



Voksenrollen i utelek.

av

Elin Skjerså

Kandidatnummer: 234

**Bacheloroppgave, fordypning fysisk
fostring.**

**Veiledere: Kathrine Bjørgen, Gro Anita
Kvamsvåg.**

**Dronning Mauds Minne Høgskole,
Høgskole for barnehagelærerutdanning.**

Trondheim, april 2014.

BAC - H002

Forord

Denne oppgaven er skrevet som en tverrfaglig bacheloroppgave med vekt på mitt fordypningsfag fysisk fostring og pedagogikk. Temaet for oppgaven er voksenrollen i utelek.

For å ha fått gjennomført denne oppgaven er det mange som bør takkes. En spesiell takk til min tålmodige samboer som har gitt meg mye motivasjon. Bidragene fra min forskningsavdeling er uvurderlige og jeg håper mine informanter også har fått noe nyttig ut av prosjektet mitt. Til slutt ønsker jeg å rette en stor takk til mine to veiledere ved dmmh, Kathrine Bjørgen og Gro Anita Kvamsvåg. Tusen takk for konstruktive og veldig raske tilbakemeldinger, dette økte min motivasjon til hele tiden å fortsette arbeidet med oppgaven.

Innhold

1.0 Innledning	4
2.0 Metode	5-9
2.1 Valg av metode.....	5-6
2.2 Etske retningslinjer.....	6
2.3 Beskrivelse av prosessen.....	6-7
2.4 Metodekritikk.....	7-9
3.0 Teori	10-17
3.1 Kroppslig lek.....	10-11
3.2 Stimulerende miljø.....	11-12
3.3 De voksnes holdninger til barns kroppslige lek.....	12-13
3.4 Kontakt mellom barn og ansatte i barnehagen.....	13-14
3.5 Hvordan motivere barna?.....	14-15
3.6 Voksne tar i bruk ulike roller.....	16-17
4.0 Funn og resultater	18-24
4.1 Presentasjon av informantene og observasjonsbarnehagen.....	18
4.2 Sammendrag av resultatene fra intervjuene.....	18-22
4.2.1 Utfordringer i forhold til de voksnes tilstedeværelse i barnas utelek.....	18-19
4.2.2 Mål og pedagogiske planer for det som skal skje i uterommet.....	19-20
4.2.3 Forskjell på ulike roller de ansatte har i utetiden.....	20
4.2.4 Arbeid på avdelinga med voksenrollen i utetiden.....	20
4.2.5 Når legger de merke til at et barn trenger å bli stimulert av en voksen til fysisk aktivitet?.....	20-21
4.2.6 Hvordan kan en voksen fremme barns fysiske aktivitet i utelek?.....	21
4.2.7 Hvordan kan du som barnehagelærer/pedagogisk leder inspirere ansatte til å være med på å fremme barns kroppslige lek i utetiden?.....	21

4.2.8	Hvis du som barnehagelærer/pedagogisk leder hadde opplevd noe du/dere hadde ønsket endring i, med tanke på de voksnes rolle i barnas utelek. Hvordan ville du arbeidet med dette på deres avdeling.....	22
4.3	Sammendrag av resultatene fra observasjonene.....	22-24
4.3.1	Praktiske opplysninger av noe av det som gjennomføres i utetiden.....	22
4.3.2	Antall voksne- antall barn tilgjengelige i utetiden.....	22
4.3.3	De ansattes roller i utetiden og initiativ/deltakelse i kroppslig lek.....	23-24
4.3.4	Egne umiddelbare tanker etter observasjonene.....	24
5.0	Drøfting	25-36
5.1	Uteområdet som pedagogisk arena og et stimulerende miljø.....	25-27
5.2	Aktiv voksen, interessert, tilstede og engasjert.....	28-31
5.3	Motivasjon, mestring og gode rollemodeller.....	31-33
5.4	Tid.....	33-34
5.5	Ansattes kompetanse om kroppslig lek i et stimulerende utemiljø.....	34-36
6.0	Kort oppsummering	37
7.0	Avslutning	38-39

Vedlegg

Vedlegg 1: Observasjonsnotat

Vedlegg 2: Informert samtykke

Vedlegg 3: Intervjuguide

1.0 Innledning

Denne bacheloroppgaven handler om voksenrollen i barns utelek. Voksenrollen i utelek har helt siden jeg bestemte meg for å starte på barnehagelærerutdanninga skapt mange tanker i hodet mitt. Jeg har gjennom flere praksiser og arbeid i barnehage ved siden av studiene erfart at møteavvikling, pauser og voksne som står i klynge å snakker om hva de gjorde i helga kan prege uteleken i stor grad i flere barnehager. Jeg tror at lek i uterommet blir sett på av mange ansatte som «frilek» og at den ofte ikke får noe pedagogisk innhold på grunn av denne tanken. Jeg har inntrykk av store variasjoner i de voksnes deltakelse, om de er «aktiv» eller ikke i tilstedeværelsen med barna i uterommet. Jeg har snakket med flere ansatte på min arbeidsplass, når jeg har fortalt dem om temaet jeg ønsker å skrive om i min bacheloroppgave, svarte ei raskt at hun synes det er vanskelig å ta del i deres lek fordi de leker seg så godt selv i utetiden. Jeg tenker med en gang, er alle barna involverte i for eksempel kroppslig lek i utetiden? En annen har sagt at hun synes det er en veldig vanskelig balansegang og at dette absolutt er noe vi burde arbeide mer med i barnehagehverdagen. Jeg ønsker derfor å gjøre noen grundigere undersøkelser i forhold til dette og forhåpentligvis er det noe jeg kan ta med meg inn i mitt arbeid som fremtidig pedagogisk leder/barnehagelærer. Jeg har erfart og observert at det finnes mange måter å være til stede på i barnas kroppslige lek i utetiden. Jeg ønsker å finne ut om mine synsinger og erfaringer faktisk stemmer over ens med en annen avdeling. Er det slik i utelekens virkelighet?

Voksenrollen i barnas utelek kan være så mye. Jeg ønsker å avgrense til å se på deres initiativ og tilstedeværelse i barnas kroppslige lek. På bakgrunn av valg av tema, avgrensninger og vektlegginger har jeg kommet frem til denne problemstillingen:

Hvordan kan personalet i utetiden arbeide med å fremme et stimulerende miljø for kroppslig lek hos barn i alderen 3-5 år?

Jeg velger å avgrense til barn i alderen 3-5 år. Dette fordi det er stor forskjell i voksenrollen i forhold til en 1åring og en 5åring og at omfanget på oppgaven da ville blitt for stor hvis jeg skulle se på hele aldersgruppa.

2.0 Metode

Forskning innebærer blant annet grundig søking etter klarhet og forståelse i et forhold eller en sammenheng (Dalland, 2007). Jeg søker klarhet og forståelse i forhold til arbeid med voksenrollen i utelek.

2.1 Valg av metode

Vi skiller mellom kvalitative data og kvantitative data. Disse dataene skapes gjennom den informasjonen en innhenter og det er måten en innhenter dataene på som er avgjørende. Dalland (2007) hevder metoden forteller oss noe om hvordan vi bør gå til verks for å skaffe eller etterprøve kunnskap og den er vårt redskap i møte med noe vi ønsker å undersøke. «*Den metoden som velges, får stor betydning for innsamlingsprosessen og resultatene vi kommer frem til*» (Larsen, 2007, s. 17). Larsen (2007) beskriver metode som et verktøy eller redskap for å få svar på spørsmål og få ny kunnskap omkring et felt. Hvordan innhenter vi, organiserer og tolker informasjonen? (ibid)

Jeg valgte på bakgrunn av min problemstilling å gjennomføre kvalitative undersøkelser. Bare ved å snakke med den pedagogiske lederen, barnehagelæreren og å observere de ansatte i utelek vil jeg få svar på hvordan jeg kan arbeide med min problemstilling i fremtidig arbeidssituasjon. Hadde jeg tatt kun kvantitative undersøkelser hadde jeg kanskje bare funnet ut hvordan det er med barnas kroppslige lek i barnehagen, men jeg ønsker å gå mer i dybden av barnehageansatte knyttet til det å fremme barnas kroppslige lek i utetiden. Larsen (2007) beskriver kvalitative undersøkelser som en undersøkelse der forskeren møter informantene ansikt til ansikt. Larsen (2007) sier videre at det er enklere å sikre god validitet i kvalitative undersøkelser på grunn av muligheten til å stille utdypende spørsmål gjennom for eksempel intervju og en kan dermed rydde opp i misforståelser.

Larsen (2007) definerer observasjon som systematisk iaktakelse ved hjelp av synssansen. Løkken og Søbstad (2006 i Larsen, 2007) beskriver observasjon som noe en ser som en nedtegner enten underveis eller etterpå. Denne definisjonen kan oppleves litt snever. Dalland (2007) legger til at det ikke kun bruker synssansen når en skal observere, hørsel, lukt og det taktile kan også brukes når en observerer. Dette til sammen gir oss mye informasjon (Dalland, 2007). Ordet observasjon kommer fra latin og betyr iakttagelse eller undersøkelse (Løkken og Søbstad, 2007). Ulike typer observasjon vil gi oss forskjellige data (Dalland, 2007). Jeg gjennomførte en feltundersøkelse med en ikke- deltakende funksjon. Jeg observerte i en

naturlig sammenheng, i utelek og jeg så kun på det som er interessant for min oppgave, hva de voksne foretok seg med barna. Jeg var kun tilskuer, holdt meg i bakgrunnen og gikk ikke inn i samhandling med ansatte eller barn. Det vil si, det var noen av barna som oppsøkte meg å undret seg over hva jeg bedrev. Jeg gjennomførte en åpen observasjon, de som ble observert visste at de ble observert og hadde i forkant underskrevet på et samtykke som jeg hadde utformet der de sa seg enig i at det var greit at de ble observert og at det som ble observert skulle bli brukt i en bacheloroppgave. Jeg brukte løpende protokoll som metode. Løkken og Søbstad (2007) definerer løpende protokoll som at observatøren er tilskuer og noterer kontinuerlig det som skjer. Jeg observerte noe lengre enn den tidsberegningen de har knyttet til løpende protokoll, men mye av det som skjedde ble utelukket der og da, da det ikke hadde noen relevans for det jeg var på utkikk etter. Gjennom å observere ser vi med egne øyne hvordan mennesker handler. Metoden kan fortelle hva folk gjør, noe som kan være forskjellig fra hva de sier at de gjør (Halvorsen 1996: 76 i Dalland, 2007). Jeg velger derfor å kombinere metodene fordi jeg tror de utfyller hverandre slik at det blir mest mulig informasjon til oppgaven.

2.2 Etiske retningslinjer

Dalland (2007) hevder at det ikke er noe selvfølge at mennesker vil la seg observere. Både observasjon og intervju krever like strenge etiske retningslinjer. For å ivareta de etiske retningslinjene ble det skrevet og innhentet et informert samtykke. Da jeg utarbeidet samtykket tenkte jeg en del på hva som det var nødvendig å fortelle om det som skulle observeres. Jeg valgte å fortelle temaet min oppgave skulle handle om; voksenrollen i utelek og hva jeg skulle bruke observasjonene til, min bacheloroppgave. I tillegg skrev jeg i samtykket at alle observasjoner skulle anonymiseres, dette på grunn av deres personvern. Taushetsplikten skal ivareta den enkelte deltaker og det miljøet som blir observert (Dalland, 2007). Ved å informere og gjøre mitt praksisfelt delaktig i mine planer og hva jeg ønsket å undersøke opplevde jeg stor faglig interesse for prosjektet mitt. Praksisfeltet har ønsket seg og skal få tilbakemelding om det jeg har funnet ut etter at jeg er ferdig med oppgaven. I tillegg skal de få en kopi av min oppgave.

2.3 Beskrivelse av prosessen

Jeg startet først å lage meg et observasjonsnotat som jeg kunne ta i bruk ved hver observasjon. Observasjonsnotatet ble laget slik at jeg enkelt kunne fylle inn informasjon. Notatet inneholdt sted, dato og tidspunkt, informasjon om observasjonsstedet som antall barn og voksne.

Deretter kunne selve observasjonen begynne. Eventuelle forhold som kunne forstyrre observasjonen ble nedskrevet i observasjonsnotatet. Etter hver observasjon gjorde jeg en umiddelbar tolkning av det jeg hadde sett. Observasjonene hadde varighet fra 15-25 minutter, ble gjennomført cirka ved samme tidspunkt på ulike dager. Observasjonene ble gjentatt 5 ganger. Observasjonene mine var med på å formulere noen av spørsmålene i intervjuguiden. På bakgrunn av dette valgte jeg å gjennomføre de fleste observasjonene før jeg ferdigstilte intervjuguiden og gikk i gang med intervjuene.

Noen av spørsmålene til intervjuguiden begynte jeg å formulere allerede under bearbeidingen av problemstilling. Etter noen runder med omformuleringer og tanker om rekkefølge på spørsmålene for meg selv og med veiledere spurte jeg en pedagogisk leder i en annen barnehage enn informantbarnehagen om jeg kunne gjennomføre et prøveintervju på henne. Intervjuguiden inneholdt strukturerte spørsmål med åpne svar (Løkken & Søbstad, 2007), denne var derfor rammen for samtalen. Spørsmål jeg stilte meg under formuleringen av spørsmål var blant annet: er spørsmålene tydelige? Er spørsmålene ledende? Går spørsmålene på personlige forhold? Jeg støtter meg til Pattons uttalelser (i Løkken & Søbstad, 2007) om tre begrunnelser for å ta i bruk et standardisert intervju med åpne spørsmål og svar. Nøyaktighet og større grad av kontroll i intervjuet, intervjuerens virkning på den som skal svare blir ikke så avgjørende som for eksempel ved en uformell samtale og et større fokus i intervjuet som igjen gir bedre struktur og utnyttelse av den avsatte tiden (ibid).

2.4 Metodekritikk

Ulempen ved kvalitative metoder kan i noen tilfeller være at en ikke kan generalisere, men det at en ikke kan generalisere trenger ikke å innebære noe negativt. Et intervju vil aldri kunne sies å være absolutt objektivt, dette fordi det vil foregå en kommunikasjonsprosess under innsamlingen. Her kan det forekomme misforståelser fra begge parter (Dalland, 2007). Det er også mer tidkrevende og vanskelig å behandle dataene i ettertid i og med at det ikke er ferdige svarkategorier som i et spørreskjema som er krysset av. Arbeidet med å få oversikt over dataene og det å kunne sammenlikne svarene kan derfor bli et omfattende arbeid (Larsen, 2007).

Larsen (2007) nevner det at mennesker ikke alltid sier som de handler i praksis. Det de gjør i praksis trenger ikke alltid å stemme over ens med hva de tenker og sier. På bakgrunn av blant annet denne kritikken av metoden ønsket jeg i tillegg å gjennomføre observasjoner av de voksnes roller i uteleken. Dette fordi jeg ønsker at det skal være en styrke for oppgaven min.

Samtidig kan mennesker som vet de blir observert påvirkes av dette (ibid). Mitt arbeidsverktøy ble derfor en metodetriangulering, jeg brukte to kvalitative metoder i samme undersøkelse; observasjon og intervju. Jeg gjorde observasjoner som et forprosjekt for intervjuene. På denne måten ønsket jeg å kartlegge hvordan voksenrollen i uteleken gjennomføres i praksis og jeg planla og utarbeidet en intervjuguide på bakgrunn av mine observasjoner.

Det var utfordrende å utforme spørsmål til intervjuguide som ville gi meg de svarene jeg trengte for å få svar på min problemstilling. Jeg tror det er lett å stille ledende spørsmål fordi man har forhåndsantagelser om det man skal forske på. Etter noen runder med veiledning omkring spørsmål til intervjuguide fikk jeg til slutt utformet spørsmålene. Siden jeg som forsker på forhånd hadde bestemt spørsmålene og i hvilken rekkefølge de skulle stilles, at alle får de samme spørsmålene, er det i følge Larsen et strukturert intervju (Larsen, 2007).

Ulempen ved at observasjonen blir gjennomført åpent kan være at en ikke trenger å få den informasjonen en ønsker, allikevel mener jeg det er mer etisk riktig å ha åpenhet omkring dette når en skal iaktta ansatte på denne måten. Larsen (2007) stiller også spørsmål ved bruk av skjult observasjon og at det kan være etiske betenkeligheter omkring en slik observasjon. Johannesen, Tufte og Kristoffersen (2006 i Larsen, 2007) beskriver ulike feltroller en kan ha som observatør. På bakgrunn av at observasjonene ble gjort med åpenhet og at jeg var ikke deltakende definerer de min observatørrolle som en tilstedeværende observatør og at dette er den mest vanlige observatørrollen (Johannesen, Tufte og Kristoffersen, 2006 i Larsen, 2007). I følge Larsen (2007) benyttes observasjoner ofte i kombinasjoner med intervjuer. Det finnes ulike måter å observere på. En kan for eksempel bruke rangerings- og vurderingsskalaer, skjemaer som er utarbeidet i forkant over hva en er ute etter å se, video. Jeg valgte å ta i bruk en mer ustrukturert måte å registrere på. Jeg noterte det som skjedde fortløpende som kunne være interessant for oppgaven min. Jeg valgte denne måten å observere på fordi at jeg kunne få med meg mange detaljer og enkeltepisoder omkring voksenrollen i utelek. Larsen (2007) hevder eksempelvis at denne måten å observere på, gir en mye mer fyldig beskrivelse av det en observerer.

Det er flere mulige feilkilder som kan oppstå ved en observasjon. Det er eksempelvis umulig å få med seg alt (Larsen, 2007). Dette erfarte jeg spesielt omkring et bygg som stod midt på uteområdet i barnehagen der jeg var og observerte. Selv om jeg beveget meg etter de ansatte var det innimellom umulig å ha øye på alle da dette bygget ble stående i veien. Her kan det ha

skjedde små ting som jeg ikke fikk observert. Jeg erfarte også det Dalland (2007) sier om at det er en utfordrende oppgave å observere og skrive samtidig. Når det gjelder feilkilder i et intervju sier Dalland (2007) at det kan oppstå feilkilde i selve kommunikasjonsprosessen. Spørsmålet kan for eksempel misoppfattes eller intervjueren kan misforstå svaret (Dalland, 2007). Når det gjelder lydopptak kan en stille spørsmålstegn ved om lyden er god nok (ibid).

Det finnes svakheter ved valg av kvalitativ metode; jeg kan ikke si at mine funn er noe som gjelder flere enn de som var med i undersøkelsen. Jeg tok i bruk en skjønnsmessig utvelging. Denne utvelgingen blir i følge Larsen (2007) mye brukt i kvalitative undersøkelser. Forskeren velger her bevisst hvem som skal delta i undersøkelsen. Jeg valgte meg ut to informanter som jeg mente var hensiktsmessig for å belyse problemstillingen. Begge kvinner og utdannede barnehagelærere. Den ene arbeider som pedagogisk leder for avdelingen, den andre arbeider på samme avdeling som barnehagelærer. Disse to har altså ansvaret for denne avdelingen. Alder på informantene og antall år i yrket utgjør en stor forskjell. Gjennom observasjoner gjøres det mange tolkninger, det er lite sannsynlig at ulike forskere vil legge merke til det samme eller oppfatter det de ser på samme måte. I et intervju er det stor sannsynlighet for at informanten påvirkes av situasjonen og av intervjueren. Dette kan for eksempel ha stor betydning for det som blir sagt akkurat der og da. «*Reliabilitet handler også om at informasjonen behandles på en nøyaktig måte*» (Larsen, 2007, s. 81). Et kvalitativt intervju kjennetegnes ved at informanten formulerer sine svar. Larsen (2007) anbefaler i undersøkelser hvor en har begrenset tid og liten erfaring med intervjuer å strukturere intervjuene, noe jeg hadde gjort gjennom min intervjuguide. Dalland (2007) hevder at en kombinasjon av observasjoner og intervju kan utfylle hverandre og gi bedre data enn en av metodene gir alene.

Utprøving av metodens relevans ble gjennomført. Under utformingen av intervjuguide tenkte jeg igjennom hva jeg skulle spørre om og hvordan spørsmålene skulle formuleres. Jeg arbeidet også mye med at spørsmålene skulle være klare og tydelige, slik at de ikke kunne misforstås. For å få en ekstra tilbakemelding på spørsmålene i intervjuguiden, valgte jeg å ta et prøveintervju. Et prøveintervju kan gjøre at en blir tryggere i rollen og få tilbakemeldinger fra prøveinformanten på hvordan han/hun opplevde intervjuet. Prøveintervjuet ble gjennomført på en annen kvinnelig pedagogisk leder i en annen avdeling enn den mine informanter tilhører. Under alle intervjuene brukte jeg lydopptak. Nedskrivning av intervjuer på lydopptak er et meget omfattende arbeid. Intervjuene ble deretter transkribert og lydopptakene slettet.

3.0 Teori

I Norge er det å være ute å bruke naturen en tradisjon. Naturen blir brukt på mange måter, blant annet som en arena for opplevelser, læring, spenningsøking eller rekreasjon (Lysklett, 2006). Mange verdsetter det å være ute fordi det har en egenverdi ellet at naturen er et mål i seg selv. Målet trenger ikke å være rettet mot verken en prestasjon eller være nytteorientert (Lysklett, 2006). De siste årene har fokuset på uteaktivitet i barnehagen økt, det har dermed blitt mer utetid. Dette har igjen ført til et større behov for at utetiden skal fylles med aktiviteter som er i tråd med rammeplanen. Barnehagen må i følge Gotvassli (2004) hele tiden være en organisasjon i endring. Barnehagen må følge utviklingen i samfunnet, den må kunne endres, utvikles, omstilles og tilpasses. Endring i barnehagen forutsetter stadig ny læring/kunnskapsutvikling og endringskompetanse (Gotvassli, 2004). På bakgrunn av dette må barnehageansatte nå arbeide bevisst med uteområdet som en egen pedagogisk arena (Lysklett, 2006). Når en er ansatt i en barnehage må en ta i bruk de mulighetene for kroppslig lek som nærmiljøet har å by på. Hvis utemiljøet oppleves som for lite og at det raskt blir kjedelig for barna, må barnehageansatte prøve å tilrettelegge slik at miljøet kan inspirere til kroppslig lek igjen (Lysklett, 2006).

Hvordan kan personalet i utetiden arbeide med å fremme et stimulerende miljø for kroppslig lek hos barn i alderen 3-5år?

3.1 Kroppslig lek

Flere forskere innenfor utviklingspsykologien mener at den tidlige barndommen er den aller viktigste fasen i et menneskes liv. Dette fordi de hevder at det er her grunnlaget for all fremtidig utvikling blir lagt (Kloep & Hendry, 2003). Tidligere trodde man at menneskers bevegelser utvikles hovedsakelig ved modning. Senere fant man ut at det er helt nødvendig å trene opp barn til å gå, springe, hoppe, klatre osv (Sigmundsson & Pedersen i Kloep & Hendry, 2003). Sigmundsson og Pedersen hevder at barn lærer alle nødvendige grovmotoriske ferdigheter gjennom for eksempel fri utelek hvis en legger føringer og rammer for det som skal foregå (Kloep & Hendry, 2003). Dette kaller de selvorganisering (ibid).

Kroppslig lek handler om barns kropp i bevegelse. Her kommer en definisjon på kroppslig lek, som denne oppgaven tar utgangspunkt i: «*moderat eller høy grad av fysisk aktivitet i lekende kontekst med energiforbruk godt over hvilenivå*» (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010, s.

137). Det brukes mange ord som betyr omtrent det samme som kroppslig lek. Jeg velger å bruke kroppslig lek i besvarelsen fordi det er den som brukes i problemstillingen og i rammeplanen. Fysisk lek, bevegelseslek, sansemotorisk lek og motorisk lek er noen av begrepene som ofte brukes om det samme. Betegnelsene vil variere etter lekens form og innhold (ibid). kroppslig utfoldelse foregår gjennom bevegelse og kanskje aller mest gjennom den frie og uorganiserte leken (Moser i Sandseter, Hagen og Moser, 2013). Kropp og bevegelse har i følge Moser (i Sandseter, Hagen & Moser, 2013) en egenverdi, han hevder også at mennesket er skapt til å bevege seg.

3.2 Stimulerende miljø

Når en skal måle kvaliteten ved et miljø peker mange forskere på de fysiske rammene, Holst Buaas (2009) hevder at kvaliteten også påvirkes av hva vi gjør innenfor disse rammene og hvem vi er sammen med. Det står ikke skrevet noe direkte om stimulerende miljø eller kroppslig lek i barnehageloven, allikevel kan noe knyttes til å ha noe med denne oppgaven å gjøre.

Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barns behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling... Barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang. De skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen. Barna skal få utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter (barnehageloven, 2005, § 1).

Videre sier § 2 at «barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter i trygge og samtidig utfordrende omgivelser» (barnehageloven, 2005, § 2). Disse setningene sier både noe om voksenrollen, kroppslig lek og stimulerende miljø.

Rammeplanen er en forskrift til barnehageloven og skal beskrive nærmere hva barnehagens innhold skal være. Rammeplanen omtaler begrepet kroppslig lek. «Barn er kroppslig aktive og de uttrykker seg mye gjennom kroppen» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 41). Videre under fagområdet *kropp, bevegelse og helse* er det skrevet at gjennom å være i aktivitet lærer barna både verden og seg selv å kjenne. Det stilles betydelige krav til personalet med tanke på organisering, holdninger og kunnskaper innenfor fagområdet *kropp, bevegelse og helse*. Både inne og ute er kroppslig aktivitet av stor betydning, blant annet for utvikling av motoriske ferdigheter og kroppsbeherskelse (Kunnskapsdepartementet, 2011). Rammeplan (2011) sier

også at barnehagens personale både skal «tilrettelegge for og inspirere til trygg og utfordrende kroppslig lek og aktivitet for alle...»(Kunnskapsdepartementet, 2011,s. 42). Barnehageansatte må også i følge rammeplanen kunne gi positiv bekreftelse på barnas sansemotoriske og kroppslige lek. Det å inspirere barna til å søke fysiske utfordringer og utprøve de kroppslige mulighetene de innehar, er også et viktig aspekt for personalet. Det å følge opp barnas initiativ til lek, men i tillegg også det å tilby lek der barna er fysisk aktive og det å oppleve glede gjennom mestring og fellesskap er en arbeidsoppgave for personalet (kunnskapsdepartementet, 2011). I rammeplanen for barnehagen (2011) fastslås det i verdigrunnlaget at barnehagen må se de fysiske rammene for barns læringsmiljø som en helhet.

3.3 De voksnes holdninger til barns kroppslige lek.

De voksne har ulike holdninger til barns lek. Tidligere var det store diskusjoner om de voksne burde delta i barnas lek og på hvilke premisser dette bør skje (Åm, 1991). Som barnehagelærere preges vi på godt og vondt av de teoretiske tradisjonene som blir formidlet til oss gjennom barnehagelærerutdanningen (Åm, 1991). Det å observere barnas lek, gjør at de voksne kan hjelpe til med å løse konflikter, bringe inn nytt lekmateriale eller lede aktiviteten over i noe nytt. Dette er noe av det Åm (1991) trekker frem som barnehageansattes arbeid i barnas lek. Holdningstendensene til mennesker er relativt varige, og kan derfor som regel ikke endres over natta (Skogen, 2005). Noen holdninger er så innarbeidet i oss at endring vanskelig lar seg gjennomføre (ibid). I en personalgruppe er det forskjellig alder, ulik utdanning og ulik yrkeserfaring, holdningene er også ulike (ibid). Ulike holdninger i en personalgruppe kan i følge Skogen (2005) føre til uenigheter og konflikter blant de ansatte. Lysklett (2006) hevder at en aktiv voksen fanger barnas oppmerksomhet og nysgjerrighet. Barnehageansatte bør synes at det er meningsfylt å gjøre noe i tiden de har sammen med barna i barnehagens utetid (Lysklett, 2006).

Utetiden og uteaktiviteter bør ikke betraktes som en pause i det pedagogiske arbeidet (Storli i Sandseter, Hagen & Moser, 2013). Storli (i Sandseter, Hagen, Moser & 2013) hevder at barnehagepersonalet opplever rollen sin i utelek som mer uavklart, det å ha pedagogiske planer også her vil derfor være en fordel. Videre peker han på de voksnes engasjement som noe positivt i forhold til å være gode rollemodeller for barna (ibid). Antall voksne kontra antall barn i uterommet omhandler blant annet kvalitet på uteleken. Det er for eksempel stor forskjell på hva de voksne retter oppmerksomheten sin mot når det er mange barn ute og når

en er ute med bare en liten gruppe barn. Storli mener at jo flere barn en har å forholde seg til i uteområdet, jo mer oppmerksomhet blir rettet mot helheten i uteområdet. Oversikt og kontroll blir viktigere enn hva barna holder på med når en barnehageansatt har ansvaret for mange barn på en gang (i Sandseter, Hagen & Moser, 2013).

3.4 Kontakt mellom barn og ansatte i barnehagen

Tillit og tilknytning mellom barn og voksen er viktig for å skape en trygghetsfølelse. Denne trygghetsfølelsen er grunnleggende for å kunne ta nye utfordringer (Kloep & Hendry, 2003). Vygotskij legger blant annet stor vekt på den gjensidige påvirkningen mellom utfordringer og ressurser i sin utviklingsteori (Kloep & Hendry, 2003). Sentralt i Vygotskij's utviklingsteori er «avstanden» mellom menneskets oppnådde utviklingsnivå og det potensielle utviklingsnivået (ibid). Dette kaller han «*sonen for nær utvikling*» (Kloep & Hendry, 2003, s.33). Denne «avstanden» hevder Vygotskij reduseres når en utnytter dyktige personers ressurser, for eksempel i et barnehagelærer-barn- forhold (ibid).

Barn er ulike, de krever og utøver ulike typer av kontakt. Noen barn er tilbakeholdne, andre krever en voksen fullt og helt (Askland, 2008). Askland (2008) hevder at alle barn har et grunnleggende kontaktbehov og at de ønsker den voksnes oppmerksomhet. Kontakten mellom barnet og de ansatte er ikke statisk, den er i en dynamisk utvikling (ibid). Barnets opplevelse av gjensidig aksepterende kontakt er avgjørende for barns utvikling. De erfaringene barna gjør i samspill med voksne, danner et samhandlingsmønster som kan utvikle seg i ulike retninger for dem i etterkant (Askland, 2008). Pape (2000) understreker at det ikke er nok at voksne som arbeider med barn er gode tilretteleggere eller at de er flinke til å formidle formell kunnskap. Pape hevder at noe av det viktigste vi kan gi barna i barnehagen i dag er tiden vår. Her trekker hun spesielt frem at de voksne må ha tid til å sette seg ned når et barn kommer og vil fortelle noe og at den voksne da må gi barnet inntrykk av at en har all den tid barnet måtte ha behov for (Pape, 2000). Pape erfarer videre at barn krever at vi som barnehageansatte er til stede med hele oss. Det er ikke nok at de voksne er fysisk til stede hvis vi ikke lytter til det barna har å fortelle og viser interesse for dem. Hun sier videre at barn gjennomskuer de ansatte raskt om de bare later som de lytter (ibid). Gotvassli (2004) hevder at alle barnehageansatte er flinke til noe og at vi må ta vare på disse forskjellighetene. Videre mener han at ansattes kompetanse må kartlegges, brukes og utvides (ibid). «*Alle har et potensiale, bortsett fra de som er feilplasserte og egentlig ønsker seg vekk fra barnehagen*» (Armand i

Gotvassli, 2004, s. 23). Gotvassli (2004) hevder også at det å utvikle en god barnehage må innebære engasjerte ansatte som tar arbeidet på alvor og som vil noe med det de gjør.

3.5 Hvordan motivere barna?

Csikszentmihalyi beskriver helhetsopplevelser hos barn ved hjelp av begrepet flow/flyt. En av barnehagelærerens oppgaver er å tilrettelegge aktiviteter som øker muligheten for barnets opplevelse av «flyt» (Bjørngen i Sandseter, Hagen og Moser, 2013). Gjennom denne modellen beskriver og forklarer Csikszentmihalyi indre motivasjon som han definerer med at mennesket er oppslukt av en aktivitet, har full kontroll på det han/hun gjør og sanser verken tid eller sted (ibid). Opplevelsen av aktiviteten blir målet. For at barn skal oppnå flyt må flere forutsetninger være til stede, utfordringene må være tilpasset barnets ferdighetsnivå.- ikke for «tøffe» og ikke for kjedelige. Det må være et optimalt forhold mellom utfordring og ferdighet, den positive opplevelsen vil da motivere barnet til å fortsette aktiviteten. Når et barn er i «flytsonen», kan det være vanskelig å få kontakt med det (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010).

Askland (2008) hevder at det er viktig at den voksne gir barnet en følelse av å mestre. Dette handler blant annet om å gi barnet bekreftelse på det han/hun gjør ut ifra hva som kan ventes av barn på dette alderstrinnet, bekreftelsen skal samtidig være fortjent (Askland, 2008).

Skogen og Haugen (i Skogen, 2005) hevder at det er sjelden at ansatte er like motiverte for arbeidet. En kan skille mellom indre og ytre motivasjon. Når en barnehageansatt er indre motivert i jobben sin opplever han/hun glede ved å for eksempel utføre en aktivitet (Skogen, 2005). Ytre motivasjon i barnehagesammenheng kan være at en vil ha en hvilken som helst jobb å gå til, bare en får lønn (ibid). Pape (2000) understreker videre betydningen av aktive voksne i barnehagen og at de er deltakende i barnas lek. *«En aktiv voksen er en voksen som er til stede ikke bare fysisk, men som ser og hører, som viser evne til å handle og utøve rettferdighet, som kan trøste når det er nødvendig, som kan hjelpe når det trenger hjelp, og som kan lytte når en vil formidle noe»* (Pape, 2000, s.156). I en av Papes undersøkelser kommer det frem at det barn i barnehagen liker aller best å gjøre, er å leke med andre barn. Ingen av barna gav uttrykk for at de foretrakk å være sammen med de voksne. Barna mener videre at de voksne i barnehagen er viktige når det gjelder å skape trygghet og stabilitet i deres tilstedeværelse. Det å vite at en voksen er til stede, gir barnet trygghet. Pape hevder dette stiller krav til de ansatte til å tilrettelegge, oppfølge og tilføre «nye» kunnskaper (ibid). De voksne kan trekke med barn i lek som holdes utenfor/som velger å stå utenfor. Pape hevder det er de menneskelige ressursene i barnehagen som hele tiden avgjør kvaliteten på

tilbudet til barna, selv om rammefaktorer også spiller en rolle (Pape, 2000). En må vurdere i hvilken grad den voksne skal være engasjert i forhold til den enkelte situasjonen. Av og til kan barna ønske å være alene uten at voksne involverer seg, da må den voksne kun inneha en observerende rolle. Det bør kunne forventes av de voksne i barnehagen at de er i stand til å vurdere hvilken rolle en skal ta på bakgrunn av hver enkelt situasjon (ibid). Barnehageansatte er viktige rollemodeller og forbilder for barna, det er derfor viktig hvordan de ansatte oppfører seg mot andre voksne og barn i barnehagen (Pape, 2000).

Holst Buaas (2009) fremhever kompetansen til de voksne i barnas utelek. Evnen til å skape et trygt og sosialt miljø, strukturere det pedagogiske innholdet, opptre som gode rollemodeller, se muligheter og sette fokus, sette grenser og tillate (Holst Buaas, 2009). Holst Buaas (2009) trekker videre frem de voksnes tilstedeværelse i øyeblikket. Det å se barna eller møte barna der de står, forholde seg til barnas opplevelser er viktige elementer i det å være til stede i øyeblikket (ibid). «*Når voksne liker å leke- og dermed oppmuntrer til lek, blir barnas lek rikere og mer variert*» (Grindberg og Jagtøien 1992 i Holst Buaas, 2009, s. 58). Grindberg og Jagtøien (i Holst Buaas, 2009) henviser videre til lekforskning som har dokumentert at barn i stor grad henter inspirasjon til leken fra sine nære voksne og fra andre betydningsfulle. Lekenhet, humor og evne til å være tilstede i øyeblikket er viktige sider ved voksenrollen i barnas skapende prosesser (Holst Buaas, 2009). Sosialt samspill mellom voksne og barn er like viktig som mellom barn (ibid). Malcom Ross (i Holst Buaas, 2009) understreker blant annet betydningen av at de voksne er lekende, han peker også på humor som et viktig virkemiddel. Ross hevder at det å gi rom for humor i barnehagen kan være med på å skape et klima for godt sosialt fellesskap. Han trekker videre frem de voksnes spontanitet i uterommet (ibid). Holst Buaas (2009) hevder det også er viktig å huske at de voksne er rollemodeller for barn med sin ulike bakgrunn, kjønn og væremåte. Flere barnehagelærere som Holst Buaas (2009) har vært i kontakt med mener at veilederrollen er enklere å lykkes med utendørs kontra i aktiviteter inne. Holst Buaas skriver at ytre rammer, som f. eks pedagogtetthet, arbeidsmiljø eller forventninger fra nærmiljø og samfunn sammen med pedagogens ansvar påvirker kvaliteten i det pedagogiske arbeidet både ute og inne (ibid). Holst Buaas (2009) hevder også at utstyr i barnehagen er viktig, men at den aller viktigste faktoren er det menneskelige, barna og de voksne.

3.6 Voksne tar i bruk ulike roller.

I følge Herskind (2007 i Osnes, Skaug & Kaarby, 2010) har læringsmiljøet sammen med den voksnes måte å være på mye å si for hvordan barn deltar i ulike aktiviteter. For å skape et godt miljø i utelek er det flere faktorer som kan påvirke den pedagogiske situasjonen barnehageansatte står overfor med tanke på å skape bevegelsesglede og trivsel slik at barna lærer. Dette kan for eksempel være fysiske faktorer som hvordan uterommet er utformet med tanke på størrelse eller økonomi med tanke på hva barnehagen kan kjøpe av utstyr (ibid). En annen viktig faktor er i følge Osnes, Skaug & Kaarby (2010) det sosiale miljøet i barnegruppa. I dette begrepet legger de også forholdet mellom barn og personalet, hvordan er det? Som en tredje faktor trekker de frem psykologiske faktorer. Denne faktoren hevder de handler om barnas selvoppfatning og selvtillit. I møte med barns lek, kan de voksne ta i bruk ulike roller. Hvordan de voksne framtrer, vil påvirke barna (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010). De hevder videre at de voksne ikke bare vil ha den ene posisjonen, men variere mellom flere av dem avhengig av konteksten og utviklingen i barnas lek (ibid). Deres kategorier bygger på Grindberg og Jagtøiens (1992 i Osnes, Skaug & Kaarby, 2010) fire kategorier. De har modifisert kategoriene og laget fem kategorier.

1) Lekekamerat: de ansatte deltar i aktiviteten og leker likeverdig sammen med barna, de driver leken framover i fellesskap. Barnas innspill imøtekommes og de kan komme med forslag som gir åpning for diskusjon og dialog. Det er viktig å ikke «overkjøre» barna med iver (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010). 2) Veileder: denne rollen er i enkelte situasjoner svært viktig. Det kan for eksempel dreie seg om barn som faller ut av leken, her vil det være til stor hjelp at barnet blir veiledet inn i leken igjen. 3) Tilskuer: å innta en tilskuerrolle kan i noen situasjoner være nyttig. Barnehageansatte kan observere å få oversikt over barnas motorikk og lekferdigheter. Denne informasjonen kan de bruke til å tilrettelegge og organisere situasjoner som vektlegger det de ønsker å tilrettelegge mer for. Gjennom denne rollen vil de kunne følge med på hvordan sikkerheten blir ivaretatt og være til stede for å gi oppmerksomhet når barna vil vise seg fram. Denne situasjonen kan gjøre at personalet ser passive og tilbaketrukne ut. Denne rollen kan foreldrene stille spørsmålstegn ved, en forklaring vil derfor være hensiktsmessig. 4) Parallell- leker: de ansatte er aktiv med samme type lek, men han/ hun tar ikke kontakt med barnet. Han/ hun leker rett ved siden av og utforsker ulike måter å gjøre denne leken på. Slik kan barnet, hvis det ønsker, få nye ideer til å utvikle sin egen lek gjennom observasjon og imitasjon eller ved å herme etter den voksne (ibid). 5) Igangsetter: i barnehagen har frileken en viktig posisjon og personalet betrakter ofte tid til frilek som en

viktig del av barnehagehverdagen. Hva som er frilek kan nok diskuteres. Om initiativet kommer fra en voksen, betyr ikke det at barna ikke vil kunne oppfatte det som lek. Dette vil si at når en voksen setter i gang en lek, er dette fortsatt lek ut fra et barneperspektiv. En kan eksempelvis igangsette et enkelt barn eller en hel barnegruppe til felles aktivitet. En voksen kan også være igangsetter gjennom parallell- lek (ibid).

Osnes, Skaug & Kaarby (2010) hevder at det er en fordel for å bli en god leker at den voksne både har kunnskap om barn og selv har gode opplevelser med lek og fysisk aktivitet. Det er ikke en selvfølge at alle kan leke godt med barn og er ikke de voksne fullt deltakende, vil barna som regel gjennomskue dette (ibid). I følge Osnes, Skaug & Kaarby er kunnskap om barnekroppen med mer en absolutt faktor sammen med gode egenopplevelser med lek og aktivitet i ulike miljøer og årstider for å kunne ta del i barnas kroppslige lek. Ekte engasjement vil smitte over på barna (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010).

4.0 Funn og resultater

Jeg har valgt å presentere alle funn og resultater av intervjuene og observasjonene før jeg går over til drøftingsdelen. Dette fordi jeg følte det ble mer ryddig og oversiktlig.

4.1 Presentasjon av informantene og observasjonsbarnehagen.

Jeg vil først beskrive observasjonsbarnehagen i forhold til deres uteområde, generell beskrivelse av de ansattes utdanninger og stillinger, deretter vil jeg gi en litt dypere beskrivelse av mine to informanter. Jeg har valgt å beholde kjønnene, men jeg har gitt de fiktive navn.

Observasjonsbarnehagen: ligger i et tettbebygd boligområde. Bygningen «huser» to avdelinger, den ene er en friluftsbarnehage mens observasjonsavdelingen har en vanlig modell. De uttrykker i årsplanen at de står for uteliv året rundt og at de derfor tilbringer mye tid ute. Deres uteområde er preget av et flatt terreng, klatrestativ, 2 dissestativ, 2 spiraldyr, flere små hus for lek i og en stor sandkasse. Området er ganske oversiktlig da det ikke er så stort. Det er kun små bygninger og en lekeskur som barna kan skjule seg bak. Det finnes noen få store grantrær på området.

Mine informanter:

- 1) Hanne er 37 år og har 16 års erfaring som barnehagelærer eller pedagogisk leder. Hun var ferdig med sin utdanning våren 1998. Hanne arbeider i dag som pedagogisk leder på min observasjonsavdeling og har gjort det i 12 år.
- 2) Jorun er 29 år og har 7 års erfaring som barnehagelærer. Hun arbeider som barnehagelærer under Hanne og har gjort det siden hun var nyutdannet i 2007.

4.2 Sammendrag av resultatene fra intervjuene.

4.2.1 Utfordringer i forhold til de voksnes tilstedeværelse i barnas utelek.

Begge informantene forteller at avdelingsmøter legges til utetida en gang for uken. Denne dagen samarbeider friluftsavdelinga og observasjonsavdelinga. De går sammen og passer hverandres barn på et av uteområdene. Hver avdeling har avdelingsmøte i en time. En avdeling har fra 09.45-10.45 og en fra kl 12.00-13.00. Jorun uttaler at de er ute i disse periodene for å «lette på trykket inne». Videre forteller Jorun at det blir mange barn sammen.

Hvis alle barna er til stede blir de til sammen 36 barn når de slår seg sammen. Både Jorun og Hanne forteller at hvis det for eksempel er lite barn, velger de å utnytte ressursene ved at en eller flere voksne går inn og tar administrativt arbeid. Dette gjelder både barnehagelærere og assistenter.

Jorun definerer den egne utetida som etter lunsj. Etter lunsj tar tre ansatte pause, den som er ferdig på arbeid først tar pause først, de to andre tar pause samtidig hvis dette lar seg gjøre. Resten av pausene gjennomføres før lunsj. Det er bestandig igjen to voksne ute.

Jorun sier videre at en av utfordringene med de voksnes tilstedeværelse i barnas utelek er at det er varierende engasjement. Ulike interesser kommer til syne og engasjementet varierer. Hun har også observert at enkelte kan bruke uteområdet til voksenprat, at de kanskje ser litt på det som et friområde og at det da er mulig å slå av en prat. Det er det lite mulighet for inne. Stort sett handler praten blant oss voksne i utetida om barnehagen. For eksempel er dette en fin anledning for meg og hun som er pedagogisk leder og overbringe beskjeder til hverandre. Det kan gjelde enkeltbarn og ting som for eksempel har skjedd tidligere på dagen som den ene ikke har fått med seg.

Begge informantene sier det er stor forskjell på de voksnes tilstedeværelse i uteleken når det gjelder vikarer. Noen kan for eksempel sette seg på en ledig benk, mens andre tar veldig del i barnas lek. Vi som arbeider her har en uskreven regel på at dette ikke er tillatt når det ikke er noen barn på benken.

Hanne forteller at det hender at de møter utfordringer med tanke på de voksnes tilstedeværelse i barnas utelek. Hun forteller videre at de tar tak i det, når de opplever dette. De har blant annet snakket om dette for en tid tilbake. Det dreide seg da om de voksnes engasjement og motivasjon. «*Vi ser jo at barna synes det er veldig artig at vi er med i leken deres*».

4.2.2 Mål og pedagogiske planer for det som skal skje i uterommet:

Jorun forteller at de har som et mål at ei barnegruppe skal ut på tur en gang i uka. De har også satt opp noen mål i forhold til fagområdene *kropp, bevegelse og helse* og *natur, miljø og teknikk* på en planleggingsdag. Her var alle ansatte på alle de fire avdelingene som denne barnehagen består av inndelt i grupper. Her satte vi opp mål og forslag for hvordan vi kan arbeide med disse fagområdene.

Ut over dette foreligger det ingen andre planer på denne avdelinga annet enn at vi er mye ute som er profilen til barnehagen. Resten skjer spontant.

Hanne trekker fram barnehagens årsplan og Rammeplanen, spesielt med tanke på fagområdene når det gjelder mål og pedagogiske planer for det som skal skje i uterommet.

4.2.3 Forskjell på ulike roller de ansatte har i utetiden:

Jorun sier at da hun så dette spørsmålet når hun mottok intervjuguiden og tenkte med en gang at ansatte har ulike roller i utetiden. Det er slike roller. Jeg tror det er helt ubevisst. Ulikt engasjement kan være en faktor. Deltakende, motivator og inspirator er de som er engasjerte og deltar i leken. Kanskje er de som lett slår av en prat med de andre voksne mer en observatør. De fleste rollene veksler, men det kan være en voksen som har en rolle oftere enn andre.

Hanne forteller også at ansatte har ulike roller i utetiden. Noen ansatte er innom flere av rollene i utetida, mens noen er på de samme rollene hele tiden. Hanne sier videre at denne avdelingen har en utfordring når det gjelder dette siden alle bør innom flere roller i løpet av utetiden. Det er viktig å prøve å få fram barnet i oss selv og engasjere oss i leken.

4.2.4 Arbeid på avdelinga med voksenrollen i utetiden:

Jorun forteller at de på avdelinga prater innimellom om det og hvis det er noe spesielt tar vi opp dette på avdelingsmøtene. Vi har ikke arbeidet noe mer enn det med dette, fordi det ikke har vært noe behov for det. Hanne forteller at alle ansatte på barnehagen har reflektert over dette og arbeidet i grupper med bevisstgjøring. Dette har blitt gjennomført på personalmøter.

4.2.5 Når legger de merke til at et barn trenger å bli stimulert av en voksen til fysisk aktivitet?

Jorun forteller at en ser veldig godt de fysiske begrensingene til barn når en er ute og de skal begynne å klatre, kanskje skal de gå på ski, gå i ulendt terreng og liknende. En ser det veldig godt. En ser for eksempel hvem som er vandt til å være ute og ikke. Noen blir passive og usikre, barnas ferdigheter kommer til syne. Vi ser for eksempel hvem som trenger å trene mer

på ski. Hanne synes det er stor variasjon i barnas fysiske aktivitetsnivå. Noen har kun den fysiske utfordringen de får i barnehagen, dette vet vi gjennom det barna forteller. For eksempel at de ser mye på tv og spiller ulike spill. Enkelte er kanskje overvektig, lat og foretrekker å være inne. De kan ha dårlige holdninger til det å være ute, de ønsker ikke å være ute. Mange trenger veldig å bli stimulert av en voksen til fysisk aktivitet.

4.2.6 Hvordan kan en voksen fremme barns fysiske aktivitet i utelek?

Vi kan inspirere og motivere dem. «Dette greier dere!» vi kan støtte og rose barna. Jorun tror det er viktig at vi ansatte greier å finne aktiviteter som passer til den enkelte. Det å finne noe som de faktisk greier å beherske. Vi bør ikke legge ut på den lengste skituren hvis det er noen som ikke er så god til å gå på ski. Hanne mener allsidighet og variasjon er to viktige punkter. Hun tror det er veldig viktig å gi barna mestringer og glede ved å ta i bruk kroppen. De vil dermed bli glad i å være ute. Voksne må være gode rollemodeller for dem. I tillegg må barnehagen samarbeide godt med hjemmet, tenker da spesielt på tips og ideer hvis de er ute etter det. Det å prate med foreldrene om hvor viktig det er for deres barn å være fysisk aktiv. Foreldrene bruker å være veldig enig i det barnehagen beskriver og forteller om deres barn.

4.2.7 Hvordan kan du som barnehagelærer/pedagogisk leder inspirere ansatte til å være med på å fremme barns kroppslige lek i utetiden?

Det å se mulighetene og ikke begrensningene med det uterommet som vi har. Tror videre at det er viktig at barnehagelærerne er aktive og deltakende i barnas utelek. Det å være gode rollemodeller for de ansatte og gjøre hverandre gode. At hver ansatt gjør det de er gode på. Det å støtte og engasjere hverandre til å bli bedre blir viktig. Refleksjoner rundt temaet og ta tak i viktige artikler. Dette temaet er jo veldig «i tiden». Som pedagogisk leder må en tilrettelegge for turer, ski, aktiviteter i gymsal. Barnehagen må tilrettelegge for fysisk utfoldelse og kroppslig lek.

4.2.8 Hvis du som barnehagelærer/pedagogisk leder hadde opplevd noe du/dere hadde ønsket endring i, med tanke på de voksnes rolle i barnas utelek. Hvordan ville du arbeidet med dette på deres avdeling?

Jorun ville tatt det opp litt generelt på et avdelingsmøte og kanskje laget et tema om det eller et prosjekt over en måned for å få det litt frem i lyset hvor viktig det faktisk er. På denne måten hadde det ikke blitt støtende mot den det gjaldt. Hun tenker videre at det omhandler bevisstgjøring. Ellers er det her og viktig at vi som barnehagelærere inspirerer og er gode rollemodeller. Hanne ville tatt tak i voksenrollen slik den er per i dag. Hun ville videre fortalt de ansatte at hun ikke er helt fornøyd. Vi kunne videre ha pratet litt i rundt det. «*Hva har vi og hvor vil vi hen*»?

4.3 Sammendrag av observasjonene.

Jeg gjennomførte fem observasjoner. Under har jeg sammenfattet disse observasjonene og mine umiddelbare tanker etter observasjonene. Det som ikke var relevant for oppgaven er ikke med i sammendraget.

4.3.1 Praktiske opplysninger av noe av det som gjennomføres i utetiden.

Flere møter foregår i utetiden, både foreldresamtaler og avdelingsmøter. Det gjennomføres avdelingsmøte en gang i uken. Da sammenslås to avdelinger med barn, de ansatte «passer» barna til hverandre. Når de er sammenslått er de ute på et av de to uteområdene. Ved en av observasjonene gjorde assistent ubundet arbeid i en del av utetiden. Under en observasjon holdt en assistent på med noe arbeid med bilder og under en annen var en assistent inne sammen med et enkeltbarn. Flere ansatte gjennomfører pauser i utetiden og flere kan ta pause samtidig.

4.3.2 Antall voksne- antall barn tilgjengelige i utetiden

1. observasjon: 4-5 ansatte og 33 barn. 2. observasjon: 4 ansatte (den ene er fersk vikar) og 33 barn. 3. observasjon: 4 ansatte og 17 barn. 4. observasjon: 4 ansatte ute og 23 barn. 5. observasjon: 4 ansatte og 22 barn.

4.3.3 De ansattes roller i utetiden og initiativ/deltakelse i kroppslig lek.

Ida Kristine organiserer, hun starter kroppslig lek «alle mine kyllinger». Trekker seg etter hvert ut av leken og følger deretter med på at reglene blir fulgt av alle barna. Hun veileder og sier i fra der det er behov. Den samme ansatte deltar etterpå i fysisk lek med barna, aking.

Hanne hjelper et barn med votter. Barn oppsøker Hanne og vil ha henne med i lek, «mor, far og barn». Hanne blir med. Noen barn står fast i leken, de er uenige om hvem som skal være hva. Hanne kommer med et forslag. Barna godtar løsningen og leken fortsetter. Hanne er med barna å klatre i klatrestativet, mange barn deltar sammen med henne. Et barn ønsker at Hanne skal se på fysiske mestringer hos noen barn. Det blir hun med på. Barna sklir på føttene i en bakke og greier å stå uten å falle. Et annet barn vil vise Hanne at det henger «opp-ned» i klatrestativet. Hanne gir barnet gode tilbakemeldinger på mestringen.

Anna Lena hjelper barn med å fjerne snø fra nakken og i vottene da de oppsøker henne. Hun står rolig og ser på ulike barn fra en og samme posisjon. Anna Lena roser et barn som går på ski. Står rolig og ser på barna.

Kjell er deltakende i lek hele tiden. Han igangsetter og videreutvikler leken med nye innspill. Får med seg mange barn til kroppslig lek. F. eks snømåking, løping og «fangelek». Mange barn oppsøker han. Populær lekekamerat.

Jorun hjelper å fjerne snø fra nakke og trøster barnet som er lei seg fordi et annet barn kastet snøen dit. Jorun deltar i lek med et enkeltbarn. Et barn oppsøker henne for å få hjelp til å fjerne snø fra skoen. Et søskenpar blir hentet, Jorun forteller litt om dagen til barna, hva de har gjort osv. To barn krangler høylytt, Jorun oppsøker de og veileder de i konflikten.

Tone tøyser og deltar i kroppslig lek med to gutter. Politi/tyv. To barn inviterer Tone med på kroppslig lek. De skal løpe å «fange» hverandre.

Vikar tar initiativ til «fangelek» med 9 barn, flere kommer til. De løper. Ler. Barna spør om vikaren vil være med på «ulvelek», det vil hun. Vikar kroppslig lek med 15 barn, «alle mine kyllinger kom hjem».

Hilde beveger seg etter barna i uteområdet. Hun stabler melkekasser sammen med 3 barn. Når de har stabled fire kasser oppå hverandre, prøver to av barna å balansere. Det tredje barnet prøver også å balansere etter oppfordring av Hilde, hun sier hun skal holde han i hånden. Barnet holder hånden til Hilde og prøver.

Generelt alle: Det utveksles beskjeder mellom ansatte. Tidligvakt og seinvakt prater om en hendelse med to barn ved ankomst i barnehagen. Slike beskjeder oppstår flere ganger mellom pedagogisk leder og barnehagelærer. Tre voksne prater sammen om en hendelse, går raskt fra hverandre igjen. Samtalen tas opp igjen etter noen minutter for så å avsluttes igjen.

4.3.4 Egne umiddelbare tanker etter observasjonene

Barn oppsøker voksne for deltakelse i lek, trøst, hjelp og konfliktløsning. Noen ganger var de ansatte lite spredt på uteområdet, dette skjer spesielt når de ansatte prater sammen. Spesielt gode initiativ til lek av vikar og Kjell. Stor variasjon i roller i gruppen med ansatte. Mange ansatte er innom flere roller, noen er innom få og det samme går igjen. Denne avdelinga prioriterer å bruke ansatte til mye forefallende arbeid, pauser og møter i barnas utetid. Godt miljø i personalgruppa. Åpen og lett tone, mye humor. Dette speiles i forholdet mellom ansatte og barn.

5.0 Drøfting

Så tilbake til problemstillingen: *Hvordan kan personalet i utetiden arbeide med å fremme et stimulerende miljø for kroppslig lek hos barn i alderen 3-5år?*

Under skal jeg drøfte ut ifra noen punkter jeg har kommet fram til at er svært sentrale gjennom mine funn og aktuell teori.

Kroppslig lek handler om barns kropp i bevegelse. Definisjon på kroppslig lek: «*moderat eller høy grad av fysisk aktivitet i lekende kontekst med energiforbruk godt over hvilenivå*» (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010, s. 137). Det finnes mange synonymer til kroppslig lek som er foretrukket i denne oppgaven. Betegnelsene vil variere etter lekens form og innhold (ibid). Kropp og bevegelse har i følge Moser (i Sandseter, Hagen & Moser, 2013) en egenverdi, han hevder også at mennesket er skapt til å bevege seg.

5.1 Uteområdet som pedagogisk arena og et stimulerende miljø.

Når en skal måle kvaliteten ved utemiljøet i barnehagen, peker mange forskere på de fysiske rammene som finnes der. Skal en ta utgangspunkt i dette er uteapparatene og det uteområdet i barnehagen veldig viktig. Uteområdet på min forskningsavdeling er ikke av de største jeg har sett, det har et helt flatt terreng som ikke byr på noen store fysiske utfordringer for barn mellom 3 og 5 år ut ifra den lærdommen jeg har med tanke på barns fysiske utvikling. Noen lekeapparater er der, men disse har heller ikke de helt store utfordringene med tanke på et stimulerende miljø for denne aldersgruppen. Samtidig uttrykker en av mine informanter at det er viktig å se mulighetene ved det uteområdet en har til rådighet, ikke begrensningene. Men er det virkelig slik at det er de fysiske rammene som bestemmer kvaliteten og om utemiljøet er stimulerende nok for barna?

Holst Buaas (2009) peker på at kvaliteten på utemiljøet også påvirkes av hva vi gjør der og hvem vi er sammen med. Altså blir det pedagogiske innholdet gjeldende. Samtidig hevder Storli (i Sandseter, Hagen, Moser & 2013) blant annet at barnehageansatte opplever rollen sin i utelek som mer uavklart enn inne. Hva kan være grunnen til at de føler rollen uavklart? Mine informanter forteller at de ikke har noen spesielle pedagogiske planer for hva som skal skje i uteområdet annet enn når de drar på tur og at de har reflektert over hvordan de kan arbeide med fagområdet: kropp, bevegelse og helse i utetiden på et personalmøte for hele barnehagen. en trenger nødvendigvis ikke å ha bare pedagogiske planer for det som skal foregå i utetiden, men kanskje trengs det noen. Hvis en skal tenke ut ifra det Buaas hevder blir voksenrollen og

de ansatte viktig i et stimulerende utemiljø. Men hvordan kan man gjennom voksenrollen skape et stimulerende miljø? For eksempel kan jeg trekke fram fra mine observasjoner da en ansatt deltok i å stable melkekasser oppå hverandre og motiverte flere barn til å prøve. Med tanke på det hun gjorde, var hun med på å fremme et stimulerende miljø som gav kroppslige utfordringer og det ble en kroppslig lek av det.

Gjennom observasjoner ser jeg mye som kan medvirke til et stimulerende miljø. For eksempel engasjement blant barnehageansatte. Noen ansatte var veldig engasjerte og deltok i barnas kroppslige lek. På den andre siden ble det også observert at flere ansatte var noe passiv/forholdt seg rolig på et sted i lengre perioder av gangen. Dette støttes av mine informanter som forteller at engasjementet varierer blant de ansatte.

Det står ikke skrevet noe direkte om stimulerende miljø eller kroppslig lek i barnehageloven, allikevel kan noe knyttes til å ha noe med oppgaven å gjøre. Se kap.3.2 om stimulerende miljø i teoridel. Det står blant annet at det skal være et samarbeid og en forståelse mellom hjemmet og barnehagen. I denne sammenhengen kan dette samarbeidet inneholde tips begge veier mellom barnehage og hjem. I tillegg kan det være nyttig informasjon som kan være med på å bidra til større forståelse. For eksempel hvis de i barnehagen erfarer at et barn har lite kontroll når han/hun skal gå på ski som en av mine informanter nevnte. Da kan det at foreldrene forteller at han/hun har gått lite på ski bidra til større forståelse på hvorfor det er slik. Dette kan være med på å fremme læring for allsidig utvikling hos dette barnet. Et annet eksempel på viktig informasjon kan være at et barn ikke er så glad i å være ute. Dette er informasjon som er nyttig for barnehageansatte å vite for å arbeide med å snu det å være ute til positive erfaringer. På den andre siden blir det tydelig at et dårlig samarbeid mellom hjem og barnehage ikke er noe positivt med tanke på forståelse og det å ivareta barns behov som barnehageloven § 1 sier (barnehageloven, 2005, § 1). Videre sier § 2 i barnehageloven blant annet at barn har krav på «*aktiviteter i trygge og samtidig utfordrende omgivelser*» (barnehageloven, 2005, § 2). Hvordan dette skal praktiseres, blir opp til den enkelte barnehage, avdeling og ansatte. Hvordan barnehageansatte tilrettelegger for dette kan også ha med hva de legger av betydning i hvert av begrepene. En av informantene forteller blant annet at barnas fysiske begrensninger kommer tydelig fram i kroppslig lek ute. Noen barn kan for eksempel bli passive eller usikre. Hvordan de ansatte tilrettelegger for dette blir viktig med tanke på at det skal være både trygt og utfordrende og at barn er så ulike. For eksempel kan det som er trygt og utfordrende for et barn kan oppleves som for risikofyllt og skremmende for et annet.

Rammeplanen er et viktig arbeidsredskap som alle barnehageansatte må forholde seg til. Rammeplanen omtaler begrepet kroppslig lek. «*Barn er kroppslig aktive og de uttrykker seg mye gjennom kroppen*» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 41). Under fagområdet *kropp, bevegelse og helse* er det blant annet skrevet at gjennom å være i aktivitet lærer barna både verden og seg selv å kjenne. Med tanke på dette blir det å være i bevegelse en viktig faktor for å oppnå dette. Det stilles betydelige krav til personalet med tanke på organisering, holdninger og kunnskaper innenfor fagområdet *kropp, bevegelse og helse*. Både inne og ute er kroppslig aktivitet av stor betydning, blant annet for utvikling av motoriske ferdigheter og kroppsbeherskelse (Kunnskapsdepartementet, 2011). Rammeplan (2011) sier også at barnehagens personale både skal «*tilrettelegge for og inspirere til trygg og utfordrende kroppslig lek og aktivitet for alle ...*» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 42). Barnehageansatte må også i følge rammeplanen kunne gi positiv bekreftelse på barnas sansemotoriske og kroppslige lek. Det å inspirere barna til å søke fysiske utfordringer og utprøve de kroppslige mulighetene de innehar, er også et viktig aspekt for personalet. Det å følge opp barnas initiativ til lek, men i tillegg også det å tilby lek der barna er fysisk aktive og det å oppleve glede gjennom mestring og fellesskap er en arbeidsoppgave for personalet (kunnskapsdepartementet, 2011). Rammeplanen har tydelige krav, som pedagogisk leder er en ansvarlig for at alt dette blir fulgt opp. I rammeplanen for barnehagen (2011) fastslås det i verdigrunnlaget at barnehagen må se de fysiske rammene for barns læringsmiljø som en helhet. Rammeplanen kunne kanskje vært mer konkret når det gjelder kroppslig- og fysisk aktivitet da det har fått mer og mer fokus de siste årene. Dette på grunn av økende antall overvektige, inaktivitet og at vi vet mer og mer om hvor stor betydning det har for barns utvikling. Rammeplanen inneholder utrolig mye informasjon om barnehagens innhold, det kan kanskje oppleves som uoverkommelig og ta alt dette inn i hverdagen. Hvor mye det jobbes med rammeplan som et verktøy kan variere fra barnehage til barnehage. Informantene mine sa i intervjuet at de ikke hadde konkrete planer for det som skulle foregå i utetiden når de var på barnehagens område, kun når de skal på tur. De sa videre at spontanitet var det de praktiserte i barnas utelek. Dette så jeg tydelig i mine observasjoner, noen ansatte var spontane i sine roller. Samtidig så jeg også ansatte som ikke var så spontane da jeg observerte. Men er det virkelig slik at all aktivitet som skal foregå i utetiden skal være spontan? Kanskje sikrer man bedre arbeidet med rammeplanen gjennom å ha noen planlagte pedagogiske aktiviteter i utetiden på lik linje med det som foregår inne?

5.2 Aktiv voksen, interessert, tilstede og engasjert.

Pape erfarer at barn krever at vi som barnehageansatte er til stede med hele oss. Det er ikke nok at de voksne er fysisk til stede hvis vi ikke lytter til det barna har å fortelle og viser interesse for dem. Hun sier videre at barn gjennomskuer de voksne raskt om de bare later som de lytter (ibid).

Flere uttaler at når en barnehageansatt observerer barnas lek, gjør dette at de ansatte kan hjelpe til med å løse konflikter, bringe inn nytt lekemateriale eller styre leken over i noe nytt (Åm, 1991). Dette så jeg i mine observasjoner ved flere anledninger. Flere konflikter ble løst etter at en ansatt hadde observert hva som foregikk. Et annet eksempel var når en ansatt foreslo noe til videre lek som barna tok med seg i leken. Men er det slik at alle ansatte er aktive, viser interesse, er engasjerte og tilstede slik som barna ønsker? En ting er å observere barnas lek, en annen ting er å bringe inn nytt lekemateriale eller gi leken en ny dimensjon. Mine informanter fortalte at de opplevde varierende engasjement hos de ansatte i barns utelek. Dette observerte også jeg i mine observasjoner at var et faktum. Variasjonene var store. Lysklett (2006) hevder at en aktiv voksen fanger barnas oppmerksomhet og nysgjerrighet. I mine observasjoner så jeg at de ansatte som var mest aktive fikk stor oppmerksomhet, barna kom til vedkommende. På den negative siden ble de ansatte som ikke var like aktive veldig synlige og tydelige for meg som observatør. Kanskje er de like tydelige på en negativ måte for barna? Når barna ikke er like oppmerksomme og nysgjerrige på disse, vil kanskje ikke deres engasjement bli noe større og det er da stor sannsynlighet for at trenden deres vil fortsette. Ut ifra det Lysklett (2006) sier at barnehageansatte må føle at det er meningsfullt å gjøre noe i tiden de har sammen med barna, bør dette være et kriterium for å være ansatt i en barnehage. Samtidig må dette også gjelde utetiden med barna, at tiden må fylles med noe. Skogen (2005) sier at holdningstendensene til mennesker er relativt varige, dette vil si at noen holdninger til barnehageansatte er så innarbeidet at det kan være vanskelig å få til en endring. Samtidig er det store variasjoner i en personalgruppe. Det er for eksempel ulik alder, utdanning og yrkeserfaring. Med bakgrunn i disse forskjellighetene er det også stor sannsynlighet for at det finnes ulike holdninger i ulike situasjoner i personalgruppen i barnehagen som alle andre steder. På en annen side må det kunne arbeides med for å greie å fungere sammen. Det kreves samarbeid. Mine informanter sa blant annet at de voksnes roller i uteleken varierer, men at noen voksne oftere har enkelte roller. Videre sa de at noen ansatte kan ha de samme rollene hele tiden og at denne avdelingen har noen utfordringer når det gjelder akkurat dette. Ulike holdninger i en personalgruppe kan i følge Skogen (2005) føre til uenigheter og konflikter

blant de ansatte. Hvis dette skjer kan en mulighet være å ta det opp på et avdelingsmøte litt generelt i følge en av mine informanter. Dette gjelder refleksjoner rundt temaet med eksempelvis ulike artikler som et utgangspunkt. En annen måte kan være å ta det opp med den/de det gjelder direkte i følge en av informantene. Svakheten med den siste varianten kan være at noen kan oppleve det som for direkte. De opplever ingen støtte og vil kanskje ikke svare med det største engasjementet.

I følge Herskind (2007 i Osnes, Skaug & Kaarby, 2010) har læringsmiljøet sammen med den voksnes måte å være på mye å si for hvordan barn deltar i ulike aktiviteter. For å skape et godt miljø i utelek er det flere faktorer som kan påvirke den pedagogiske situasjonen barnehageansatte står overfor med tanke på å skape bevegelsesglede og trivsel slik at barna lærer. Dette kan for eksempel være fysiske faktorer som hvordan uterommet er utformet med tanke på størrelse, økonomi med tanke på hva barnehagen kan kjøpe av utstyr (ibid). En annen viktig faktor er i følge Osnes, Skaug & Kaarby (2010) det sosiale miljøet i barnegruppa. I dette begrepet legger de også forholdet mellom barn og personalet, hvordan er det? Som en tredje faktor trekker de frem psykologiske faktorer. Denne faktoren hevder de handler om barnas selvoppfatning og selvtillit. I møte med barns lek, kan de voksne ta i bruk ulike roller. Hvordan de voksne framtrer, vil påvirke barna (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010). De hevder videre at de voksne ikke bare vil ha den ene posisjonen, men variere mellom flere av dem avhengig av konteksten og utviklingen i barnas lek (ibid). Dette er helt i tråd med det mine informanter fortalte og det jeg observerte. Gjennom mine observasjoner så jeg blant annet at det sosiale miljøet mellom de ansatte var bra, de hadde en åpen og lett tone som var preget av humor. Det samme gjaldt det generelle forholdet mellom ansatte og barna.

Grindberg og Jagtøiens (1992 i Osnes, Skaug & Kaarby, 2010) deler voksenrollen inn i fire kategorier. Osnes, Skaug & Kaarby (2010) har modifisert disse kategoriene og i stedet laget fem kategorier. Den første er; lekekamerat. Denne kategorien handler om at de voksne deltar i aktiviteten på en likeverdig måte sammen med barna. I blant annet en av mine observasjoner var en ansatt med i en rollelek som omhandlet å leke en familie. Den ansatte var blant annet med på å drive leken fremover sammen med barna. I rollen som lekekamerat skal den ansatte møte barnas innspill og kan eventuelt komme med forslag som gir åpning for diskusjon og dialog (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010). Osnes, Skaug & Kaarby (2010) hevder det er viktig å ikke «overkjøre» barna med de voksnes iver. På den ene siden kan en lykkes med å være en lekekamerat, samtidig kan det også være lett å «overkjøre» barna. Leken vil da ikke fortsette. Osnes, Skaug & Kaarby (2010) hevder at det er en fordel for å bli en god leker at den voksne

både har kunnskap om barn og selv har gode opplevelser med lek og fysisk aktivitet. Det er ikke en selvfølge at alle kan leke godt med barn og er ikke de voksne fullt deltakende, vil barna som regel gjennomskue dette (ibid). Ekte engasjement vil smitte over på barna (Osnes, Skaug & Kaarby, 2010). I mine observasjoner så jeg flere ansatte som tok denne rollen som lekekamerat og som lyktes med det.

På den andre siden observerte jeg ikke at noen ikke lyktes i å være lekekamerat når de prøvde. Kanskje kan dette være et argument for ikke å gå inn i barnas kroppslige lek, frykten for at den kan bli ødelagt?

Den andre kategorien er veileder. Osnes, Skaug & Kaarby (2010) hevder denne rollen er svært viktig i enkelte situasjoner. Det kan for eksempel dreie seg om barn som faller ut av leken, her vil det være til stor hjelp at barnet blir veiledet inn i leken igjen. En kan også veilede et barn til kroppslig lek som et eksempel jeg tidligere har nevnt fra mine observasjoner. Da barna stabler melkekasse og den ansatte veileder, støtter og motiverer et barn til å prøve.

Tilskuer er den tredje kategorien. Det å innta en tilskuerrolle kan i noen situasjoner være nyttig. For eksempel i barnas utelek hvor en trenger å ha en oversikt. Barnehageansatte kan også observere å få oversikt over barnas motorikk og lekferdigheter. Denne informasjonen kan de bruke til å tilrettelegge og organisere situasjoner som vektlegger det de ønsker å tilrettelegge mer for. Informasjonen kan også brukes til dialog eller samtale med foreldre. Gjennom denne rollen vil de kunne følge med på hvordan sikkerheten blir ivarettatt og være til stede for å gi oppmerksomhet når barna vil vise seg fram. Denne kategorien kan gjøre at personalet ser passive og tilbaketrukkne ut for foreldre, barn og utenforstående. Denne rollen kan derfor foreldrene stille spørsmålstegn ved, det å gi dem et innblikk i hvorfor, vil derfor være hensiktsmessig. Under mine observasjoner så jeg flere ansatte som var tilskuer noen ganger eller hele tiden. Jeg kan velge å tro at disse er passive og lite engasjerte. På en annen side kan det være en grunn til at de er passive, for eksempel at de observerer et enkeltbarn.

Parallell- leker er den fjerde kategorien. Denne innebærer i følge Osnes, Skaug & Kaarby (2010) at den voksne er aktiv med samme type lek, men at han/ hun ikke tar kontakt med barnet. Den ansatte leker rett ved siden av og utforsker ulike måter å gjøre denne leken på. Slik kan barnet, hvis det ønsker, få nye ideer til å utvikle sin egen lek gjennom observasjon og imitasjon eller ved å herme etter den voksne (ibid). Bruk av denne kategorien ble ikke

observerert ved denne avdelingen. Det kan tyde på at den ikke er så mye brukt eller at den ikke ble tatt i bruk akkurat når jeg observerte.

Den siste kategorien er i følge Osnes, Skaug & Kaarby (2010): igangsetter. I barnehagen har for eksempel frileken en viktig posisjon og personalet betrakter ofte tid til frilek som en viktig del av barnehagehverdagen (ibid). Hva som er frilek kan nok diskuteres. Om initiativet kommer fra en voksen, betyr ikke det at barna ikke vil kunne oppfatte det som lek? Dette vil si at når en voksen setter i gang en lek, er dette fortsatt lek ut fra et barneperspektiv? En kan igangsette et enkelt barn eller en hel barnegruppe til felles aktivitet. En voksen kan også være igangsetter gjennom parallell- lek (ibid). Under mine observasjoner så jeg flere ganger at ansatte var igangsettere av lek. Både enkeltbarn, men flest ganger barn i gruppe som i «alle mine kyllinger kom hjem». En ansatt satte i gang leken og deltok en stund. Et annet eksempel var igangsetting av barn i aking. Den voksne deltok til å begynne med her også for så å trekke seg tilbake. Pape hevder dette stiller krav til den voksne som tilrettelegger, oppfølger og tilfører av «nye» kunnskaper (ibid). Mye av det samme som Osnes, Skaug & Kaarby (2010) hevder kommer også til syne hos Pape (2000), eksempelvis inndelingen i kategorier. De har flere likhetstrekk. Pape (2000) sier også at de voksne skal trekke med barn i lek om de holdes utenfor eller om de selv velger å stå utenfor. Hun uttaler som flere andre at det er de menneskelige ressursene som finnes i barnehagen som hele tiden avgjør kvaliteten på tilbudet til barna (Pape, 2000). På en annen side sier Pape at også rammefaktorene spiller en rolle (ibid). Det kan tenkes at den ansatte må vurdere i hver enkelt situasjon i hvor stor grad han/hun skal være engasjert. Barna kan eksempelvis ønske å være alene uten engasjement av ansatte, her må den ansatte kunne ta en observerende rolle. Det bør kunne forventes av de voksne i barnehagen at de er i stand til å vurdere hvilken rolle en skal ta på bakgrunn av hver enkelt situasjon (ibid).

5.3 Motivasjon, mestring og gode rollemodeller.

De erfaringene barna gjør i samspill med voksne, danner et samhandlingsmønster som kan utvikle seg i ulike retninger for dem i etterkant (Askland, 2008). Ut ifra dette er samspillet relativt viktig for den videre utviklingen. Pape (2000) understreker at det ikke er nok at voksne som arbeider med barn er gode tilretteleggere eller at de er flinke til å formidle formell kunnskap. En av informantene uttalte at noen ansatte kan se på utetiden som et «friområde». Samtidig sier Storli (i Sandseter, Hagen & Moser, 2013) at utetiden og uteaktiviteter ikke bør betraktes som en pause i det pedagogiske arbeidet. Videre peker han på de voksnes

engasjement som noe positivt i forhold til å være gode rollemodeller for barna (ibid). Ulike roller og ulikt engasjement kan være en faktor. Jeg observerte og informantene fortalte at det er stor variasjon i engasjementet hos vikarene også. En av informantene beskrev den engasjerte voksne som deltar i barns lek som deltakende, motiverende og inspirerende.

Csikszentmihalyi beskriver helhetsopplevelser hos barn ved hjelp av begrepet flow/flyt. En av barnehagelærerens oppgaver er å tilrettelegge aktiviteter som øker muligheten for barnets opplevelse av «flyt» (Bjørngen i Sandseter, Hagen og Moser, 2013). Det handler om indre motivasjon og at barnet skal være så opptatt av en aktivitet, ha full kontroll og ikke sanse verken tid eller sted (ibid). Det å definere at et barn er i denne flyt-sonen kan virke noe sammensatt. For at barn skal oppnå flyt må flere forutsetninger være til stede, utfordringene må være tilpasset barnets ferdighetsnivå.- ikke for «tøffe» og ikke for kjedelige. Det må være et optimalt forhold mellom utfordring og ferdighet, den positive opplevelsen vil da motivere barnet til å fortsette aktiviteten. Her er nok en gang barna som klatrer på melkekassene et eksempel. Barnet som klatrer først er i flyt-sonen. Barnet gjør det igjen og igjen og er svært opptatt av aktiviteten. I følge mine informanter kan barnehageansatte inspirere og motivere. De kan støtte og rose barna. Askland (2008) hevder at det er viktig at den voksne gir barnet en følelse av å mestre. Samtidig blir det viktig å finne noe barnet faktisk greier å beherske. På en annen side blir allsidighet og variasjon viktig å ta med seg inn i arbeidet. Dette handler blant annet om å gi barnet bekreftelse på det han/hun gjør ut ifra hva som kan ventes av barn på dette alderstrinnet, bekreftelsen skal være fortjent (Askland, 2008). Barnet kan da få oppleve glede og mestring gjennom å ta i bruk kroppen. Samtidig kan barna gjennom dette bli glade i å være ute når de får positive erfaringer med det. Med tanke på dette kan mye positivt komme ut av en situasjon.

Skogen og Haugen (i Skogen, 2005) hevder at det er sjelden at ansatte er like motiverte for arbeidet. En kan skille mellom indre og ytre motivasjon. Når en barnehageansatt er indre motivert i jobben sin opplever han/hun glede ved å for eksempel utføre en aktivitet (Skogen, 2005). Ytre motivasjon i barnehagesammenheng kan være å ha en hvilken som helst jobb å gå til eller lønn (ibid). Samtidig kan ulike personlige interesser være et moment med tanke på de ansattes motivasjon til voksenrollen i barns utelek i følge mine informanter. Kanskje er det noen ansatte som ikke er fokusert på kroppslig lek ute? Samtidig handler mye i en personalgruppe om å utnytte ressursene og at hver enkelt gjør det de er gode til som mine informanter sa. På en annen side handler det om å gjøre hverandre gode, ikke bare bedre på det en er god til men bli bedre til det en ikke er fullt så god i også. Pape (2000) understreker

videre betydningen av aktive voksne i barnehagen og at de er deltakende i barnas lek, se kapittel 3.5 i teoridelen. Pape (2000) mener en aktiv voksen må ha ulike kvalifikasjoner; den ansatte må se, høre, handle og utøve rettferdighet, trøste hvis det er nødvendig, hjelpe når noen trenger hjelp og som kan lytte når noen vil fortelle noe. Igjen ser vi at voksenrollen i barns utelek er mangfoldig og sammensatt.

I en av Papes (2000) undersøkelser kommer det frem at barn i barnehagen foretrekker aller best å leke med andre barn. Ingen av barna gav uttrykk for at de foretrakk å være sammen med de voksne. Her blir ikke ansatte trukket frem som aktuelle lekekamerater. I observasjonene kom det tydelig frem at det at en voksen var med i felles sangleker og kroppslig lek var moro. Barna mener også at de voksne i barnehagen er viktige når det gjelder å skape trygghet og stabilitet (ibid). Det å vite at ansatte er til stede, gir barna trygghet. Barnehageansatte er viktige rollemodeller og forbilder for barna, det er derfor viktig hvordan de ansatte oppfører seg mot andre voksne og barn i barnehagen (Pape, 2000).

Tillit og tilknytning mellom barn og voksen er viktig for å skape en trygghetsfølelse. Denne trygghetsfølelsen er grunnleggende for å kunne ta nye utfordringer (Kloep & Hendry, 2003). Et barn med må føle trygghet overfor de ansatte for å tørre å ta nye utfordringer, samtidig må det ikke bli «for trygt», da får ikke barna noe å strekke seg etter og det kan oppstå stagnasjon. Vygotskij legger blant annet stor vekt på den gjensidige påvirkningen mellom utfordringer og ressurser i sin utviklingsteori (Kloep & Hendry, 2003). Vygotskij kaller det for oppnådde utviklingsnivå og det potensielle utviklingsnivå. Det i mellom disse er i følge Vygotskij «*sonen for nær utvikling*» (Kloep & Hendry, 2003, s.33). Denne «avstanden» hever Vygotskij reduseres når en utnytter dyktige personers ressurser, for eksempel i et barnehagelærer-barn- forhold (ibid). Med bakgrunn i dette vil motivasjon, mestring og gode rollemodeller spille en avgjørende funksjon. Med bakgrunn i det mine informanter fortalte fører dette oss over til et eget kapittel om tid som en viktig utfordring i barnehagen.

5.4 Tid.

Barn er ulike, de krever og utøver ulike typer av kontakt. Noen barn er tilbakeholdne, andre krever en voksen fullt og helt (Askland, 2008). I mine observasjoner var det for eksempel noen barn som oftere oppsøkte en ansatt enn andre. Hva med de som kanskje ikke oppsøker de ansatte? Askland (2008) hevder at alle barn har et grunnleggende kontaktbehov og at de ønsker den ansattes oppmerksomhet. Kontakten som finnes mellom barnet og

barnehageansatte er ikke statisk, men i en dynamisk utvikling og er avgjørende for barns utvikling (ibid). Ut ifra dette må kontakten hele tiden holdes ved like, noe som krever tid.

Rammeplanen stiller store krav som tidligere sagt til barnehagens innhold, noe som igjen vil ta tid. Pape hevder at noe av det viktigste vi kan gi barna i barnehagen i dag er tiden vår. Her trekker hun spesielt frem at de voksne må ha tid til å sette seg ned når et barn kommer, og vil fortelle noe og at den voksne da gir barnet inntrykk av at en har all den tid barnet måtte ha behov for (Pape, 2000). Noe av det som var mest sannsynlig i mine observasjoner var at det ble prioritert å gjennomføre avdelingsmøter, pauser og liknende i utetiden, dette støttes også av svarene til mine informanter. Ulike ting «stjeler» av utetiden. Dette kan ved første øyekast se ut som en meget dårlig prioritering, men på den andre siden kommer tidspresset til syne. Hadde det ikke vært kaotisk å slått sammen to avdelinger innendørs med bemanningen til kun en avdeling? Samtidig finnes det kanskje også flere alternativer som det å leie inn ekstra ansatte akkurat når disse møtene skal gjennomføres, her spiller økonomi en vesentlig rolle som kan sette begrensninger. Et annet aspekt og spørsmål blir, trengs disse møtene? Det blir observert noe voksenprat i utetiden, da mest beskjeder angående barna og ting som har hendt som vedkommende ikke har fått med seg. Hadde ikke avdelingsmøtene blitt gjennomført måtte det som blir tatt opp på disse møtene også fått sin plass i hverdagen. Da hadde det kanskje blitt enda mer prat som kan ta fokus og tid fra barna. På en annen side sier en informant at det ikke er rom for så mye prat inne i barnehagen, det vil da med stor sannsynlighet være større mulighet i utetiden skal en høre på dette.

Antall voksne kontra antall barn i uterommet omhandler blant annet kvalitet på uteleken. Det er for eksempel stor forskjell på hva de voksne retter oppmerksomheten sin mot når det er mange barn ute og når en er ute med en liten gruppe barn. I observasjonene kommer det tydelig fram at det ikke er overflod av ansatte ute sammen med barna, dette ser vi på antall barn kontra antall voksne. Dette kan føre til at oppmerksomheten blir flyttet til helheten i uteområdet som kan gå på bekostning av enkeltbarna. Dette støttes av Storli (i Sandseter, Hagen & Moser, 2015).

5.5 Ansattes kompetanse om kroppslig lek i et stimulerende utemiljø.

Det har vært store diskusjoner om de voksne burde delta i barnas lek og på hvilke premisser dette burde skje på (Am, 1991). Flere forskere innenfor utviklingspsykologien mener at den tidlige barndommen er den aller viktigste fasen i et menneskes liv. Dette fordi de hevder at det er her grunnlaget for all fremtidig utvikling blir lagt (Kloep & Hendry, 2003). Med tanke på

dette blir årene i barnehagen uhyre viktige. Det er her selve «grunnmuren» legges. Tidligere trodde man at menneskers bevegelser utvikles hovedsakelig ved modning. Etter hvert fant man ut at det er helt nødvendig å trene opp barn til å gå, springe, hoppe, klatre osv (Sigmundsson & Pedersen i Kloep & Hendry, 2003). På en annen side har barnehageansatte her et stort ansvar for at barn tilegner seg disse ferdighetene. Sigmundsson og Pedersen hevder at barn lærer alle nødvendige grovmotoriske ferdigheter gjennom for eksempel fri utelek hvis en legger føringer og rammer for det som skal foregå (Kloep & Hendry, 2003). Dette kaller de selvorganisering (ibid).

Gotvassli (2004) hevder at alle barnehageansatte er flinke til noe og at vi må ta vare på disse forskjellighetene. Noen er gode på det estetiske, mens noen er suverene i barnas utelek. Ansattes kompetanse må kartlegges, brukes og utvides (ibid). «*Alle har et potensiale, bortsett fra de som er feilplasserte og egentlig ønsker seg vekk fra barnehagen*» (Armand i Gotvassli, 2004, s. 23). Ut ifra dette må man stille seg kritisk til de ansatte som ikke har disse kvalifikasjonene, fordi det er det barnehagene trenger. Gotvassli (2004) hevder også at det å utvikle en god barnehage må innebære engasjerte ansatte som tar arbeidet på alvor og som vil noe med det de gjør. Samtidig må alt av kompetanse kunne anvendes og videreutvikles. I følge Osnes, Skaug & Kaarby er kunnskap om barnekroppen med mer en absolutt faktor sammen med gode egenopplevelser med lek og aktivitet i ulike miljøer og årstider for å kunne ta del i barnas kroppslige lek. Med bakgrunn i dette burde alle barnehageansatte hatt en viss kunnskap omkring barns utvikling i et stimulerende miljø og deres rolle i det. I og med at ikke alle barnehageansatte er utdannet blir det opp til de som er det og videreformidle sin kunnskap eller at ansatte drar på kurs. For eksempel er en mulighet å øke kunnskapen på et avdelingsmøte som en av mine informanter pratet om.

Holst Buaas (2009) fremhever kompetansen til de voksne i barnas utelek. Evnen til å skape et trygt og sosialt miljø, strukturere det pedagogiske innholdet, opptre som gode rollemodeller, se muligheter og sette fokus, sette grenser og tillate (Holst Buaas, 2009). Holst Buaas (2009) trekker videre frem de voksnes tilstedeværelse i øyeblikket. Det å se barna eller møte barna der de står, forholde seg til barnas opplevelser blir viktige elementer i å være til stede i øyeblikket (ibid). «*Når voksne liker å leke- og dermed oppmuntrer til lek, blir barnas lek rikere og mer variert*» (Grindberg og Jagtøien 1992 i Holst Buaas, 2009, s. 58). Grindberg og Jagtøien (i Holst Buaas, 2009) henviser videre til lekforskning som har dokumentert at barn i stor grad henter inspirasjon til leken fra sine nære voksne og fra andre betydningsfulle. Lekenhet, humor og evne til å være tilstede i øyeblikket er viktige sider ved voksenrollen i

barnas skapende prosesser (Holst Buaas, 2009). Sosialt samspill mellom voksne og barn er like viktig som mellom barn (ibid). Malcom Ross (i Holst Buaas, 2009) understreker blant annet betydningen av at de voksne er lekende, han peker også på humor som et viktig virkemiddel. Ross hevder at det å gi rom for humor i barnehagen kan være med på å skape et klima for godt sosialt fellesskap. Han trekker videre frem de voksnes spontanitet i uterommet (ibid). Holst Buaas (2009) hevder det også er viktig å huske at de voksne er rollemodeller for barn med sin ulike bakgrunn, kjønn og væremåte. Flere førskolelærere som Holst Buaas (2009) har vært i kontakt med mener at veilederrollen er enklere å lykkes med utendørs kontra i aktiviteter inne. Holst Buaas skriver at ytre rammer, som f. eks pedagogtthet, arbeidsmiljø eller forventninger fra nærmiljø og samfunn sammen med pedagogens ansvar påvirker kvaliteten i det pedagogiske arbeidet både ute og inne (ibid). Holst Buaas (2009) hevder også at utstyr i barnehagen er viktig, men at den aller viktigste faktoren er det menneskelige, barna og de voksne. Dette utsagnet støttes av mange.

6.0 Kort oppsummering

For at personalet skal kunne fremme et stimulerende miljø for kroppslig lek hos barn i alderen 3-5 år er det flere faktorer som spiller inn i det pedagogiske arbeidet. Det første er det å se på uteområdet som en pedagogisk arena, ikke bare et sted for «fri lek» og frisk luft. Tiden en bruker ute kan på samme måte ha pedagogiske planer og et bestemt innhold/utgangspunkt som det som foregår inne i barnehagen, samtidig må det også være rom for spontanitet. Barna starter ofte tidlig i barnehagen og er der stort sett hver dag fram til de skal begynne på skolen. For at det samme uteområdet skal være et stimulerende miljø for barna i disse årene må det være nye ting, erfaringer, kroppslige mestringer, metoder og opplevelser som gir dem noe. Det er her voksenrollen blir veldig sentral. Mange uttaler at det er de menneskelige ressursene som finnes i barnehagen som avgjør kvaliteten i for eksempel et utemiljø. Gjennom mine intervju og observasjoner er dette noe jeg støtter meg til. De voksne spiller en viktig rolle når det gjelder å stimulere barn til kroppslig lek. Aktive voksne i barnehagen som er til stede, tar seg tid, engasjerer seg og viser interesse for det barna gjør, blir oppsøkt av barn til å hjelpe dem, bli med på kroppslig lek osv. Når barnehageansatte deltar kan de motivere barn til hele tiden å mestre nye kroppslige utfordringer, som igjen gir barna motivasjon og mestring. En slik barnehageansatt blir en god rollemodell for barna i barnehagen. Sist men ikke minst må kompetanse om barns kroppslige lek i et stimulerende utemiljø være selve «plattformen» å arbeide ut ifra. Dette er noe som må få fokus på avdelingen og som må arbeides målbevisst med for å kunne lykkes best mulig i praksis.

7.0 Avslutning

Møteavvikling, pauser og ansatte som står i «klynge» å snakker kan sette sitt preg på uteleken, da spesielt når det blir færre ansatte ute. Lek i uterommet blir sett på av flere ansatte som «frilek» og at den ofte ikke får noe pedagogisk innhold på grunn av denne tanken. Tanken at det er bra å være ute blir gjeldende. Gjennom observasjonene fikk jeg bekreftet at det kan være store variasjoner i de voksnes deltakelse, om de er «aktiv» eller ikke i tilstedeværelsen med barna i uterommet. Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg fått et dypere innblikk i hvordan voksne kan praktisere rollen i utelek og hva barnehagelærer og pedagogisk leder tenker om voksenrollen i utetiden. Jeg fikk også bekreftet at det var positivt å ta i bruk både observasjon og intervju som metode, dette fordi de to metodene gav meg noe ulik og utfyllende informasjon. Jeg har kun sett på aspekter ved voksenrollen innenfor barnehagegjerdet. Hva som skjer når de oppsøker andre lekeområder i uterommet kan være helt annerledes. Mine informanter svarte ganske likt på noen av spørsmålene, mens noen av svarene var litt ulike. Ved å se på hvordan de ansatte utøver sine roller med tanke på å stimulere barn til kroppslig lek i barnehagens uteareal og hvilke tanker barnehagelærer/pedagogisk leder har til temaet, har jeg erfart store variasjoner. Personalets holdninger til voksenrollen i utelek og det de faktisk utøver i praksis vil påvirke hele personalgruppa og barnas muligheter for kroppslig lek.

Denne oppgaven vil ikke kunne gi noen konkrete svar på hvordan det er der ute og hva som evt kan/må gjøres, men den kan forhåpentligvis være til hjelp hvis en har behov for å ta tak i voksenrollen i barnas utelek med tanke på de ansattes rolle og holdninger når det gjelder stimulering til kroppslig lek. Med utgangspunkt i denne oppgaven og egne erfaringer kan det se ut som om dette temaet aldri blir nok «fram i lyset». Dette arbeidet har vært spennende, men samtidig en veldig krevende prosess. Jeg har nå fått et innblikk i hvordan forskningsbaserte oppgaver kan utføres.

I et eventuelt videre arbeid kunne det vært spennende og utvidet arbeidet til å gjennomføre observasjoner i flere barnehager og intervjuet flere barnehagelærere/pedagogisk ledere. Ved å gjøre dette ville jeg fått et større bilde av om for eksempel de observasjonene jeg har gjort er gjeldende i flere barnehager eller om dette vil variere. Det har vært en lærerik prosess som jeg tar med meg mye ny lærdom fra inn i min fremtidige yrkeskarriere. Dette er noe jeg «brenner» for og vil arbeide med når jeg blir tilsatt ved en barnehage. Forhåpentligvis har jeg

mye kunnskap som kan bidra til å øke kompetansen og ikke minst bevisstgjørelse på den barnehagen jeg blir ansatt i.

Underveis i prosessen dukket det opp flere spørsmål som kunne vært interessante å arbeide med i en senere oppgave: Hvilke typer voksne finnes i barns fysisk motoriske utelek? Er det forskjell i rollemønstrene til ansatte i forhold til utdanningsgrunnlag? Hvordan erfarer barn barnehageansatte i utelek? Hvordan kan en pedagogisk leder arbeide for å fremme barnehageansattes holdninger til barns utelek?

Litteratur

Bøker:

Askland, L.(2008) *kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

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

Dalland, O, (2007) *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4.utgave)
Oslo: Gyldendal Akademisk.

Gotvassli, K. Å (2004) *Et kompetent barnehagepersonale*.
Kristiansand: høyskoleforlag

Hendry, L. B & Kloep, M. (2003) *Utviklingspsykologi i praksis*.
Oslo: Abstrakt forlag.

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

Larsen, A.K, (2007) *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lysklett, O (red) (2006) *Temahefte om natur og miljø*.
Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Løkken, G, og Søbstad, F, (2006) *Observasjon og intervju i barnehagen* (3. utgave)

Oslo: Universitetsforlaget AS.

Osnes, H., Skaug, H.N & Kaarby, K.M.E (2010) *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen*.

Oslo: Universitetsforlaget AS.

Pape, K (2000) *Æ tru dæm søv. Om aktive voksne og sosial kompetanse i barnehagen*.

Oslo: Kommuneforlaget AS.

Sandseter, E.B.H., Hagen, T.L & Moser, T (red) (2013) *Kroppslighet i barnehagen*.

Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Skogen, E. (red). (2005) *Å være leder i barnehagen*.

Bergen: Fagbokforlaget.

Åm, E (1991) *Leik i barnehagen. De voksnes rolle* (6.opplag)

Oslo: Universitetsforlaget AS.

Internett:

Barnehageloven. (LOV-2005-06-17-64). (2008). Lastet ned fra

<http://www.lovdata.no/all/nl-20050617-064.html>

Vedlegg 1: Observasjonsnotat

Dato:

Klokkeslett:

Antall ansatte ute:

Grunner for at noen f. eks ikke er ute:

Antall barn:

(Løpende protokoll av de ansatte)

Vedlegg 2: Informert samtykke

Dato:

Samtykke

Jeg samtykker i at student Elin Skjerså får tillatelse til å observere meg i voksenrollen i utelek. Observasjonsmaterialet vil bli brukt i hennes bacheloroppgave og det vil bli anonymisert.

Navn:

Vedlegg 3: Intervjuguide

Intervjuguide til bacheloroppgave.

- 1) Gjennomfører dere pauseavvikling, administrativt arbeid, møter eller liknende i utetiden?
- 2) Opplever dere noen utfordringer med tanke på de voksnes tilstedeværelse i barnas utelek?
- 3) Finnes det noen mål eller pedagogiske planer for det som skal skje i uterommet?
- 4) Opplever du noen forskjeller på hvilke roller de ansatte har i uterommet? (Observatør, oversikt, deltakende, inspirator/motivator, trøstende osv)
- 5) På hvilken måte har personalet på avdelingen arbeidet med voksenrollen i utelek?
- 6) På hvilken måte opplever dere at et barn trenger å bli stimulert til fysisk aktivitet i uterommet?
- 7) Hvordan kan en voksen fremme barns kroppslige lek i utetiden?
- 8) Hvordan kan du som barnehagelærer/pedagogisk leder inspirere ansatte til å være med på å fremme barns kroppslige lek i uteleken?
- 9) Hvis du som barnehagelærer/pedagogisk leder hadde opplevd noe du/dere hadde ønsket endring i, med tanke på de voksnes rolle i barnas utelek. Hvordan ville du arbeidet med dette på deres avdeling?