

# Hvilken innvirkning har barnehagens fysiske utemiljø på barns lek og de ansattes pedagogiske praksis i uterommet.

---

**Hagen, Trond Løge:** Høgskolelektor, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Norge.  
E-post: [tlh@dmmh.no](mailto:tlh@dmmh.no)

---

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL.10 (5), p. 1-16, PUBLISHED 1TH OF JULY 2015



*English abstract:* The main objective of this study was to explore children's activities on preschool playgrounds, and how different playground features (topography, equipment, size, location etc.) affected children's play. The study aimed to contribute with knowledge on how outdoor environments encourage different kinds of play and learning for preschool children. The data collection was based on the methodology of "mosaic approach", which is a multi-method focusing on children's perspectives (Clark & Moss, 2001; Clark & Moss, 2005; Clark, 2010), using observations, guided tours, children's drawings and interviews. The results show that pre-defined play equipment is of less meaning for the preschool children in this study. They preferred varied and unpredictable environments with possibilities to create their own play based on undefined elements such as sticks, stones and branches.

*Keywords:* outdoor play, natural environment, playgrounds, unorganized play, affordances

*Sammendrag:* Målet med denne studien var å forske på hvordan barn tar i bruk barnehagens uteområde til lek, og hvordan ulike faktorer som omhandlet utforming og innhold av komponenter i lekemiljøet påvirket leken. Datainnsamlingen var basert på elementer fra metoden "mosaic approach" (Clark & Moss, 2001; Clark & Moss, 2005; Clark, 2010), som er en multimetodisk tilnærming med særskilt fokus på barneperspektivet, gjennom bruk av observasjoner, guidet tur på lekeområdet med barn, barnetegninger og barneintervju. Resultatene viste at uteområdets installerte lekeapparater var av mindre interesse for barna. Barna foretrakk i større grad varierte og uforutsigbare lekemiljø hvor de selv kunne påvirke miljøet, og gjennom dette skape sin egen fantasilek med bruk av udefinerte elementer som pinner, steiner og andre tilgjengelig løsmaterialer.

*Nøkkelord:* barns utelek, naturmiljø, lekeplasser, frilek, affordances

## Innledning

Spørsmålet som reises i tittelen gjenspeiler en interesse for å forske nærmere på hvordan utemiljøet som omgir barn og ansatte i barnehagen påvirker barns lekatferd og ansattes pedagogiske praksis. Artikkelen baserer seg på en multi-metodisk datainnsamling i en barnehage hvor det er forsket på barns bruk av utemiljø. Metoden tar utgangspunkt i *mosaic approach* (Clark & Moss, 2001) som er en metode som vektlegger barns perspektiver, og hvor barn i stor grad er brukt som informanter i et forsøk på å finne deres perspektiver på hvordan de tolker miljøet i barnehagen sin.

### *Barnehagens uterom og fysisk aktivitet*

Den norske barnehagen har en sterk tradisjon for å tilbringe tid ute hver dag. Dette er også noe som rammeplanen (Kunnskapsdepartementet (KD), 2006/11) vektlegger ved å legge føringer for at barna skal gis gode erfaringer med friluftsliv gjennom hele året. Kunnskapsdepartementet (KD) (2006) har i tillegg utgitt et temahefte som omhandler barns samspill med natur og miljø, og hvordan man kan tilrettelegge for uteaktivitet. En stor del av den fysiske aktiviteten i barnehagetiden foregår i barnehagens eget uteområde, og man kan anta at det er sammenheng mellom kvaliteter i utemiljøets utforming og aktivitetsinnhold (Mårtensson, 2004). Aktivitetene påvirkes også av barnehagens kultur og normer og hvordan dette utspilles gjennom personalets pedagogiske praksis, rutiner og regler (Cosco, Moore & Islam, 2010). Gjennom aktivitet og utforskning utvikles barn ikke bare fysisk og motorisk, men også kognitivt, sosialt og emosjonelt. I gjennomsnitt utgjør utetiden i norske barnehager mellom 30-70 % (Moser & Martinsen, 2010). I disse tallene ligger det at barna er ute i gjennomsnitt to timer hver dag i vinterhalvåret og opptil fem timer hver dag i sommer halvåret. Dette estimatet varierer fra barnehage til barnehage, og er også avhengig av hvilken profil barnehagen har. Natur- og friluftsbarnhager antas å ha mer utetid enn gjennomsnittet i norske barnehager (Borge, Nordhagen & Lie, 2003). Oppsummert viser tallene at utetiden utgjør en betydelig del av hverdagen i norske barnehager.

Det som kjennetegner utiden i norske barnehager er at den er nært knyttet til fysisk aktivitet gjennom fri lek og ikke-organisert aktivitet (Moser & Martinsen, 2010). Barna gis mulighet til å få utløp for sine individuelle behov for bevegelse og aktivitet, hvor frileken blir vektlagt og barna kan bestemme hva de vil leke og hvem de vil leke sammen med. Samtidig som utetiden er den delen av dagen hvor personalet får anledning til å avholde møter, pauser og andre oppgaver som krever at man frigjøres fra barnegruppen. For barn med et naturlig høyt aktivitetsnivå, er utetida særdeles viktig. Det er i uterommet de kan få tilfredsstilt sine kroppslige behov i tilstrekkelig grad. Studier viser at barn generelt er mer fysisk aktivt ute enn inne (Giske, Tjensvoll, & Dyrstad, 2010), men at det også er meget stor individuell variasjon av det fysiske aktivitetsnivået i ei barnegruppe i frilek (Storli & Hagen, 2010). Barna som er mest fysisk aktive i gjennomsnitt i løpet av barnehagehverdagen er også mest fysisk aktive i frileken. De med lavest gjennomsnittlig fysisk aktivitet, er også de minst fysisk aktive i frileken. Ved organisert aktivitet i uterommet tjevner imidlertid disse forskjellene seg, og det gjennomsnittlige aktivitetsnivået øker for hele gruppen. Dette viser at selv om man antar at utetiden er en god arena for fysisk aktivitet, så vil variasjonene innad i en gruppe være store, så lenge barna selv kan velge hva de vil gjøre (Storli & Hagen, 2010).

### *Barnehagens utemiljø – hva kan jeg gjøre her?*

I norsk barnehagesammenheng er det en allmenn forståelse for at frilek bør være en viktig del av barns hverdag (KD, 2006/11). For å tilegne seg og utvikle grunnleggende bevegelsesferdigheter trenger barn handlingsrom og utfordringer i miljøet rundt seg som inspirerer til lek. Barns væremåte kan karakteriseres som konstant nysgjerrig, og de utforsker verden og sine egne muligheter med hele

kroppen. (Åm, 1989; Storli, 2013). Det fysiske miljøet er svært viktig i denne fasen av livet for å sikre et vidt spekter av kroppslige erfaringer gjennom bevegelse.

En teori som kan belyse barns samspill med det fysiske miljøet er Gibsons (1979) teori om affordances. Gibson hevder at det er klare sammenhenger mellom det motoriske og perseptuelle systemet. Innen økologisk psykologi kalles dette fenomenet *affordances* som refererer til alle handlingsmuligheter som latent ligger i miljøet og alle elementer i et miljø eller et rom som inspirerer til aktivitet. Barn har en subjektiv oppfattelse av miljøet rundt seg og ser muligheter fra sitt perspektiv og utforsker dem intuitivt gjennom lek og fysisk aktivitet. Gibson understreker at denne oppfatningen av handlingsmuligheter skjer fra individuelle faktorer som for eksempel erfaring, størrelse, styrke, motoriske ferdigheter, mot og frykt. Handlingsmuligheter er i denne sammenheng kvaliteter i miljøet, uttrykt i form av den mening eller verdi miljøet har for de som er involvert (Kaarby, 2005; Fasting, 2013). Gjennom observasjoner av barns lek i friluftsbarnehager konkluderte Kaarby (2005) med at *fysisk aktiv lek* er den mest fremtredende aktiviteten i naturen. Fasting (2013) studie av barns lekeplasser i naturen viste at barns kroppslige samspill med naturmiljø skapte en dynamisk, altopplukkende og kreativ lek. Fra et økologisk perspektiv kan dette tolkes som at det er naturen som *skaper* denne leken, ut i fra iboende "affordances" i miljøet sett med barnas øyne.

Et læringsmiljø består av både det synlige miljøet, som arkitektur, lekeapparater, terreng og materialer, og det usynlige miljø, som for eksempel ansattes holdninger og perspektiver på barn og læring, og ulike organisatoriske aspekter (Nordin-Hultman, 2004; Hagen & Rystad, 2014). Dette innebærer en forståelse av hvordan barnehagens fysiske og sosiale miljøer utgjør et rammeverk for barnas hverdag, og hvordan handlinger og oppfatninger av barn i deres miljø er påvirket av samspillet mellom organisering av barnehagehverdagen, det fysiske miljø og de ansattes pedagogiske praksis. Fordi disse faktorene samvirker i en tett symbiose er det avgjørende at de støtter opp om hverandre. Det overordnede målet i denne sammenheng er at uterommet i likhet med de andre rommene i barnehagen skal fremme barns mestring og trivsel (KD, 2006/11). Barns trivsel og mulighetene for gode læringssituasjoner vil avhenge av de ansattes kompetanse for å legge til rette for dette, gjennom organisering av hverdagen og skape en god kultur. I en undersøkelse om barns trivsel i barnehagen gjort av Bratterud, Sandseter & Seland (2012) viste resultatene at det kun var i underkant av 10 % av barna som opplevde at de ansatte ofte lekte sammen med dem, og hele 30 % av responderte på at de ansatte aldri lekte med dem verken inne eller ute. Dette er tall som en bør se i sammenheng med de ansattes pedagogiske praksis.

### *Rommets kvaliteter for lek*

En kreativ personalgruppe som aktivt jobber med utvikling av eksisterende miljø, vil med stor sannsynlighet vekke nysgjerrighet hos barnegruppa, og forlenge eller skape fornyet interesse for et tilsynelatende ferdig utforsket miljø (KD, 2006). I forhold til innemiljøet har utemiljøet store arealer og variasjoner som i større grad gir barna muligheter til å skape sine egne rom som gir dem mening ut i fra den leken som skapes. Det er en selvfølge at barn knytter seg til omsorgspersoner, men ofte er man ikke like oppmerksomme på hvor sterkt barn knyttes til den omverdenen de kjenner (Bagøien, 1992; Wiestad, 2014). Kunnskap om hvilke typer miljø som inspirerer til ulike typer lek, og hvordan forsterking av elementer i et miljø påvirker retningen på barnas aktivitetsvalg kan bidra til større variasjon og mer meningsfull lek for flere barn.

Med bakgrunn i observasjoner av barns utelek har Kampmann (1994) beskrevet faktorer eller kvaliteter i et miljø som har betydning for hvordan barn leker eller handler. Disse faktorene beskrives som: *det personlige rom, avgrensning, foranderlighet, følelsesmessig tilknytning til rommet og det fysiske rommets strukturering av atferd, ordning og kultur*. Innenfor miljøpsykologi og økologisk filosofi fremheves det at alle har behov for *et personlig rom* som man definerer som sitt eget, hvor

man kan lage grenser eller regler for andre og ha styring på informasjon knyttet til rommet (Kampmann, 1994). I barnehagen kommer dette til uttrykk i barns lek når de bygger seg små rom av kasser og tepper ofte i forbindelse med rollelek og hvor de inviterte i leken definerer reglene for rommet. Dette gir barna mulighet til å etablere en intim og eksklusiv relasjon med noen få. Det er avgjørende at de ansatte i barnehagen ser verdien av denne type lek, og støtter opp om den ved å skape rammer som gir mulighet til å skape noe som oppleves som sitt eget. Naturen med sin store variasjon på rom og tilgang til løsmaterialer er godt egnet for at barn kan skape sine egne hemmelige steder, uten at dette kommer i konflikt med annen type lek, eller at det opptar plass som andre vil overta. I forlengelsen av dette har også barn behov *avgrensinger* i forhold til andre, enten gjennom å lage fysiske avgrensinger ved hjelp av tilgjengelige løsmaterialer, eller det kan også komme til uttrykk gjennom å tilbakeholde informasjon eller bruke energi på å hindre inntrenging av andre på et fysisk område. Et barnehagemiljø er utformet fra ideer om hvilke aktiviteter som skal foregår hvor. I uterommet er imidlertid utformingen mer åpen, særlig i uterom som inneholder natur, noe som gir barna større mulighet til å skape de avgrensinger de måtte ønske (Kampmann, 1994).

Rommets kompleksitet knyttes til hvor mange muligheter for lek som kan foregå der, og hvor lenge ulike lekaktiviteter er interessante (Poag, Goodnight & Cohen, 1985). Avgjørende faktorer for dette er rommets foranderlighet. Tilgang til løse materialer forlenger lekeinteressen fordi det gir muligheter til selv å skape rom ut fra egne intensjoner og ønsker (Hagen & Rystad, 2014). Med muligheten til å skape egne rom, skapes det også en *følelsesmessig tilknytning*. Personalet i barnehagen bør derfor å observere hvordan barna tar i bruk et rom, organiserer det og gir det mening ut fra sine forutsetninger og den leken som er rådende (Mårtensson, 2004). Dette kan skape en bedre forståelse for barna intensjoner, og man kan i større grad ivareta et godt barneperspektiv i leken gjennom barns medvirkning. I denne sammenheng er det også viktig å se på hvordan ulike steders *strukturering* påvirker hvilke former for lek som dannes.

Rommet har stor betydning i forhold til begrensninger og muligheter for pedagogisk arbeid og hvilken aktivitet som oppstår. Det påvirker uttrykket i en skapende og utførende handling, og ulike rom innbyr til ulike aktiviteter (Refshauge, 2012). Barnehagens uteområder har tradisjonelt vært utformet rundt faste installasjoner som husker, klatrestativ, sandkasse og sklier. Barns væremåte er utforskende og nysgjerrige og de bruker ikke lang tid på å utforske et miljø, en gjenstand eller et lekeapparat. Når man tenker på at de fleste barn tilbringer fem år i barnehagen, vil et tilsynelatende innbydende uteområde etter hvert fremstå som kjedelig for både barna. De har gjort seg kjent med miljøet og søker nye utfordringer. Dette støttes av flere undersøkelser (Norèn-Bjørn, 1977; Mårtensson, 2004; Refshauge, 2012) som uttrykker at utstyret på lekeplasser i for stor grad er preget av mono-funksjonalitet med mål om mosjon og trening av spesifikke bevegelser. Dette gir lite rom for kreativitet og variasjon. Et kompetent personal er nødvendig for å se nye muligheter i utemiljøet sammen med barna. Siden mye av tiden i norske barnehager brukes utendørs er man i større grad avhengig av dynamiske utemiljø som gir variasjon over tid. Dette kan oppfylles ved at miljøene er foranderlig i seg selv. Med dette menes at det bør være tilgang til løsmaterialer som gjør at barna selv kan være med å forme sitt lekemiljø, eller at personalet kan tilpasse miljøet til ulike former for aktiviteter (Bagøien & Storli, 2013). Barn foretrekker helst dynamiske miljø hvor det finnes elementer som er formbare eller flyttbare (Nordin-Hultman, 2004). Dette ble poengtert av Norèn- Bjørn (1977) som i en stor lekeplassundersøkelse allerede på 70-tallet fant at barna i liten grad lekte med lekeinstallasjonene, men i mye større grad foretrakk formbare materialer eller løse objekter hvis de var tilgjengelig.

### *Problemstilling:*

I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (KD 2006/11) punkt 3.2 fremheves det at barnehagen skal: "sørge for god planlegging og fleksibel tilrettelegging og utnyttelse av det fysiske miljøet, og vurdere hvordan nærmiljøet kan supplere barnehagens arealer til ulike årstider" (s. 36)

I denne studien belyses hvilke preferanser barna har i barnehagens uterom og barnas perspektiv på plasser de leker, aktivitet og samspill, og hvordan de forskjellige komponentene i et uteområde (topografi, installasjoner, størrelse, lokalisering med mer) påvirker barns lek og hva som styrer innholdet i aktivitetene. Herunder ligger også personalets bevissthet til aktivitetene og stedene barna kan bruke i utetiden. På bakgrunn av dette ble prosjektets problemstilling:

*Hvilken innvirkning har barnehagens fysiske utemiljø på barns lek og de ansattes pedagogiske praksis i uterommet?*

Et gjennomgående forskningsspørsmål for studien var: Hva uttrykker barna selv om leken i barnehagens uteområde? I dette lå et mål om å belyse faktorer om hvor og hva barna ønsker å leke, hvem de leker med og hvilken rolle de ansatte hadde i uteleken.

### **Metode**

En kvalitativ tilnærming innebærer i følge Postholm (2010) at man forsøker å forstå kompleksiteten på det feltet det forskes på med et mål om å presentere det unike ved forskningsstedet og konteksten det gjennomføres i. I denne studien ble det vektlagt å få frem barnas oppfatning av uteområdet i sin barnehage med et metodisk grunnlag basert på elementer fra metoden mosaic approach (Clark & Moss, 2001; Clark & Moss, 2005; Clark, 2010). Mosaic approach er et multi-metodisk rammeverk som favner flere perspektiver i samme problemstilling. Metoden vektlegger å bruke barn som informanter med mål om et tydelig barneperspektiv (Clark og Moss 2005), og bygger på Reggio Emilias filosofi med et særskilt blikk på det pedagogiske miljøet i barnehagen og hvordan det fysiske miljøet støtter opp om å nå barnehagens mål og rammeplanens føringer (Rinaldi, 2009). Verktøyene som metoden (mosaic approach) i denne studien opererer med ble valgt ut fra et mål om å sette barna i stand til og utforske sin egen opplevelse i barnehagen. Metoden er kvalitativ og omhandlet intervju, barnesamtaler, guidet tur og barnetegninger hvor enkeltindividets erfaringer stod i fokus.

### *Uvalg*

Målet var å forske i en tradisjonell barnehage med et uteområde som gjenspeilte hva man kan forvente å finne i en norsk barnehage i forhold til areal, innhold og tilgang til natur/friområder i nærmiljøet. Siden barneperspektivet skulle ha en fremtredende rolle i forbindelse med datainnsamlingen ble det sett på som formålstjenlig å bruke de eldste barna som informanter med bakgrunn av at de hadde mest erfaring og informasjon knyttet til barnehagens uteområde og egnet seg best i forhold til de metoder som ble benyttet, spesielt barnesamtalene og guidet tur. Med bakgrunn i dette ble datainnsamlingen i denne studien gjennomført i en to avdelings barnehage med 60 barn og urban beliggenhet. Uteområdet bestod av ulike husker og klatrestativer, sykkelveier, scene, ballbane, sandkasse, lavvo og gapahuk med ildsted (Se bilde 1). I hjørnet av uteområdet var det en liten treklynge som barna kalte "skogen", og på baksiden av barnehagen lå det en kjøkkenhage. Det var i tillegg to bygninger på uteområdet for oppbevaring av uteleker og sykler, samt et vognskur for de yngste barna.

Det ble valgt å bruke femåringer som informanter, ut i fra at de har vært lengst i barnehagen og derav har størst erfaring knyttet til uteområdet. Tre informanter ble valgt ut i samråd med

pedagogisk leder. Jeg har valgt å bruke de fiktive navnene Tuva, Ane og Jørgen i den videre omtalen av disse.

Studien retter søkelyset mot barnet og uterommet, men også mot den rollen personalet har i barnehagen. Derfor ble det gjennomført intervju av pedagogisk leder med påfølgende omvisning av uteområdet hvor fokus var på beskrivelser av barns lek i de ulike områdene og hvordan de ansatte tok i bruk de ulike elementene i uteområdet i pedagogisk arbeid.



Bilde 1: Bilder fra uteområdet på barnehagen

### *Datainnsamlingen*

Barna hadde selv en aktiv rolle i forskningsprosessen, og målet var sammen med barna å finne deres perspektiv på leken og det sosiale samspillet i uterommet. Datainnsamlingen besto av følgende elementer:

### *Observasjon*

Som første steg i datainnsamlingen ble det gjennomført observasjon av barns lek i uteområdet. Ved hjelp av oversiktskart over uteområdet i barnehagen, ble det gjennomført registreringer av lek i uterommet: hvor de lekte, hva de lekte, og hvor lenge leken pågikk. Observasjon ble valgt fordi det ga en mulighet til å se hvor barna lekte, og hvordan de benyttet utelekeplassen som et grunnlag for videre å forstå hva de faktisk lekte og hvordan leken var organisert. Observasjonene var en ikke-deltagende observasjon hvor Tuva, Ane og Jørgen ble observert i en periode på en time ved fire anledninger. Ved hver anledning ble barna observert med fire intervaller. Til sammen ble det gjennomført det 16 observasjoner av hvert barn og 48 observasjoner totalt. I hvert intervall ble det registrert hvor barnet lekte, hva barnet lekte, hvem barnet lekte med, og eventuelle merknader hvis det var spesielle hendelser tilknyttet observasjonen som ga verdifull informasjon. Det ble også registrert hvor i uteområdet de utførte de forskjellige aktivitetene. Etter observasjonene ble innsamlede data transkribert, og utfylt med egne kommentarer rundt observasjonene. Tidsintervallene var definert på forhånd for å sikre observasjoner på forskjellige tidspunkt på dagen, ut i fra en dialog med pedagogisk leder når barna hadde utetid.

### *Guidet tur*

Etter at observasjonene var gjennomført ble Tuva, Ane og Jørgen spurt om å gjøre en omvisning på uteområdet, der de skulle forklare hvordan de brukte lekeplassen og hva de likte å gjøre i uteleken. Selve meningen med den guidede turen var at barna skulle få muligheten til å få være meningsbærere. I dette så ligger det at de skulle få presentere sin kunnskap om og forståelse av utelekeplassens kvaliteter gjennom å vise hvordan de bruker uteområdet sitt i utetiden. Selve turen ble registrert med lydopptak i tillegg til at det ble tatt notater underveis samt at det ble plottet på et kart de ulike stedene som ble omtalt slik at det var mulig å koble samtalene til de fysiske stedene. Etter den guidede turen ble lydopptaket transkribert, samt at notatene ble skrevet inn og koblet sammen med de navngitte stedene på uteområdet.

### *Intervju med barn og pedagogisk leder*

Det ble valgt å bruke en formell og planlagt type intervju i denne studien (Postholm, 2010). Dette innebar at spørsmålene var forberedt på forhånd og det ble stilt de samme spørsmålene til alle intervjuobjektene, både barna, Tuva, Ane og Jørgen og pedagogisk leder. Dette innebar at alle deltakerne fikk det samme spørsmålsinnholdet stilt i samme rekkefølge basert på spørsmålstillinger som: *Hvor ønsker de å leke? Hvem leker de med? Hva leker de? Hvilken rolle har de voksne i uterommet? Hvilke steder brukes til fysisk lek? Hvilke steder egner seg for sosialt samspill mellom barn og mellom barn og voksne? Hvor liker de å være og hvor liker de ikke å være?* Intervjuene av barna ble foretatt etter observasjoner og guidet tur, slik at det ble mulig å bringe inn momenter fra dette i intervjuene. Intervjuet av pedagogisk leder ble foretatt helt til slutt og for å skape en bedre forståelse for hva som ble omtalt av steder og aktiviteter i barneintervjuene, og det ble mulighet til oppklarende spørsmål i forhold til flere av utsagnene til barna som ikke umiddelbart ga noen forståelse på grunn av manglende forforståelse.

### *Barnetegninger*

I etterkant av observasjoner, intervju og guidet tur ble til sammen 12 barn på avdelingen bedt om å tegne hva de liker mest å gjøre på uteområdet i barnehagen. Dette ble gjennomført inne i barnehagen og ledet av pedagogisk leder på avdelingen. Pedagogisk leder skrev også ned barnas kommentarer knyttet til hva de hadde tegnet.

### *Forskerrollen*

Ifølge Postholm (2010) nærmer man seg som forsker sin egen forskning med utgangspunkt i et paradigme eller et verdenssyn. I denne studien ble det lagt til grunn et sosialkonstruktivistisk læringssyn når det gjelder barn i førskolealder. I en kvalitativ studie forsøker forskeren ifølge Postholm (2010) å presentere hva som er unikt med sitt forskningssted, for å oppnå dette må man også forstå konteksten for forskningsstedet. Det har derfor vært viktig i denne studien å bli godt kjent med det fysiske miljøet sammen med en forståelse av både hvordan ansatte og barn har valgt å ta i bruk og tilrettelagt for aktiviteter i det fysiske utemiljøet. Observasjon som datainnsamlingsstrategi er ifølge Postholm (2010) et av flere redskap forskere kan benytte seg av. Ved bruk av observasjon kan forskeren få hjelp til å snevre inn fokus noe som kan gi bedre oversikt og forståelse for hva det forskes på. Gjennom å observere noen få barn med fastlagte intervaller innebar dette at det var mulig å skape et tydeligere bilde av barnas utelek når dette ble sett i sammenheng med guidet tur og intervjuer. Rollen som observatør ble forklart til barna ved at det skulle sees på hva de lekte og hvor de lekte på lekeplassen, og at dette ble notert på et ark for å finne ut mer om leken på barnehagens utelekeplass. Barna viste stor oppmerksomhet for meg i starten på den første dagen, og innledningsvis påvirket dette leken til noen av barna, gjennom at de for eksempel ville invitere meg inn i leken. Jeg tilstrebet å være så anonym som mulig, og responderte i liten grad på invitasjonene. Etter hvert mistet de interessen og lekte uten at jeg opplevde noe fokus på min tilstedeværelse. Dette støttes av (Dalland, 2012) som omtaler forskningseffekten som størst i innledende faser av en observasjon, men at den blir betraktelig mindre etter hvert som observatøren blir akseptert.

### *Etiske vurderinger*

Fontana og Frey (2005) fremhever at forskningsdeltakerne alltid må komme i første rekke, deretter undersøkelsen og forskeren selv til slutt. I dette ligger det at respekt for informantene er det viktigste. Innsamlede data i denne studien er blitt behandlet i tråd med gjeldende forskningsetiske retningslinjer (NESH, 2006). De er blitt anonymisert slik at det ikke skal være mulig å gjenkjenne deltakerne. Alle data er blitt anonymiserte underveis i transkriberingen. Foreldre til barna i barnehagen ble informert i eget skriv, og prosjektet ble meldt til og godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Barn som informanter kan ikke gi skriftlig samtykke, så barna ble forklart at alt var frivillig, og at de kunne trekke seg hvis de ikke ville være med.

### *Analyse av data*

Det ble gjennomført en innholdsanalyse (Jacobsen, 2005) hvor dataene fra de fire metodene: observasjon, barnetegninger, guidet tur på utelekeplass og intervju med barn og ansatte ble kategorisert og tematisert hver for seg. Målet med dette var å redusere kompleksiteten gjennom å strukturere data slik at den ble oversiktlig. Dette skjedde gjennom å utelate informasjon som ikke var relevant i forhold til studiens tema og problemstilling (Postholm, 2010). Sentrale detaljer ble trukket frem for å belyse helheten. En veksling mellom deler og helhet omtales som hermeneutisk metode (Jacobsen, 2005) og ble i innholdsanalysen benyttet på to nivåer. På nivå en ble data beskrevet, systematisert, kategorisert i temabokser basert på aktuell og interessant informasjon tilknyttet problemstillingen og teori. Neste nivå av analysen var systematisering og kategorisering av alle

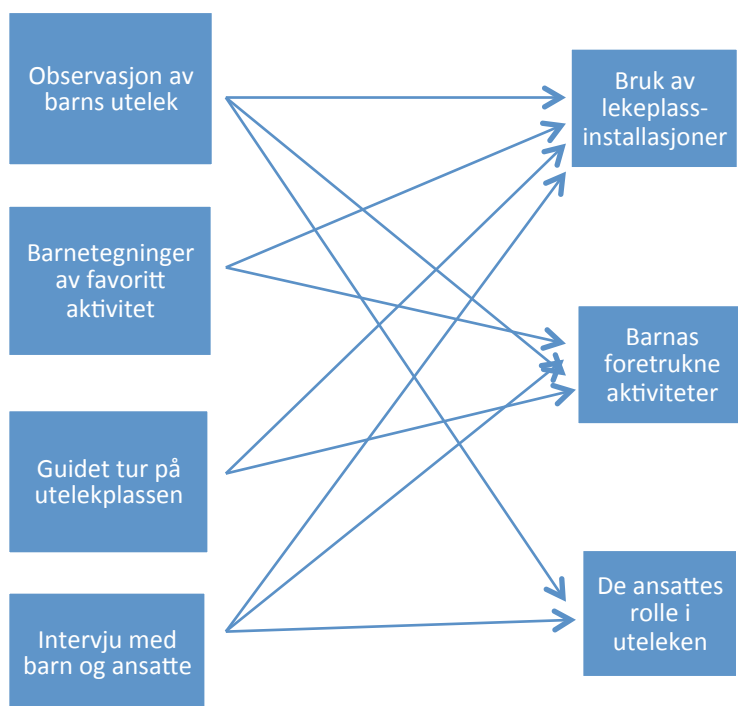


temaboksene fra de ulike delmetodene ved å se disse i sammenheng gjennom å fremheve den informasjon som var mest interessant i forhold til problemstillingen. Der hvor de ulike metodene belyste samme tema ble disse slått sammen i en kategori på bakgrunn av Robert-Holmes (2005) modell om kategorisering av data. Det var ikke satt opp forhåndsbestemte kategorier, men kategoriene ble dannet ut fra temaene i de ulike datasettene. Gjennom denne tematiseringen var det tre kategorier som utpekte seg i forhold til faktorer om barns bruk av uteområdet i barnehagen (se figur 1); barnas bruk av de eksisterende lekeplassinstallasjonene i uteområdet, barnas foretrukne aktiviteter og de ansattes rolle i uteleken.

### **Resultat og tolkning**

Målet med å fange barnas perspektiv på hvordan de tok i bruk og tolket utemiljøet i barnehagen var en spennende prosess. Ved å bruke flere metoder til å belyse den samme problemstillingen bidro dette til å styrke datamaterialets validitet som helhet, siden man samlet inn uavhengige data som belyste samme problemstilling. På samme måte opplevdes bruk av en multi-metodisk tilnærming som en styrke til problemstillingens reliabilitet siden man ikke gjorde seg avhengig av kun en metode. Noe av utfordringen med å bruke mange metoder var kategoriseringen av data på tvers av de ulike metodene. Det var en utfordring å finne krysspunktene for tema i forhold til å utnytte multimetodikkens styrke. Mye av datamaterialet opplevdes å bli stående for seg selv uten å oppnå effekten av å ha flere datasett som belyste samme tematikk.

Informasjonen fra de forskjellige metodene dannet basis for å kunne tolke og forsøke å forstå barnas perspektiver, meninger og prioriteringer. Et barn kunne for eksempel fortelle om hvor spennende det var å leke Spiderman i "skogen". Observasjonene kunne bidra til ytterligere å legge vekt på barnets fortelling, kombinert med barnets tegning av lek i "skogen" og pedagogisk leder sitt svar på hva de opplevde at barna likte å leke i utetiden. På denne måten ga en multimetodisk tilnærming både en validitet og reliabilitet og en dypere forståelse for uteleken i barnehagen. Intervju og refleksjon sammen med pedagogisk leder ga en utvidet innsikt i hvorfor et sted egnet seg spesielt til en viss type aktivitet, og eventuelle misforståelser kunne også oppklares i dialogen tilknyttet hva barna hadde uttalt.



**Figur 1:** Matrise over metoder og kategorisering av datamaterialet

### *Barnas bruk av lekeplassinstrallasjoner*

Uteområdets faste installasjoner hadde en variabel bruk gjennom observasjonsperioden i forhold til bruksfrekvens og popularitet. Data fra observasjon, guidet tur, intervju og barnetegninger viste at huskene og klatrestativet var populære lekesteder for barna. Koblingen av de ulike datasettene ga et mer nyansert bilde av bruken. De eldste barna viste liten interesse for lekeplassinstryret, noe som kom til uttrykk gjennom observasjonene og guidet tur: Jørgen: “æ like ikke dissan, dem e kjedelig”. Han ga uttrykk for at dissene var kjedelige, og at det var noe de lekte mer med når de var yngre, noe som også angikk de andre faste installasjonene. Når de brukte apparatene nå var det ofte i forbindelse med andre lekaktiviteter eller at de ble brukt på andre måter enn tiltenkt ifra produsentene. Klatrestativet ble mye brukt til rollelek. De eldste barna lot som om det var et hus, og hadde lekte ulike varianter av mor og barn-lek der. Imidlertid var det helt klart at barna rundt tre år brukte klatrestativet til å klatre i. Hvis man ser dette i lys av teorien om affordances (Gibson, 1979) var det her et tydelig samsvar mellom ferdigheter og utfordringer. Mens klatrestativet opplevdes som kjedelig for femåringene fordi de i stor grad hadde utforsket og mestret alle muligheter ved det, var det en nyoppdaget spennende verden for mange av treåringene. Deres motoriske kompetanse var i samsvar med utfordringene i klatrestativet. Disse funnene støttes av andre studier (Noren-Bjørn, 1977; Mårtensson, 2004; Refshauge, 2012) som kritiserer utformingen av tradisjonelle lekeplasser for å være for statiske, uniforme, noe som skyldes en mono-funksjonell utforming som fremmer kun funksjonell lek og mosjon. Samtidig som mange av apparatene har en eller noen få bevegelsesløsninger, noe som gjør dem interessante kun i en kort tidsperiode i barns utvikling. På grunn av mono-funksjonaliteten mange av installasjonene har, mister barna interesse når de har utforsket og mestret utfordringene installasjonene kan tilby dem. Barna foretrekker i større grad uforutsigbare miljø hvor de selv har mulighetene til å manipulere og påvirke miljøet slik at de kan skape sin egen lek ut i fra ikke-definerte elementer i miljøet som for eksempel steiner, sand, vann og pinner. Dette beskrives av Kampmann (1994) som muligheten til *foranderlighet*

og viljen til å skape noe eget ut fra de materialene som er tilstede. Større tilgang til materialer og variasjon vil ut fra en slik tankegang skape mer lek og bedre lek tilpasset hvert enkelt barn. Dette gjenspeiles også i at fleksibelt utstyr som sykler, baller, bøtter og spader var mye og variert brukt. Syklene ble brukt i mange sammenhenger utover vanlig sykling, som for eksempel rollelek, eller satt sammen i konstruksjoner som skapte rom som ble brukt i rollelek. Syklene var i tillegg ofte gjenstand for uenigheter blant barna da de var en begrenset ressurs som mange vil ha tilgang til.

#### *Barnas prefererte aktiviteter*

Når barn ble bedt om å beskrive hva de aller best likte å gjøre i utetiden, og hvor de helst likte å leke var det spesielt et sted som ble nevnt av mange: Ane 5 år “ Æ like best å klatre i trærne i skogen” Dette var i hjørnet av uteområdet hvor det stod en liten rekke med trær (se bilde 3) og som barna kalte for “skogen”.



**Bilde 3:** “Skogen” et populært lekested i barnehagens utemiljø.

Her var det til alle tider stor aktivitet. Aktivitetene vekslet mellom rollelek og ulike former for heltelek, hvor barna brukte løsmaterialer som pinner og lignende som de integrerte i leken. Klatring i trærne var også en populær aktivitet. Dette gjenspeilte seg tydelig i tegningene barna laget om sin favorittaktivitet i uterommet. Sju av de tolv tegningene viste klatreaktiviteter, og kommentarene til bildene var knyttet til at de likte å klatre i trær (se bilde 2).



**Bilde 2:** Barnas tegninger av hva de likte å leke med på uteområdet var i stor grad preget av gleden over å klatre i trær og andre klatreaktiviteter. Eksempler på barnas kommentarer til bildene de tegnet: Bilde til venstre: “Tre – klatre – jeg liker å klatre i trær”, bilde i midten: “Et tre – klatring – regnbue”, bilde til høyre: “klatre i trær”

Dette ble også bekreftet i intervjuet av pedagogisk leder som fortalte at skogen og tilstøtende område var der flest av barna oppholdt seg i utetiden med en variert lek:

*Skogen i hjørnet er veldig populært, kanskje spesielt for de eldste; til klatring og rollelek. Ofte innlemmer dem dissene og klatrestativet, og det pågår flere typer lek samtidig....Klatring er veldig populært[i skogen], det er om å klatre høyest Så driver dem mye med heltelek, så det er et område [skogen] som innbyr til mye, de kan hjemme seg, og de finner våpen på bakken.*

Området “skogen” innbefattet flere av Kampmanns (1994) faktorer om hva som kjennetegner et godt lekested. Her hadde barna mulighet til å skape rom med tydelig avgrensninger ved hjelp av vegetasjonen. Det var også til en viss grad foranderlig siden det var det stedet med mest løsmaterialer på lekeplassen, og det hadde også muligheter for at man kunne skape personlige rom, og rom som var litt bortgjemte for de andre. I et økologisk perspektiv var også dette stedet i utemiljøet som var rikest på affordances (Gibson, 1979) med flest aktivitetsmuligheter på et begrenset areal. I denne sammenheng er det også viktig å se på hvordan sosiale faktorer kan innvirke på et steds popularitet. Barn liker å være der andre barn leker, og gode sosiale steder oppstår ofte i krysningspunktet mellom andre populære lekesteder, hvor barna samles og inspireres til andre typer leker uavhengig av miljøet rundt (Mårtensson, 2004).

Et annet populært lekested i utemiljøet var en kunstig oppbygd bakketopp kalt “Haugen”. Aktiviteter som gjenspeilte seg vekslet fra det å leke ulike leker på toppen, med god oversikt over hele utemiljøet: Emil uttrykte det slik i intervjuet: “Æ like og leik på haugen, leik Spiderman og Hulken, og sloss litt på gresset der” Det var også populært å bruke selve helningen noe som Tuva uttrykte på den guidede turen: “haugen e artig, vi rutsje der, artigast når det e snø, for da går det fort”. Her ble det syklet i full

fart ned, rullet på ulike måter eller bare løpt så fort man klarte. Tuva, Jørgen og Ane viste på den guidede turen at bak “haugen” var et fint gjemmede hvor de kunne leke uten at de ble oppdaget (av de voksne).



**Bilde 4:** “Haugen”

#### *De ansattes rolle i uteleken*

De ansatte har stor påvirkningskraft på innholdet i utetiden, både gjennom konkret tilrettelegging, men også gjennom sine holdninger i forhold til ulike aktiviteter som dette sitatet fra intervjuet av pedagogisk leder: *Hvis vi setter i gang en aktivitet så har du fort ti barn rundt deg, og du kan motivere videre til at barna er med på samme aktivitet for så å trekke seg litt tilbake.*

Generelt så viste observasjonene i denne studien at de ansatte i stor grad oppmuntret barna til å finne sin egen lek gjennom frilek. Rollen de inntok kan beskrives som observerende, der de støttet barn som trengte hjelp til å komme inn i leken. De var også deltagende i leken når de ble invitert inn av barna. I løpet av observasjonsperioden var det liten grad av organiserte aktiviteter i utetiden. Lekaktivitetene ble stort sett til underveis ut ifra den leken som oppstod mellom barna. Fotball var en populær aktivitet blant de eldste guttene noe de kunne gjøre i lange perioder av gangen. Dette var også den aktiviteten de ansatte var mest delaktig i, både som tilretteleggere og deltagere. Utetiden var i tillegg preget av at det var få ansatte ute på grunn av gjennomføring av møter og andre gjøremål. I utgangpunktet var de ansattes rolle i denne studien tenkt på som en viktig faktor tilknyttet barns bruk av utemiljøet. De ansatte hadde en viktig rolle, samtidig som de innsamlede data viste at de ikke var førende for innholdet i utetiden. Rollen kan beskrives som aktiv tilbaketrasket, hvor de hadde god oversikt, å kunne raskt tre støtte til når barna meldte behov om det. Det er imidlertid avgjørende at personalet dokumenterer innholdet i utetiden for å få kunnskap om hvordan barna tar i bruk og organiserer utemiljøet for å oppnå det Mårtensson (2004) omtaler som innsikt i barnas intensjoner, som et ledd i å ivareta et godt barneperspektiv i leken. I samtaler med barna rundt spørsmålet om de voksne ofte var med i leken var de enige om at de voksne ikke lekte og at de gikk “hit og dit”, eller at de bare stod å så på. Det jeg noterte som at ansatte observerte, var for barna ikke en synlig aktivitet, de så voksne som stod i ro uten å gjøre noe. Dette støttes også av Bratterud, Sandseter og Seland (2012) som fant at hele 30 % av barna som opplevde at de ansatte i liten grad lekte sammen med dem i en undersøkelse om

barns trivsel i barnehagen. I intervjuene med pedagogisk leder ble det bekreftet at frileken var viktig og utetiden var skjermet, slik at barna kunne medvirke til aktivitetens innholdet. De organiserte aktivitetene i utetiden var ofte forbeholdt turer utenfor barnehagens område, hvor de oppsøkte bestemte steder for å gjøre forhåndsbestemte aktiviteter.

## Konklusjon

Resultatene gjengir aktiviteten i barnehagen i den perioden innsamlingen foregikk, som var sent på høsten. Det er imidlertid sannsynlig at datamaterialet ville vært annerledes hvis man hadde gjort datainnsamling gjennom et helt år. Datamaterialet har også en begrensning i at det kun er tre av barna som er brukt for å skape en dybdeforståelse. Hadde man fulgt flere barn i ulike aldersgrupper ville man kunne fått fyldigere data og sannsynligvis andre resultater.

I denne studien er det benyttet flere innsamlingsstrategier av data for å få en bred forståelse av problemstillingen: *Hvilken innvirkning har barnehagens fysiske utemiljø på barns lek og de ansattes pedagogiske praksis i uterommet?* Innholdet i utetiden i denne studien var i stor grad forbeholdt barnas initiativ og mulighet til å skape sin egen lek. Barna foretrakk miljøer som ga varierte og uforutsigbare muligheter for lek og sosialt samspill, en lek som barna selv hadde tatt initiativet til, og som de opplevde som relativt fri. Uteleken var preget av rollelek og fantasilek i hovedsak tilknyttet de deler av utemiljøet med flest affordances (Gibson, 1979). Her hadde barna tilgang til ikke-definerte elementer som vegetasjon, pinner, blomster og sand som bidro til å forsterke fantasileken og ga dem variasjon. Datamaterialet viste også at de faste lekinstallasjonene var av mindre betydning for de eldste barna, og at bruken de hadde av dem ofte var av en annen karakter enn lekeapparatenes tiltenkte funksjon. Varigheten på et lekeapparats interesse virker å ha en klar sammenheng med hvor fleksibelt og variert bruken av det kan være. En-løsnings apparater vil i stor grad være preget av en kort interesseperiode knyttet til når det er samsvar mellom et barns ferdigheter og utfordringene apparatet kan tilby (Norèn-Bjørn, 1977). Dette samsvarer i stor grad med andre studier som har sett på barns lek på lekeplasser (Mårtensson, 2004; Refshauge, 2012)

Utetiden bør på samme måte som aktiviteter inne være gjenstand for planlegging, gjennomføring og evaluering. Gjennom målrettet tilrettelegging og forsterking av ulike elementer i uteområdet kan man også påvirke barnas valg av aktiviteter og i større grad lede innholdet mot målene i barnehagens årsplan. Forståelse for det fysiske miljøet som et pedagogisk miljø kan og bør problematiseres også i uterommet i forhold til barns interesse for uteområdet og hvilke aktiviteter de foretrekker å gjøre (Mårtensson, 2004; Rinaldi, 2009). Selv om barns medvirkning og valg av aktiviteter i utetiden forbeholdes barns interesser, betyr ikke det at de ansattes påvirkning er uviktig. De ansatte har stor påvirkning på barnas aktivitetsvalg, resultatene fra denne studien viste at de ansattes pedagogiske praksis bar preg av en rolle som aktive observatører. Leken ble i stor grad initiert av barna og de ansatte trådte støttende til i leken når det ble konflikter eller noen barn hadde problemer med å finne seg til rette i leken.

For å skape en enda bedre forståelse for barns lek i barnehagens uteområder er det behov for mer forskning i flere barnehager hvor de samme undersøkelsesmetoder benyttes med et mål om å skape generaliserbare data. Et viktig steg på veien vil være å skape et fleksibelt verktøy som tar opp i seg fordelene med en multi-metodisk tilnærming, og som samtidig muliggjør innsamling av objektive data slik at man i større grad kan opprette samarbeid på tvers av institusjoner og geografi, slik at man får samlet data i felles databaser. Dette vil gi bred og dyp innsikt i hvordan barn og ansatte påvirkes av det fysiske miljøet og hvordan dette gjenspeiler seg i barnas lek og de ansattes pedagogiske praksis.

**Referanser**

- Bagøien, T. E. (1992). *Barns naturtilhørighet til et nærfriluftslivsområde* (Masteroppgave). Høgskolen i Levanger, Levanger.
- Bagøien, T. E. & Storli, R. (2013). *Lag en naturlekeplass – i barnehage og skole* (2. utgave). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Borge, A. I. H., Nordhagen, R. & Lie, K. K. (2003). Children in the environment: Forest daycare centers. Modern day care with historical antecedents. *History of the Family*, 8, 605–618. <http://dx.doi.org/10.1016/j.hisfam.2003.04.001>
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H., & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning barnehagen: Barn, foreldre og ansattes perspektiver*. Rapport 21/2012. Trondheim: Barnevernets utviklingscenter i Midt-Norge.
- Clark, A. & Moss, P. (2001). *Listening to young children: The Mosaic approach*. London: National Children's Bureau for the Joseph Rowntree Foundation.
- Clark, A. & Moss, P. (2005). *Spaces to play: More listening to young children using the Mosaic approach*. London: National Children's Bureau.
- Clark, A. (2010). *Transforming childrens' spaces: Children's and adults' participation in designing learning environments*. London: Routledge for the Joseph Rowntree Foundation.
- Cosco, N. G., Moore, R. C., & Islam, M. Z. (2010). Behavior mapping: A method for linking physical activity and outdoor design. *Medicine and science in sports and exercise*, 42(3), 513–519. <http://dx.doi.org/10.1249/MSS.0b013e3181cea27a>
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5. utgave). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fasting, M. L. (2012). "Vi leker ute!": *En fenomenologisk hermeneutisk tilnærming til barns lek og lekesteder ute* (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Fontana, A. & Frey, J. H. (2005). The interview: From structured questions to negotiated text. I N.K. Denzin, & Y.S. Lincoln (Red.), *Handbook of qualitative research* (s. 645-672). Los Angeles: Sage Publications.
- Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- Giske, R., Tjensvoll, M., & Dyrstad, S. M. (2010). Fysisk aktivitet i barnehagen. *Nordisk barnehageforskning*, 3(2), s 53-62
- Hagen, T. L. & Rystad, P. G. (2014). Utemiljø som inspirerer til barns fysisk aktive lek. I M. Sæther & T. L. Hagen (Red.), *Kreativ ute – barnehagepedagogikk med uterommet som læringsarena* (s. 30-44). Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser – Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2. utgave). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kampmann, J. (1994). *Barnet og det fysiske rum*. København: Forlaget Børn & unge.
- Kunnskapsdepartementet (2006/11). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Akademika.
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Temahefte om natur og miljø*. Oslo: Akademika.
- Kaarby, K. M. E. (2005). Children run Wild, Natur- og friluftsbarnhager in Norway. I G. Kaufmann (Red.), *Boys in schools bulletin*, 8(1), (s. 29-31).
- Moser, T. & Martinsen, M. T. (2010). The outdoor environment in Norwegian kindergartens as pedagogical space for toddlers' play, learning and development. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 457-471. <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2010.525931>
- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken: En studie av utenomhuslek på förskolegården* (Doktoravhandling). Swedish University of Agricultural Sciences, Alnarp.

- NESH (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora.
- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Norèn-Bjørn, E. (1977). *Lek, lekplater, lekredskap: en utveklingspsykologisk studie av barns lek på lekplater*. Stockholm: Lekmiljørådet/LiberFörlag.
- Poag, C. K., Goodnight, J. A., & Cohen, R. (1985). The environments of children: From home to school. I R. Cohen (Red.), *The development of spatial cognition* (s. 71-113). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Refshauge, A.D. (2012). *PlayLab Cph. Design and use of public playgrounds in urban green spaces*. Forest & Landscape Research. No. 53-2012. Frederiksberg: Forest & Landscape.
- Roberts-Holmes, G. (2005). *Doing your early years research project*. London: SAGE
- Rinaldi, C. (2009). *I dialog med Reggio Emilia: Lytte, forske og lære*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Storli, R. (2013). Bevegelseslek i barnehagens uteområde (2. utgave). I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen, & T. Moser (Red.) *Kroppslighet i barnehagen* (s. 335-351). Oslo: Gyldendal akademisk. <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2010.525923>
- Storli, R. & Hagen, T. L. (2010). Affordances in outdoor environments and children's physically active play in pre-school. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 445–456.
- Wiestad, E. (2014). *Stedene som former deg – om rom og subjektivitet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Åm, E. (1989). *På jakt etter barneperspektivet*. Oslo: Universitetsforlaget.