig og anvendelig for forskjellig bruk. De bruker her den muligheten området har til indremotivert, spenningsfylt lek og sosialt samspill med andre barn.

Barnas meninger om steder for relasjon og samspill

Dette spørsmålet innbefatter relasjon mellom færre barn eventuelt en- til en, for eksempel det å skulle prate med en venn og eller ha kontakt med de voksne

Barnehage A: her trakk barna fram svalgangen på stadion bygget (se bilde 7). Taket på snekkerhytten og en plass mellom trappen til kontordøren og gjerdet var steder de refererte til, som egnet for å kunne få samtale seg imellom uten innblanding fra andre barn og voksne. På spørsmål om steder for relasjon mellom barn og de voksne på barnehagen, ble barna mer usikre og strevde mer med å gi svar. Det kom etter hvert frem at de mente det måtte være innenfor gjerdet. Samlet så jeg at det først og fremst er i sone 2 barna oppholder seg når de ønsker å være i mindre relasjoner med venner. Sone 1 er en plass de mener de voksne er tilgjengelige og tilstede.

Barnehage B: barna trakk fram og viste meg dukkestuen i skogen og det lille området på baksiden av huset til småbarnsavdelingen, i kroken til det som tidligere har vært en personalinngang. Inngangen til de store barna er også en plass for å stikke seg bort. Generelt oppsummerer et barn at hele området er egnet for å gjemme seg og kunne stikke seg bort uten nevneverdige forstyrrelser fra andre. På spørsmål om muligheter for relasjon med de voksne, opplevde jeg unison enighet blant barna jeg intervjuet. Enkelte av barna poengterte at de voksne alltid sto på eller ved platting eventuelt under svalgangen i sone 1. Samlet så jeg at barna i stor grad nyttiggjorde seg både sone 1 og 2 når de ble spurt om relasjoner seg imellom. Når det gjaldt mulighet for relasjon mellom barn og voksne, var de entydige på at det hovedsakelig foregikk i sone 1 og de var også spesifikke på plassering av hvor de voksne oppholdt seg.

Barna fortalte og viste frem opptil flere steder for mindre samspillsituasjoner seg imellom. Noe som ifølge Norinder (2005) kan tyde på at de har etablert relasjoner og har et bevisst forhold til disse stedene. De fysiske rammene er tilrettelagt for det Høyland & Hansen (2012) kaller sosial interaksjon mellom barn i barnehagene. Høyland & Hansen mener at det *kommunikative egenskapsområde* ved uterommet forteller barna hvor egnede plasser for hemmelig lek og det å kunne stikke seg bort er. Disse plassene er gjerne litt perifere og gir barna en opplevelse av å være alene.

Basert på barnas syn på hvor de kunne ha samspill med personalet i barnehagen, ble bildet noe mer sammensatt. Det virket som at barna i barnehage A ikke hadde så klare tanker om

det, mens barna i barnehage B var helt tydelig på hvor de voksne oppholdt seg. Dette funnet vil jeg belyse ytterligere i den sammensatte analysen del 2, knyttet til Thorbergens (2012) perspektiver om personalets roller og ansvar.

Barnas meninger om steder for fysisk lek og sine favorittplasser

På spørsmål om steder for fysisk lek, spurte jeg helt konkret om hvilke steder de mente egnet seg til klatring.

Barna i barnehage A, viste meg treet som slengdissen var festet i, men jeg forsto det slik at dette var ett vanskelig tre å klatre og at du måtte ha litt trening for å komme opp her. Barna refererte også til barnehagens selvlagde klatrestativ som er den eneste installasjonen i sone 1 for utenom sandkassen. Snekkerhytten ble også under dette spørsmålet trukket fram som et egnet sted. Overnevnte steder er også steder som barna definerer som sine favorittplasser ute. I tillegg til disse trekkes området på baksiden av stadion bygget og den lille skogen som barnas favorittplasser ute. Med unntak av det selvlagde klatrestativet i sone 1, befinner barnas foretrukne steder for lek seg i sone 2.

Barna i barnehage B, trakk fram tre plasser i sone 2, treklyngen ved kontoret på toppen av en knaus, treet ved trollsteinen og de bøydte bjørketrærne i skogen ved porten var også en plass de likte godt å klatre, men også leke rollelek og fantasilek på disse stedene. Som favorittlekeplass ble skogen en samlebetegnelse for flere av barna uten at de var mere konkrete på hvor hen eller hvilke steder de mente. Sandbassenget rundt lekeapparatene i sone 1 ble trukket frem som et populært sted å leke regelleker som *stiv heks*. Sykling med barnehagens egne sykler på platingen ble også nevnt.

Begge utelekeklassene har større naturområder barna kan bruke til lek og aktivitet. Fjørtoft (2012) mener at en blanding av bartrær og løvtrær egner seg godt til klatring. Svarene fra barna tyder på at utelekeklassene tilbyr en rekke plasser som egner seg til allsidig fysisk lek, som klatring er. Det at barna selv har mulighet til å sette grenser for hvor høyt de tør klatre i et tre og at de har flere muligheter fordi det er mange trær. Dette gir barna rom ut ifra sitt ferdighetsnivå til å teste ut sine egne grenser, mens de beholder en viss form for indre kontroll. På spørsmål om favorittplasser virker det som om de største barna i barnehagen er opptatt av steder som ivaretar det Lillemyr (2004) mener handler om *samsillet eller kommunikasjonen i leken*. Høyland & Hansen (2012) bruker begrepet det *praktisk-funksjonelle egenskapsområdet* og basert på svarene fra barna mener jeg å kunne se en

tendens til at barna har muligheter både for større samspillslek og god motorisk lek. Gjennom at barnehagene har tilgjengelige og anvendelige områder tilpasset barnas behov.

Barnas meninger om emosjonelle kvaliteter

Hva barna liker med utelekeplassen, og hva de ikke liker, eller eventuelt mener at mangler.

Barna i barnehage A forteller at de liker snekkerhytten og dette blir bare enda en bekreftelse på at dette stedet er et sted barna har en sterk relasjon til. Barna nevner også slengdissen. Men under dette spørsmålet trekker de også fram muligheter for sosial lek og regelleker. De mener den åpne plassen er fin til å spille basketball på. Riktig nok når kurven blir hengt opp av de voksne på stadion bygget. Her kan de leke og spille fotball eventuelt kan de leke *sisten* Alle de stedene og aktivitetene som barna trekker frem, finner sted i sone 2. På spørsmål om hva de ikke liker, trekkes forsøpling etterlatt fra arrangementer på kveldstid fram, og videre at leken noen ganger kan bli vel røff for enkelte når det spilles fotball. Slengdissen er etter et barns mening for liten, da det burde ha vært plass til flere enn ett barn på den. På mangler ved utelekeplassen svarer barna at de ønsker seg en rutsjebane/sklie. De ønsket seg også en utvidelse av snekkerhytten og de kunne ha tenkt seg en permanent klatresti/taubane. Noe som de voksne innimellom setter opp på ikke-permanent basis.

I barnehage B refererer også barn til steder og muligheter for sosial lek imellom barn, som det å kunne springe rundt og leke *politi og tyv* ved å nyttiggjøre seg hele barnehagens område. Sandbassenget rundt lekestativene blir også trukket frem som en favorittplass for regellek. På spørsmålet om hva de ikke liker på utelekeplassen, kommer det fram at enkelte av barna er redde for å falle ned fra stor høyde fra trærne. Barnas svar tilsier at det foregår en del slåssing og en opplevelse av overtramp mot enkeltbarns integritet, og at dette er noe de er opptatte av ikke burde være slik. På spørsmålet om mangler ved utelekeplassen, kommer det fram at de kunne ha ønsket seg bedre plass til ballspill. Plassen de har nå er for smal til at mange kan holde på samtidig. En buldrevegg som har blitt demontert av barnehagen, er en installasjon de kunne ønske å få tilbake. Taubane nevnes også som noe de savner.

Barna trekker fram steder de liker godt, steder som ivaretar deres behov for tilhørighet og samspill med hverandre. Lillemyr (2004) mener barn sosialiseres gjennom leken og at barn setter virkeligheten til side. Stedene barna liker og belyser i intervjuet, egner seg både for fri lek hvor de kan bruke sin fantasi og skapende evner. De ivaretar også behovet for fysisk lek, regellek og sosiale relasjoner.

Det at barna reagerer på forsøpling, handler ifølge Høyland & Hansen (2012) om hvordan barn i dypere forstand kan etablere relasjoner og ett ønske om å ta vare på sine omgivelser rent visuelt.

Barna forteller også om for røff lek og opplevelser av overtramp mot egen integritet. Thorbergson (2012) tar for seg begrepet *oppmerksom observatør* når det kommer til en av flere roller personalet skal dekke i uterommet. Thorbergson (2012) mener med det, at personalet bør observere hvor og når konflikter oppstår.

Hva barna ønsket å kunne gjøre mer av

På dette spørsmålet i barnehage A spriket svarene en del mer en ved de tidligere spørsmålene. Det var et ønske om å kunne få sykle mer og få være lenger i sandkassen før barnehagen gikk på tur i skogen om dagene. Jeg opplevde under dette spørsmålet at barna etter hvert ble mer frie og spørrende, da de spurte mer enn de svarte. I løpet av intervjuene kom de innom både det med godteri i barnehagen og om en ikke kunne ha en trampoline på utelekeplassen. Det ble også ytret ønske om å kunne dra på skytebanen som ligger ved barnehagen og få prøve å skyte med ordentlige våpen.

I barnehage B var barna opptatt av at det ble mye tid brukt på å vente på at dissen skulle bli ledige og de mente at barnehagen godt kunne ha anskaffet to disser til. Ett ønske om å sette av mer tid til ballspill på utelekeplassen kom også fram.

Her kommer barna både med konkrete tilbakemeldinger som både går på barnehagenes organisering av dagen og lekeapparater, aktiviteter de kunne tenke seg. Rammeplanen sier at barn skal lyttes til i spørsmål som angår dem.

Den sammensatte analysen

I dette studiet har jeg jobbet utelukkende med barn som informanter. Først ved å observere og kartlegge deres lek, aktiviteter og samspill på barnehagenes utelekeplass. Så ved å invitere med barna inn i selve arbeidet med å sette ord på kvalitetene ved det fysiske miljøet, men også miljøets underliggende psykososiale kvaliteter. Barn som informanter er etter min oppfatning en god måte å gi barna en egen stemme på spørsmål som angår og som er viktige for dem. Jeg opplevde at barna kunne bidra med svært relevante og adekvate svar på spørsmål jeg ønsket å belyse. Kompetente barn bidro med sine beskrivelser og evnet å vise fram utelekeplassen gjennom den guidede turen. De hadde mye å fortelle, vise fram om hvilke

relasjoner de har til kvaliteter og opplevelse av deres utemiljø. Barnehagen er en viktig institusjon i barns hverdag og det var for meg interessant å få deres perspektiv på hvordan de opplever den. Å bruke barn som informanter satt sammen med observasjon og bevisst kartlegging er etter mitt syn både som forsker og som pedagog en metode barnehagepersonalet kan benytte seg av. For videre å kunne bidra til å utvikle måten barnehager kan involvere barna i planlegging og evaluering av rommet ute på. Dette kan settes i sammenheng med rammeplanen (Kunnskapsdepartementet 2011a) som sier:

«Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet» (s.17)

En multimetodisk tilnærming som Mosaic approach, har gitt meg som forsker et mer utvidet syn på barnas kompetanse og deres rolle som verdifulle bidragsyttere. Det å bruke flere tilnæringsmåter til å belyse samme problem eller utfordringer, kan på en god måte bidra til å jobbe med barns rett til medvirkning i barnehagen.

I dette studiet opererer jeg med Rinaldis (2009) begreper om det *synlige miljøet* og det *usynlige miljøet*, for å forstå det pedagogiske miljøet i barnehagen. Jeg har gjennom denne forskningen kartlagt og beskrevet barnas bruk av utemiljøet, med bakgrunnen i problemstillingen:

Hvordan opplever barna den fysiske utformingen av barnehagens uteområde, og hvilke aktiviteter knytter de til den?

De fysiske omgivelsenes betydning for lek og aktivitet

I dette studiet er det brukt flere metoder for å belyse barnas bruk av uteområdet. Når man ser disse metodene samlet finner man flere tilfeller av samsvar og manglende samsvar mellom hva som er observert, kartlagt og uttalt i intervju situasjoner.

Jeg mener mitt datamateriale gir dekning for å si noe om sammenheng mellom omgivelser og barnas lekmønster, aktiviteter. I intervjuene kommer det frem at barna i begge barnehagene har flere egnede steder for klatrelek. Leken består ikke bare i det å skulle klatre, det er som observasjonen av de to guttene i treet ved *trollstupet* på barnehage B viser vel så mye rollelek og samspill som foregår. Noe observasjonene av barna bekrefter, om ikke i så stor grad som

intervjuene gjør. Jeg tenker imidlertid at dette også på en god måte illustrerer det Høyland & Hansen (2012) kaller det *praktisk-funksjonelle egenskapsområdet*. Barna i barnehage A uttrykker at snekkerhytten og steder for klatring er deres favorittplasser. Her tenker jeg at dette er verdt for personalet å se nærmere på hva de holder på med og hvordan de kan bruke kunnskapen for å gå inn og forsterke/støtte barna i samspill og lek. Dette omfatter hva Thorbergson (2012) kaller *stimulerende medskaper* og man kan eventuelt delta som *engasjerte samtalepartnere*. Det er viktig at personalet kjenner på balansegangen mellom barns behov for fri lek og det å opptre som nysgjerrig, interesserte og bekreftende overfor barna. I barnehage B blir skogen trukket frem som en favorittplass under intervjuene, mens jeg har få treff på dette området under observasjonene. Hva hvis trollstupet hadde blitt tilgjengelig igjen? Sandkassen med basseng rundt lekeapparatet samstemmer i større grad med observasjoner og barnas svar om favorittplass i intervjuene. Under intervjuene på hva de ikke liker på utelekeplassen, hadde jeg på forhånd en forventning om at barna skulle trekke frem plasser eventuelt installasjoner de ikke likte. Barna i barnehagene trakk imidlertid fram forsøpling av området, og at det i lek kunne oppstå slåssing og uvennskap i leken. Jeg har ingen funn på for voldsom lek og konflikter i observasjonene, men tror at svarene fra barna er adekvate og bør være til ettertanke. Steder hvor barna går når de vil være i mindre relasjoner er en blanding av naturområder som trær og kratt og deler av bygningsmasse som inngangsparti og trapper. Her får barna en viss skjerming fra andre barn og voksne og tid til hverandre. Når det kommer til samspill med personalet har jeg veldig få observasjoner på barn- voksen relasjoner. De voksne er til stede ved flere observasjoner, men forholder seg mest til de mindre barna og til å holde oversikt. I intervjuene får jeg allikevel en oppfatning av at barna til dels ser på personalet som stasjonære, med det mener jeg at de stort sett oppholder seg på samme sted og i liten grad er involvert i denne aldersgruppens lek på det tidspunktet av året jeg observerte og gjennomførte intervju. Barna gir også noen tilbakemeldinger som går på personalets organisering av dagen og hvor de bør være mer oppmerksomme og i større grad la barna være deltakende. Det kunne vært interessant for videre forskning å se nærmere på det Thorbergson (2012) kaller personalets roller og ansvar (se teoridel) i uterommet, med et spesielt fokus rettet på de største barna. Siden min studie gir lite treff på nettopp det som på forhånd skulle være en større del av mitt observasjonsmateriale. De voksnes rolle er avgjørende når man i tillegg til barnas opplevelse også skal diskutere brukskvalitet. Hvis personalet diskuterer hva som fremmer og eventuelt hemmer ønskede mål i uterommet, er de godt i gang med å kartlegge det usynlige miljøet og kvaliteten på uterommet.

Naturmiljøet som lekelandskap for barn er interessante funn i dette studiet. Under observasjonene ble jeg bevisst hvor lite barna brukte lekeapparatene som barnehage B hadde å tilby. Sandkassen skiller seg ut og er et sted barna bruker, noe jeg mener handler om en dyp fascinasjon for sand og vann som materiale og er en lek som aldri blir helt uttømt. Noen av barna bruker dette til konstruksjonslek, men de fleste bruker det til å leke sammen i fantasilek hvor det sosiale elementet er sentralt i samspillet. Under intervjuene ble derimot ikke sandkassen trukket frem i noen særlig grad.

Navnsetting på steder og områder er brukt i begge barnehagene noe Fjørtoft (2012) mener gjenspeiler bruk, erfaringer og opplevelser. Ett eksempel er taket på *snekkerhytten* som barna i barnehage A har ett sterkt forhold til, noe som kommer fram både i observasjonene og intervjuene. *Trollstupet* i barnehage B som barna forteller om i intervjuet er en savnet plass de brukte å leke og de anså som sitt eget område. Ifølge Høyland & Hansen (2012) handler dette om *Det kommunikative egenskapsområdet* og dreier seg om hvordan uterommet signaliserer og informerer om bruksmåter, men også om betydning og stemning. Dette gir barna en indikasjon på eierskap og det Høyland kaller *territorium*. Perifere plasser er godt egnet for de største barna til «hemmelig» lek og mulighet for å stikke seg bort og være «alene», i hvert fall ha en følelse av det. Fjørtoft (2012) bruker begrepet *funksjon* om hva elementer i landskapet kan tilby barna og mener at barn foretrekker det ubebygde og ustruktureerte landskapet med grøntarealer og naturområder. Mine observasjoner og intervjuer underbygger en slik oppfattelse. Ett funn som ikke samsvarer med dette er derimot leken jeg observerte i sandbassenget i barnehage B. I perioden jeg gjennomførte datainnsamlingen så jeg under observasjoner og i intervjuene at dette var en fortrukket plass for regellek og sosialt samspill mellom de barna jeg observerte. Noe jeg mener handler om at barn oppfatter og tolker det landskapet de forholder seg til. Det var ikke egnede områder for slik lek andre steder, så de benyttet det området de syntes passet best.

Begge barnehager har gode naturmiljø og tilby barna. Vegetasjonen består av en blanding av ulike type trær, busker og åpne flater. Barna benytter dette til klatring, sosiale treffsted, hyttebygging, løping, gjemsel, fantasilek og rollelek. Topografien inneholder helning med knauser og røtter som barna bruker til å utfordre seg selv i leken. Jeg synes observasjonen av de to guttene i treet ved kontoret (se bilde 15) illustrerer dette godt når de i rolleken utfordrer seg selv i forhold til hvor mye risiko de er villige til å ta når de skal hoppe ned fra treet.

Barnas forhold til naturmiljøet på utelekeplassen blir tydeligst gjennom intervjuene. Under det Høyland & Hansen (2012) kaller *Det praktisk-funksjonelle egenskapsområdet* så jeg hvordan barna brukte de tilgjengelige områdene under observasjonene og intervjuene ga utfyllende opplysninger. Den åpne plassen i barnehage A fungerte som ett senter for sosial lek mellom barna, her observerte jeg ball lek og regellek som sentrale aktiviteter. Dette var også en plass barna trakk fram i intervjuene som en foretrukken plass for større aktiviteter. På den åpne plassen har jeg også observasjon på voksne i lek med barna. Personalet kunne her fylle en rolle Thorbergesen (2012) kaller *inspirerende lekpartner* gjennom å bidra i å støtte leken og trekke flere barn med i aktiviteten.

I dette studiet har jeg forsket på barnas lek, aktiviteter og samspill på to utelekeplasser, barnehage A og B. Det at jeg brukte to barnehager var ikke tenkt for å sammenligne disse opp mot hverandre. Jeg brukte to barnehager for å få en bredere tilnærming til det jeg ønsket å belyse, hvordan barn opplever de fysiske omgivelsene sine sett i forhold til lek, samspill og aktivitet. Uterommets utforming påvirket og ga muligheter og begrensninger for barnas lek.

Når det gjelder barns lek observerte jeg barna i sine respektive barnehager til ulike tidspunkt på dagen, men hovedsakelig på formiddagen. Gjennom observasjonene så jeg ett mønster på hvor barna lekte og hva de lekte. I barnehage A lekte barna for det meste i sone 2, natur og friområdet som ligger utenfor den inngjerdede delen av barnehagen. De observasjonene som ble notert i sone 1, tolket jeg som venting på å få komme ut til områder de helst ville leke. I barnehage B lekte barna mest i sone 1. Det jeg observerte og som jeg vil kalle ett funn, er at barna i begge barnehager leker den samme leken bare på forskjellige steder. I barnehage A lekte de sosial lek av type regellek på den åpne plassen i sone 2, mens sandbassenget i sone 1 utgjør samme funksjon i barnehage B. Udefinerte naturområder bidrar til å styrke den kognitive utviklingen; de fordrer bruk av fantasi og kreativitet og evnen til å kunne kommunisere og stole på egne avgjørelser. Leken som jeg observerte er i samsvar med hva Lillemyr (2004) hevder er det som appellerer mest til de større barna. Jeg mener at observasjonene også gir et sammensatt bilde av lek. En lek som barna selv har tatt initiativet til og som de opplever som relativt fri. Hvor de kan utfolde seg uten innblanding av de voksne i barnehagen.

Forskning på bygningers brukskvalitet bunner ofte i et ønske om å finne hva bygget skal gjøre/støtte virksomheten i. Ifølge Høyland & Hansen (2012) finnes det ikke en *beste løsning* når det gjelder utforming og drift av barnehager. I dagens situasjon med stort statlig og

kommunalt trykk på bygging av nye barnehager er det allikevel ønskelig å finne ut hva barn verdsetter. Jeg har valgt å tolke det dithen at barnehagene i utgangspunktet har høy grad av frihet til å kunne utforme sine egne uterom. En frihet som stiller krav til at personal, eiere og utbyggere av barnehager bør anskaffe seg kompetanse om hva barn behøver og hva de setter pris på. I dette studiet så jeg i observasjonene at barna på fem og seks år lekte på sentrerte deler av utelekeplassen (se figur 1 og 2). Barna opplever det som foregår ute som friere og har meninger om hva som fungerer bra og hva de liker å holde på med.

Oppsummering

Et barnehagebygg vil ha ulike brukere, men den største og viktigste gruppen vil alltid være barna. Barnas perspektiv kommer imidlertid ofte ikke i første rekke og de som har ansvar for utforming har for lite kunnskap om barns lekmønstre og væremåter. Det kan ende opp i lekmiljø som ikke stimulerer barns tenkemåte tilstrekkelig. Dette studiet viser imidlertid at det som barnehage A mangler innenfor gjerdet får barna kompensert igjen i et rikt og allsidig nærområde. Barnehage B har også en innholdsrik og sammensatt lekeplass med blanding av standardiserte apparater og et naturområde som tilfredsstillende de største barnas behov for lek og samspill. Allikevel viser mitt datamateriale at begge barnehagene har mulighet for forbedringer av utelekeplassen ved å bruke barn som informanter.

Intervju og observasjon av barn opplevdes som svært nyttig da jeg jobbet med min problemstilling. Dette gjør at jeg mener multimetodisk tilnærming bør kunne brukes i praksisfeltet for oppvekstområdet.

Fordi de fysiske omgivelsene, det organisatoriske og personalet, samvirker i en tett symbiose må de støtte opp om hverandre. Uterommet skal i likhet med de andre rommene i barnehagen fremme barns mestring (Kunnskapsdepartementet 2011a). Forståelse av rommet som tredje pedagog kan og bør også problematiseres i uterommet. Én ting er det *synlige miljøet* som min studie belyser. Imidlertid viser denne studien at kartlegging av det *usynlige miljøet* også er viktig for å skape en bevissthet hos personalet om deres pedagogiske grunnsyn i praksis.

Ferdigdefinerte lekeapparater er av mindre betydning for de største barna i barnehagen. Barn foretrekker miljøer som gir varierte og uforutsigbare muligheter for lek og sosialt samspill, en lek som barna selv har tatt initiativet til, og som de opplever som relativt fri.

Referanser

- Borg, E., Kristiansen, I.-H. og Backe-Hansen, E. (2008) *Kvalitet og innhold i norske barnehager. En kunnskapsoversikt*. Rapport nr. 6/08. Oslo: NOVA.
- Clark, Alison og Moss, P. (2001). *Listening to young children: The Mosaic approach*. London: National Children's Bureau for the Joseph Rowntree Foundation.
- Clark, A og Moss, P (2005). *Spaces to play: More listening to young children using the Mosaic approach*. London: National Children's Bureau.
- Clark, A. (2010). *Transforming childrens' spaces: Children's and adults' participation in designing learning environments*. London: Routledge.
- Fjørtoft, I. (2012) *Barnas lekebiotoper I*: Krogstad, A., Hansen, G., Høyland, K. og Moser, T. Rom for barnehage: Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fontana, A., & Frey, J.H. (2005). The interview: From structured questions to negotiated text. In N.K. Denzin, & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 645-672). Los Angeles: Sage Publications.
- Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- Høyland, K. & Hansen, G. (2012) *De fysiske omgivelsenes betydning for barnehagens kvalitet*. I: Krogstad, A., Hansen, G., Høyland, K. og Moser, T. Rom for barnehage: Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2011a). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Akademika.
- Kunnskapsdepartementet. (2011b). *Temahefte om natur og miljø*. Oslo: Akademika.
- Lillemyr, O.F. (2004). *Lek opplevelse læring i barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lovdata (2013). *Lov om barnehager*. Hentet fra <http://www.lovdata.no/all/nl-20050617-064.html> den 9.8.2013.
- Lysklett, O. B. (2013) *Ute hele uka – natur- og friluftsbarnhagen*. Oslo: Universitetsforlaget

- Moser, T. & Martinsen, M.T. (2010). Barnehagens rom og barnas hverdag. En undersøkelse om organiseringen av barn, rom og tid. Paper presentert på FoU-konferansen for praksisrettetlærerutdanning, Trondheim, 10.-11.05 2010.
- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken: En studie av utenomhuslek på førskolegården*. Doktoravhandling, Swedish University of Agricultural Sciences, Alnarp.
- Norinder, Mia Heurlin (2005). *Platser för lek, upplevelser och möten : om barns rörelsefrihet i fyra bostadsområden*. Stockholm: HLS Förlag
- Rinaldi, C. (2009). *I dialog med Reggio Emilia: Lytte, forske og lære*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Postholm, May Britt. (2005). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasesstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Storli, R. og Hagen, T.L. (2010). Affordances in outdoor environments and children's physically active play in pre-school. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 445–456.
- Thorbergesen, E. (2007). *Barnehagens rom*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Thorbergesen, E. (2012). *Barnehagens uterom – nye muligheter*. Oslo: Pedagogisk forum.

Vedlegg A

Skjema for barneintervju

Gutt sett kryss:

Jente sett kryss:

Alder:

Hvis du/ dere skal leke gjemsel/ gjemme dere hvor går du/ dere da?

Hvis du vil sitte ute å prate med en god venn, hvor vil dere gå hen da.

Hvis du vil klatre ute hvor går du hen da? Er det flere plasser dere kan klatre?

Hvor vil du gå/ være hen hvis du vil være sammen de voksne ute?

Kan du fortelle meg om hvilke regler som gjelder for gjerdet? Hvilke regler gjelder for utelekeplassen?

Hva/ hvor er yndlingslekeplassen din ute?

Hva liker du med utelekeplassen?

Hva liker du ikke med utelekeplassen?

Hva skulle du ønske å kunne gjøre mere av ute?

Hva synes du mangler på utelekeplassen?

Er det noe annet du har lyst til å fortelle meg om utelekeplassen?

Vedlegg B

Observasjonsbeskrivelse tilknyttet prosjektet «Barns bruk av barnehagens uterom»

For å belyse problemstillingen vil jeg bruke elementer fra «mosaic approach» (for mer, se Clark & Moss, 2001/2011, 2005; Clark, 2010). Dette er et multimetodisk rammeverk som samler inn flere perspektiver på samme problemstilling. Det er også en metode som legger vekt på barneperspektivet.

En av metodene som brukes, er observasjon og en kombinasjon av observasjon og samtale gjennom det som kalles guidede turer. Nedenfor er det kort beskrevet hvordan innsamlingene knyttet til observasjonene vil bli foretatt:

gjennomgang / guidede turer med fire barn i barnehagens uteområde for å få informasjon om hvordan barna selv tolker og bruker det fysiske utemiljøet i lek og læring. Én tur per barnehage;

Observasjoner av barns bruk av uteområdet. Ved hjelp av oversiktskart vil jeg gjøre registreringer av lek i uterommet: hvor de leker, hva de leker, og hvor lenge samt type lek og hvordan de ansatte er involvert i leken.

Referanseliste:

Clark, Alison and Moss, P (2001). *Listening to young children: the Mosaic approach*. London: National Children's Bureau for the Joseph Rowntree Foundation

Clark, Alison and Moss, Peter (2005). *Spaces to play: More listening to young children using the Mosaic approach*. London, UK: National Children's Bureau.

Clark, A. (2010). *Transforming Children's Spaces: Children's and Adults' Participation in Designing Learning Environments*. London: Routledge.

Vedlegg C

Oversiktsskjema for observasjon, master i førskolepedagogikk

Formiddag ev. ettermiddag

| | | | | |
|----------|-----|-----|-----|-----|
| Dato: | Kl. | Kl. | Kl. | Kl. |
| Navn: | | | | |
| Hvor: | | | | |
| Hva: | | | | |
| Hvem: | | | | |
| Merknad: | | | | |

Vedlegg D

Foreldreinformasjon i forbindelse med masteroppgave

I forbindelse med min masterstudie i førskolepedagogikk ved NTNU er jeg nå i gang med den avsluttende masteroppgaven.

Temaet for oppgaven er «Barns bruk av barnehagens uterom».

Målet med studien er å kartlegge hvilke aktiviteter barna gjør i utetiden, og da spesielt i barnehager som definerer seg som natur- og friluftsbarnhager, og hvordan de ulike komponentene i et uteområde (topografi, installasjoner, størrelse, lokalisering med mer) påvirker barns lek, og hva som styrer innholdet i disse aktivitetene.

For å belyse problemstillingen vil jeg bruke elementer fra «mosaic approach» (for mer, se: Clark & Moss, 2001/2011, 2005; Clark, 2010). Dette er et multimetodisk rammeverk for å samle inn flere perspektiver på samme problemstilling. Dette er også en metode som legger vekt på barneperspektivet. Det vil bli utført innsamling av data i to barnehager i Trondheimsregionen.

Den første delen omfatter metoder som hovedsakelig retter søkelyset mot barneperspektivet og hvordan barna tolker og bruker barnehagens utemiljø:

gjennomgang / guidede turer med fire barn i barnehagens uteområde for å få data på hvordan barna selv tolker og bruker det fysiske utemiljøet i lek og læring. Én tur per barnehage;

Observasjoner av barns bruk av uteområdet. Ved hjelp av oversiktskart vil jeg gjøre registreringer av lek i uterommet: hvor de leker, hva de leker, og hvor lenge samt type lek og hvordan de ansatte er involvert i leken.

Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres, og opptakene slettes når oppgaven er ferdig.

Hvis det er noe du/dere lurer på, ta kontakt med undertegnede.

Studien er godkjent av kommunaldirektør for oppvekst og utdanning i Trondheim kommune Hilde Skybakmoen og i samarbeid med personalet i barnehagen forankret i årets lederavtale.

Studien er meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Med vennlig hilsen

Pål G. Rystad

phy@trondheim.kommune.no

7048 Trondheim

Vedlegg E

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Trond Løge Hagen
Dronning Mauds Minne Høgskole
Th. Owesensgt. 18
7044 TRONDHEIM

Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47 55 58 21 17
Fax: +47 55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr: 985 321 884

Vår dato: 29.03.2012

Vår ref: 29990 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 25.02.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

| | |
|----------------------|---|
| 29990 | <i>Barns bruk av barnehagens uterom</i> |
| Behandlingsansvarlig | <i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i> |
| Daglig ansvarlig | <i>Trond Løge Hagen</i> |
| Student | <i>Pål Gerhard Rystad</i> |

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Pål Gerhard Rystad, Wilhelm K. Størens vei 31, 7048 TRONDHEIM

Avdelingskontorene / District Offices

OSLO NSD: Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47 22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM NSD: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47 73 59 19 07. kyrra.svarvaks@ntnu.no
TRONHØI NSD: NSD SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47 77 64 43 36. nsdmas@svf.uib.no