

# Småbarn i utemiljøet

---

## 2-åringens trivsel i utemiljøet om vinteren

**Hanne Stensrud Skavhaug**

[kandidatnummer: 5023]

**Bacheloroppgave**

**BHBAC3930**

Fordypning: Barns lek og læring i naturen

Trondheim, våren 2018

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



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

**Innholdsfortegnelse**

1.0 Innledning .....	3
2.0 Teori.....	4
2.1 Fysisk miljø.....	4
2.2 Affordances.....	6
2.3 Psykososialt miljø.....	7
2.4 De yngste barna.....	9
3.0 Metode.....	10
3.1 Kvalitativ metode.....	10
3.2 Valg av metode.....	11
3.3 Valg av informanter.....	11
3.4 Datainnsamling.....	12
3.5 Observasjon som metode.....	14
3.6 Svakheter ved observasjon.....	14
3.7 Dataanalyse.....	15
3.8 Metodekritikk.....	15
3.9 Etikk.....	15
4.0 Funn/tolkning.....	16
4.1 Situasjonsbeskrivelse 1.....	16
4.2 Situasjonsbeskrivelse 2.....	17
4.3 Situasjonsbeskrivelse 3.....	18
4.4 Situasjonsbeskrivelse 4.....	18
5.0 Drøfting.....	19
5.1 Det psykososiale miljøet.....	19
5.2 Det fysiske miljøet.....	20
5.3 Personalet.....	24
6.0 Oppsummering.....	25
7.0 Litteratur.....	26
8.0 Vedlegg.....	28
8.1 Vedlegg 1 - Kart over uteområde A.....	28
8.2 Vedlegg 2 – Kart over uteområde B.....	30
8.3 Vedlegg 3– Samtykkeskjema.....	32

## 1.0 Innledning

Utetiden i norske barnehager er i gjennomsnitt på ca. 3 timer om dagen, og de fleste barnehager har utetid hver dag. Det finnes utfordringer knyttet til uteaktivitet i barnehagen hele året, men en av de største utfordringene kan for de yngste barna i barnehagen være vinteren. Vinteren kan være utfordrende i forhold til klær, kulde og underlag, som for eksempel is.

Helsedirektoratet har kommet med nasjonale anbefalinger for fysisk aktivitet der barn og unge bør være i fysisk aktive 60 minutter om dagen (Helsedirektoratet, 2009). Flere forskere har funnet ut at det er stor variasjon i utetiden i de ulike årstidene, og det kommer frem i en forskningsundersøkelse at rundt 30% av tiden på vinterhalvåret tilbringes ute. (Thorbergesen, 2012, s. 9). Hvordan er trivselen hos 2-åringene i utetiden når de har mindre utetid? Blir det fokusert på utetiden, eller brukes den som et avbrekk fra det pedagogiske arbeidet? Finnes det noen fysiske faktorer som påvirker trivselen?

Egne erfaringer og opplevelser har gjort at jeg har fattet stor interesse for småbarn og deres utetid når det gjelder hvordan trivselen deres ivaretas, spesielt i denne årstiden. Grunnen til at jeg valgte å forske på småbarn og deres trivsel ute om vinteren er fordi det er et viktig og aktuelt tema, og fordi at jeg ønsker å belyse dette området. Min oppfatning er at det er lite forskning på feltet, og jeg er nysgjerrig på hvordan trivselen ivaretas og om det er noen spesielle fysiske faktorer som spiller inn. Vinteren er en uforutsigbar årstid, så endringer som kan skje i uteområdene er at snøen forsvinner, området blir fullt av sørpe eller at alt kan fryse til is.

I denne oppgaven vil jeg presentere to ulike uteområder i barnehagen og fire situasjonsbeskrivelser. Jeg vil ved hjelp av en rapport og en manual analysere trivselen hos barna i utetiden, samt hvilke fysiske faktorer som finnes i utemiljøet.

På bakgrunn av dette har jeg valgt følgende problemstilling:

**Hvilke faktorer i barnehagens fysiske utemiljø virker inn på 2-åringens trivsel om vinteren?**

## 2.0 Teori

### 2.1 Fysisk utemiljø

Med fysisk utemiljø menes hvordan uteområdet fungerer. Når et barn kommer til et lekemiljø, vil det som oftest reagere helt spontant på dette og på sitt unike vis vil hvert enkelt barn se muligheter i miljøet blant annet ut fra sin egen kroppsstørrelse, styrke, mot og lignende. Et miljø vil på denne måten invitere til visse typer lek på grunn av ulike kvaliteter, og det er viktig at barna får tilgang til mange ulike miljøer som inviterer til ulike typer lek (Sandseter, 2013). Det fysiske miljøet i barnehagen tematiseres som betingelse for dannelses-, omsorgs-, utviklings- og læringsprosesser som ofte er nært knyttet til innholdet i blant annet rammeplanen. Elementer i det fysiske miljøet analyseres og beskrives som forutsetninger for barns lek og andre former for sosiale, utforskende og individuelle aktiviteter (Høyland og Hansen, 2012). Det fysiske miljøet i barnehagen kan forstås som blant annet utendørsområder, rom og bygninger, faste installasjoner og ulike elementer som kan bidra til estetiske utforminger (Bjørngen, 2017).

I løpet av en femårig studie utviklet Herrington, Lesmeister, Nicholls og Stefiuk (2007) *The Seven C's (7C's)*. 7C's er syv kriterier som beskriver hva en god utelekeplass bør inneholde, og hva som fremmer barns muligheter for ulike typer lek, utvikling og læring. I sin forskning studerte de barn i alderen 2-5 år og 16 utelekeplasser med ulik arkitektur, og de fant ut at de definerte lekeapparatene sto ubrukte i 87% av tiden, og at kun 1 % av tiden ble lekeapparatene brukt uten noen andre leker (Herrington, Lesmeister, Nicholls & Stefiuk, 2007, s.9). Herrington et.al stiller seg i rapporten kritiske til innkjøp av dyre lekeapparater, og konkluderer med at barna foretrekker å designe selv, forestille seg noe, skape og å manipulere materialer (Bjørngen, 2017, s. 43). I rapporten uttrykker forskerne bekymring for at barn har for lite areal til bevegelse i mange barnehager, og de mener at det bør være et minsteareal på 14 m<sup>2</sup> per barn. The Seven C's kan, ifølge forskerne, brukes som en guide til hjelp i utforming og design av utelekeplasser for barnehagebarn. Kriteriene for et godt lekemiljø beskrives slik, oversatt fra engelsk til norsk av Bjørngen (2017): karakter (Character), kontekst (Context), sammenheng og tilkobling/forbindelsesmuligheter (Connectivity), variasjon/endring (Change), mulighet/fleksibilitet (Chance), klarhet/tydelighet (Clarity) og utfordring (Challenge) (Bjørngen, 2017, s. 43).

Herrington et al. (2007) refererer til *karakter* (character) som den helhetlige opplevelsen et fysisk utemiljø gir og følelsene det skaper. Karakteren handler om hvordan de som bruker miljøet påvirkes av dets særpreg, generelle innrykk og egenskaper, og det spiller en viktig rolle

for hvilke erfaringer barn gjør i sine opplevelser og mulighetene for utvikling og læring. *Konteksten* (context) er miljøets visuelle og fysiske forbindelser med omgivelsene. Konteksten handler om hvordan miljøet er eksponert for vær og ulike værforhold, og størrelse på lekemiljøet og forhold som ligger utenfor barnehagen (Bjørgen, 2017, s. 43). *Sammenheng- og tilkoblingsmuligheter* (connectivity) er visuelle og fysiske forbindelser i lekemiljøet. Det handler om hvordan utemiljøet kan skape muligheter for barnas mobilitet og lett tilgjengelighet mellom deler av området og å skape forståelse av rom, tid og mulighet for bevegelse (Herrington et al.). Et eksempel på dette kan være ulike typer stier og veier som gir ulike bevegelsesmuligheter og grunnlag for å utvikle en god romorientering

Utemiljøet vil være i *variasjon/endring* (change) i løpet av årstidene, alderen på barna og over år. Miljøer som stadig endres og som lett kan endres av barn oppleves som tiltrekkende og gjør at barn leker lengre. Materialer som endres i de ulike årstidene skaper muligheter for variasjon. Barn får ulike *muligheter* (chance) til å forme, skape og manipulere ulike materialer, og *fleksibilitet* i det fysiske miljøet skaper oppdagelser, fysisk og kognitiv utvikling, spontan utforskning, og gjør at miljøet kan benyttes ut fra barnets ressurser og egne fysiske faktorer (Bjørgen, 2017). *Klarhet og tydelighet i miljøet* (clarity) beskrives som miljøkvaliteter som fremmer barns orientering/romoppfatning og som gir fysisk og perseptuell lesbarhet. Miljøets tydelighet i hvordan barn kan skape seg oversikt og forstå logikken i utforming av miljøet, er viktig for barns oppfatning om hvordan miljøet kan benyttes og tas i bruk. Miljøet og materialer påvirker hvordan barn leker, og miljøets muligheter for *utfordring* (challenge) er sentralt for barns muligheter for å teste ut og mestre sine egne og fysiske, kognitive og emosjonelle grenser. Lek med høyder, utfordring av balanse og fart, og invitasjoner til lekeslåssing er sentralt for barnas utvikling. Uforutsigbarhet og utfordring kan gi barn motivasjon til lek og utforskning (ibid.)

Et stimulerende utemiljø for de yngste er et lavt og oversiktlig uterom der barna lett kan orientere seg. De små barna trekkes oftest mot andre barn og voksne, og de trenger derfor godt utsyn til det som foregår rundt dem (Thorbergsen, 2012). Små barn blir ofte opptatt av materialer de kan manipulere og forme, og det er meningsfylt for de små å ha mulighet til å utforske og kontrollere materialene.

## 2.2 Affordances

Ulike fysiske faktorer som finnes i et miljø blir sett av hvert enkelt individ og blir kalles affordances. Begrepet er utviklet av James Gibson (1979) og handler om at vi kan avlese direkte de fysiske omgivelsene og si noe om vårt forhold til det (Bjørger, 2017, s. 42). Gibson introduserte teorien om affordances som en økologisk tilnærming til å tolke omgivelser og til å ta dem i funksjonell bruk, og begrepet kan forstås som omgivelsenes tilbud til individet eller muligheter for bruk (Fjørtoft, 2013, s. 186). Gibson hevder at det er en klar sammenheng mellom det perseptuelle systemet og det motoriske systemet, det vil si måten vi oppfatter omgivelsene på og hvordan vi bruker dem (ibid). Affordances kan beskrives som muligheter til å ta i bruk utfordringer og funksjoner ulike elementer i landskapet kan tilby. Store sletter innbyr til løpe- og fangeleker, store steiner og stubber gir muligheter for å klatre opp på og hoppe ned fra, stokker gir muligheter til å balansere eller krype under og kongler gir muligheter til å kaste eller å gripe. Barnehagen skal bidra til at barna blir glade i naturen og at de får erfaringer med naturen som fremmer evnen deres til å orientere seg og oppholde seg i naturen til ulike årstider (Kunnskapsdepartementet, 2017). Om vinteren er snø en veldig spesiell affordance som umiddelbart inviterer til lek. Det blir derfor viktig at barnehagen og så har fokus på utetid om vinteren, og å presentere tradisjonelle vinteraktiviteter som for eksempel bygging av snømann og lignende.

Lek og fysisk aktivitet i naturlandskap viser seg å ha en positiv effekt på barns mestring av ferdigheter og på deres motoriske utvikling. Fjørtoft konkluderer i sin studie om *Allsidig bevegelseslek i naturen – effekter på barns motoriske mestring*, at naturlandskap inviterer til allsidig fysisk lek og stimulerer motorisk utvikling og læring av grunnleggende motoriske ferdigheter, noe som er i overensstemmelse med affordances (Fjørtoft, 2013, s. 187). Resultatene tyder på at naturlige landskap har et større læring- og utviklingspotensial enn tradisjonelle lekeplasser. På bakgrunn av landskapsøkologiske analyser sett opp mot barnas bruk av landskapet, ble det utviklet en modell som illustrerer hvordan landskapselementer gir muligheter for ulike typer lek og fysisk aktivitet (Fjørtoft, 2013). Den didaktiske modellen Læringslandskap viser sammenhenger landskapselementer som inviterer barn til ulik type fysisk aktivitet som deretter påvirker deres motoriske utvikling.

### 2.3 Psykososialt miljø

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver sier at barnehagen skal være en arena for daglig fysisk aktivitet og at den skal fremme barnas bevegelsesglede og motoriske utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). For at barna skal oppleve bevegelsesglede og motorisk utvikling er det viktig at de trives. Men hva innebærer egentlig begrepet trivsel?

Økt oppmerksomhet og interesse for begrepet trivsel har gjort at det er viktig å få en universell definisjon. Dodge, Daly, Huyton og Sanders (2012) har formulert en definisjon som innebærer balanse mellom ressurser hos individet og utfordringer individet kan møte i ulike situasjoner (Figur 1).

In essence, stable wellbeing is when individuals have the psychological, social and physical resources they need to meet a particular psychological, social and/or physical challenge. When individuals have more challenges than resources, the see-saw dips, along with their wellbeing, and vice-versa (Dodge et al., 2012, s. 230).

Definisjonen er utviklet med støtte i Csikszentmihalyi's (1975) teori om flyt og om å oppnå en likevekt (Dodge et al. 2012)

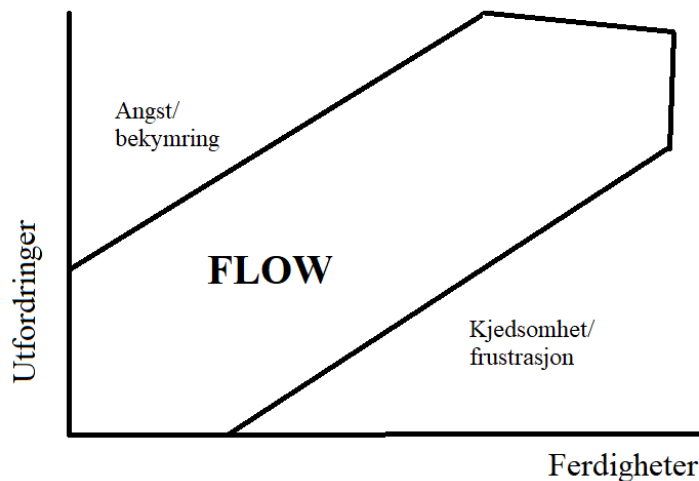
Figur 1, Definisjon av trivsel (Dodge et al., 2012)



Det å være i eller utenfor flytsonen er også en faktor som kan påvirke trivselsnivået. Flyt er en her-og-nå-tilstand som gjør at du lever deg så inn i aktiviteten/oppgaven at du glemmer tid og sted. Pedagogen i barnehagene har en stor oppgave med å legge til rette for aktiviteter som gir muligheter for at barna skal oppleve flyt. Ved opplevelse av flytsonen kan individet også kjenne på mestringsfølelse og trivsel. Aktiviteten må ikke fremme kjedsomhet med å være for enkel eller at den har så store utfordringer at den skaper angst (Bjørngen, 2013). Modellen i figur 2

synliggjør at flyt må sees i sammenheng med utfordringer og ferdigheter/kompetanse hos individer. Ved sammenligning av figur 1 og 2 blir det også tydelig at den universelle definisjonen av trivsel Dodge et al. presenterer støtter seg på Csikszentmihaleys teori om flyt.

Figur 2, Flytsonemodellen etter Csikszentmihaleys (1975).



Ferre Laevers og forskningsteamet hans ved Leuven Universitet i Belgia har utviklet manualen Sics/Ziko (Well-being and involvement in care. A process-oriented self-evaluation instrument for care settings) som kan brukes som et hjelpemiddel for å måle barns trivsel og involvering. De oppfatter trivsel og involvering som to meget sentrale kvaliteter for utvikling og læring hos barn ved hjelp av kroppslige og verbale signaler. I manualen finnes det en liste og en skala som rangerer fra nivå 1 til nivå 5 av både trivsel og involvering, der nivå 1 er lavt og nivå 5 høyt. I observasjonene kan trivselen og involveringen hos barna rangeres med tall og +/- . Det er skissert en figur i manualen som viser hvordan ulike faktorer i miljøet kan påvirke barns trivsel og involvering, som igjen kan påvirke barnas læring og utvikling på ulike områder (Laevers, 2005).

Sveitsiske Jean Piagets teori var en av de første konstruktivistiske teoriene. Han mente at barns utvikling skjer i et kontinuerlig samspill med omverdenen, og at barn konstruerer mening og begreper i dette samspillet. Piaget mener at lek er ren assimilasjon og at barn i lek prøver og former sine egne erfaringer eller prøvde handlingsmønstre, og at akkomodasjon innebærer å tilpasse seg selv etter nye erfaringer, og at de nye erfaringene fører til at det utvikles nye handlingsmønstre. (Öhman, 2012, s. 48). Han presenterer også imitasjon som noe barn kan



gjøre for å øve på et nytt handlingsmønster, gjennom å tilpasse seg og imitere en ytre modell, f.eks. ved å vanne planter fordi pedagogen gjør det. Piaget knytter ulike former for lek til de stadiene for kognitiv utvikling han beskriver. Det starter med ren funksjonslek som utvikles til symbolsk lek, som igjen blir til sosial lek. I det sensomotoriske stadiet er det øvings- eller funksjonslek som dominerer det barnet først utforsker med kroppen sin, og etter hvert gjenstander som det begynner å leke med (Öhman, 2012).

Lev Vygotsky studerte og så på leken som en sosial prosess. Han mente at barns utvikling ble påvirket av den sosiale sammenhengen, og den kulturen barnet befinner seg i. Teorien hans er dialektisk, fordi han mener at indre og ytre handlinger er uatskillelige. Lek oppstår ifølge Vygotsky av det emosjonelle og sosiale trykket som ligger i motsetningsforholdet vil og kan (Öhman, 2012, s. 51). Vygotskys teori er omfattende, men i korte trekk handler det blant annet om barnets faktiske utviklingszone og den nærmeste utviklingssonen. Den nærmeste utviklingssonen vil si det barnet kan mestre med støtte, hjelp og inspirasjon fra for eksempel en pedagog i barnehagen eller et annet barn.

Den amerikanske teoretikeren Bruner viser hvordan man i pedagogisk sammenheng kan støtte barns lek og læring gjennom *scaffolding*, eller støttende stillas. Han mener det er nødvendig med en tverrkulturell tilnærming for å forstå barns lek og læring. Et støttende stillas trenger ikke nødvendigvis å være pedagogen eller assistenten på avdelingen, men kan også være andre barn, andre voksne eller andre inspirasjonskilder (Öhman, 2012, s. 53). Det er valgfritt for barnet å bruke det støttende stillaset i sine lekeprosjekter og for å løse eventuelle problemer som dukker opp, men det er viktig at det står til disposisjon.

## **2.4 De yngste barna**

Gunnvor Løkken har forsket mye på de yngste barna i barnehagen, som hun kaller toddlere. Toddler er den engelske betegnelsen for barn i ett og to års alderen og betyr «den som stabber og går» (Løkken, 2002). Noen kjennetegn for en toddler er at de konstruerer relasjoner, vennskap og fellesskap gjennom det de gjør. De hermer etter hverandre og gjentar visse lekehandlinger, og leken deres kan virke kaotisk og meningsløs for de voksne, men den er meningsfull og morsom for barna (ibid.). Med andre ord er lek og fellesskap meget viktig for 2-åringen. Små barn blir også kjennetegnet ved at de opplever tidlig en trang til å bevege seg så mye som mulig. Noe som lett oppnås gjennom utelek er mye og allsidig bevegelse. Dette er svært viktig for barns motoriske utvikling (Hagen & Lysklett, 2011, s. 146).

Løkken (2004) gir betegnelsen toddler forankring i Merleau-Pontys filosofi om den levde kroppen. De minste barnas sosiale omgang hviler på et utpreget kroppslig grunnlag både i bokstavelig og i overført betydning. Et hovedpoeng i dette er at denne kroppslige samhandlingen mellom barna like fullt er meningsfull og internasjonal. Denne kroppens fenomenologi argumenterer for en menneskelig kropp som gjennom aktiv, meningssøkende handling/bevegelse vet og forstår (Løkken, 2004, s. 17). Sosial omgang mellom toddlere er meningsfull og har sin egenverdi på bakgrunn av at det er gjennom kroppen vi vet og forstår (ibid.). Løkken bruker begrepet toddlerkultur og beskriver det som en kultur som oppstår mellom toddlere i daglig sosial omgang i barnehagen. Hun ser sosial omgang som at barna går om hverandre. I toddlerkulturen snakkes det om intersubjektivitet mellom menneskelige kroppssubjekter, noe som innebærer at små mennesker også kan dele oppmerksomhet om et felles innhold og tone seg inn på og forså hverandres følelser og hensikter uten å sette ord på dette (ibid.)

Toddlerkulturen blir skapt av fire hovedingredienser. Gjennom det barna gjør skaper de vennskap, relasjoner og fellesskap, og det oppstår en lekekultur der de hermer etter hverandre og gjentar lekehandlinger. Ved å gjenta lekehandlingene dyrkes disse til å bli rutiner og de vil vise at barna deler på blant annet felles følelser, felles hensikter og en felles forståelse. Barna vil tilpasse hverandre i denne typen lek, og den kan virke meningsløs og kaotisk for personalet. Ved at lekehandlingene har blitt forutsigbare rutiner og gjentas blir toddlerkulturen etablert (Løkken, 2004). Som tidligere nevnt viser undersøkelser at de yngste i barnehagen er mest aktive når de er sammen med sine jevnaldrende. Løkken beskriver to varianter for sosial lek som finnes blant toddlere. Det er lek rundt store lekeelementer og helhetlig kroppslig aktivitet (Løkken, 2004). Lekerutiner toddlerne har rundt store lekeelementer preges i stor grad av etterligning og at leken blir mer attraktiv jo flere barn som er med på den.

### **3.0 Metode**

#### **3.1 Kvalitativ metode**

I metodelitteratur er begrepet kvalitativ forskning mye brukt, og det kan se ut til at disse begrepene representerer et avgjørende skille for måten folk ser på forskning. Kvalitativ kommer fra latin og betyr art, beskaffenhet eller verdi. I kvalitativ undersøkelse vil den som forsker prøve å se helheter og å finne sammenhenger. Målet med en slik undersøkelse er ikke å kunne forklare hvorfor noe skjer, men å forstå. I følge Løkken og Søbstad trekker man slutninger fra det enkelte eller spesielle til det allmenne (Løkken & Søbstad, 2006).

Kvalitative studier er ofte helhetsorientert i sin tilnærming til fenomenet som skal studeres, og forskeren vil prøve å se sammenhenger og helheten. Helheten er mer enn summen av de enkelte deler (Løkken & Søbstad, 2006, s. 35). I kvalitative forskningsopplegg er det ikke lagt til rette for spesielle arrangement for at forskeren skal kunne styre atferden til dem han/hun vil forske på, men fenomenene studeres i sine «vanlige» omgivelser.

### 3.2 Valg av metode

Metode forteller oss noe om hvordan vi bør gå til verks for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap. Begrunnelsen for å velge én bestemt metode er at vi mener at det er denne metoden som egner seg best til å belyse problemstillingen vi har stilt på en best mulig måte (Dalland, 2017, s. 51). Det finnes flere ulike metoder under kvalitativ metode som kan brukes i forskning, men for min oppgave ble det mest hensiktsmessig å velge observasjon for å kunne belyse problemstillingen. Jeg brukte tilstedeværende observasjon i barnehagens nærmiljø, og i analysearbeidet benyttet jeg meg av analyseverktøyene The Seven C's og Sics/Ziko manualen.

### 3.3 Valg av informanter

I spørsmålet om hvem forskeren skal få informasjon fra, må det utvalget undersøkelsen baseres på defineres, i dette tilfellet strategisk utvalg. Strategisk utvalg vil si deltakere som er valgt fordi de har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske med hensyn til problemstillingen (Thagaard, 2013, s. 60). I mitt tilfelle ble det viktig å finne informanter i en barnehage som hadde en småbarnsavdeling.

Jeg valgte en tilfeldig barnehage i Sør-Trøndelag. Barnehagen har idrettsprofil og består av 6 avdelinger, 3 småbarnsavdelinger og 3 storbarnsavdelinger på til sammen 86 barn og 25 ansatte. På grunn av forskjell i bevegelse og mobilitet valgte jeg å se på trivsel gjennom uttrykk fra 2-åringer fra den ene småbarnsavdelingen. Denne avdelingen besto av fire 1-åringer og seks 2-åringer, men på grunn av sykdom var det kun tre 2-åringer jeg fikk observert. Jeg var i barnehagen og gjennomførte observasjoner tre dager over en periode på 2 uker.

I tabellen under har jeg laget fiktive navn på de tre barna jeg observert.

Navn	Alder
Sara	2.8
Henrik	2.4
Espen	2.3

### 3.4 Datainnsamling

I oppstarten av prosessen brukte jeg lang tid på å bestemme meg for tema for oppgaven. Jeg visste at jeg hadde lyst å forske på de yngste barna i barnehagen, men visste ikke helt hva jeg ville se etter. Jeg opplever at det er lite forskning på småbarn og utetid om vinteren, men at temaet har vært ganske aktuelt. Etter å ha undersøkt hvilken forskning som finnes rundt temaet, ble jeg veldig nysgjerrig og valgte å forske på det selv. Etter at jeg hadde bestemt meg for tema lagde jeg en skisse over hvordan prosjektet skulle gjennomføres. Jeg startet med å bestemme meg for metode, finne informanter og å samle inn data for så å starte arbeidet med analyse, tolkning og diskusjon.

Etter tips fra veilederne mine valgte jeg å bruke Sics/Ziko-manualen som hjelpemiddel i observasjonen av barna og The Seven Cs i observasjonen av uteområdet. I uteområdet observerte jeg at det var nokså flatt areal som var dekt i snø, sandkasser og noen fastmonterte lekeapparater. I observasjonen jeg gjorde av barna fulgte jeg Step 1 i Sics-manualen. Jeg hadde med meg en notatbok der jeg på forhånd hadde skissert et koordinatsystem der y-aksen indikerte nivå for trivsel og x-aksen indikerte antall sekunder. For å fastsette barnets trivselsnivå så riktig som mulig, var det viktig for meg å rangere trivselsnivået flere ganger i løpet av 2 minutter for deretter å lage et gjennomsnitt. Jeg registrerte trivselsnivået hos barnet hvert 30. sekund i koordinatsystemet og regnet ut gjennomsnittet av trivselsnivået ut fra de fire punktene som ble på 2 minutter. Etter at tiden var ute avsluttet jeg observasjonene og satte meg ned for å skrive en oppsummering, dette for å gjøre analysen i ettertid enklere ved å kunne tenke tilbake på situasjonene.

Barnehagens uteområde A og B er skissert og ligger som vedlegg 1 og 2.

Karakteren, den umiddelbare, helhetlige opplevelsen av uteområde A var at det var et lite, inngjerdet område der det kunne bli liten plass å leke på, om alle de 86 barna var ute samtidig. På det inngjerdede området var det få fastmonterte lekeapparater, men de apparatene som var der stod ganske samlet, og den andre siden av området opplevdes som en stor, åpen slette. Etter en god del observasjoner og uformelle samtaler med personalet kom det fram at barnehagen har et uteområde på 1,5 mål, og at bare en del av dette var inngjerdet. Selve barnehagebygget er fargerikt og ligger midt i det inngjerdete området. På baksiden er det et annet inngjerdet område, område B, med en skrent som brukes som turområde. Dette området ligger mellom barnehagebygget og en skråning som går opp til veien, og inneholder blant annet en gapahuk og utedo. Området egner seg godt som akebakke.

De dagene jeg gjennomførte observasjonene så jeg en bod som inneholdt blant annet bøtter, spader, biler og akemadrasser. Lekene var plassert i ulike kasser langs gulvet i en høyde så de minste barna kunne få tak i lekene på egenhånd, men jeg observerte at det lå flere akemadrasser og litt større leketøy foran kassene så det var vanskelig å komme seg frem til dem.

De to inngjerdete områdene har to ulike kontekster og sammenheng- og tilkoblingsmuligheter, selv om begge er i forbindelse med barnehagebygget. Uteområde A er delvis skyggelagt i utetiden og har flere grunder som gir lett tilgang til skøytebanen og fotballbanen som er på den andre siden av gjerdet. Under den siste observasjonen hadde en del av snøen smeltet og det hadde regnet noe som gjorde at det var flere dammer rundt lekeapparatene og det var litt glatt. Uteområde B ligger lunt til i forbindelse med skråningen, men området er helt skyggelagt i utetiden på grunn av at sola ikke kommer høyere enn skråningen. Det finnes også flere grunder på dette området, der den ene grinden fører til en trapp som skaper forbindelse mellom uteområde A og B. Snøen som var i bakken på uteområde B fremsto som litt glattere enn på resten av området. Grunnen til dette kan være at snøen blir pakket og polert når barna aker på den. Selv om begge områdene er delvis eller helt skyggelagt fremstår områdene lune og lyse.

Det er vanskelig å si noe om variasjon og endring på områdene, men det at hele utearealet er oppdelt i ulike rom og at det ofte blir brukt, gir muligheter for variasjoner i barnas lek. Snø er et fantastisk materiale som en kan bruke til å skape, forme og manipulere med og barna i barnehagen har tilgang til en bod som er full av spader, bøtter og lignende som de kan bruke. I utetiden observerte jeg at det ble det en del rot i denne boden, blant annet med store leker midt på gulvet. Dette kan gjøre det vanskelig for de yngste barna å komme seg forbi for å finne andre leker de vil bruke, da disse store lekene er ganske tunge og kan være vanskelig å flytte på for de minste.

Gjerdene og snøkantene var veldig tydelige og viste hvor «rommene» i uterommet var, og det var god oversikt. Som vist på kart (vedlegg 1) er de fleste fastmonterte lekeapparatene samlet på den ene siden av barnehagebygget. Hinderløypen (nr. 1 på vedlegg 1) var tilpasset så den inviterer både små- og store barn til lek og utfordringer. I hinderløypen var det både stokker, en kort «hengebro» og tau for å balansere på. Dette gir utfordringer i både fart og høyde hos både store og små. Bakken som kan brukes til aking i uteområde B utfordrer både fart og koordinasjon da det er en liten sving i bakken hvis barna vil ake hele veien ned, og den består av noe som kan ligne på plataer. Bakken starter rett ovenfor gapahuken og går noen meter fra den. De første 2-3 meterne av bakken er rimelig bratt før det avtar og den blir litt slakere. Dette

gjør at de som aker får god fart fra starten av og de må hele tiden følge med på om det er noen i veien så de ikke aker ned noen.

### **3.5 Observasjon som metode**

I innsamling av data gjennom deltakende observasjon vil forskeren være til stede i sosiale situasjoner og systematisk iaktta hvordan personer handler. Metoden deltakende observasjon gir oss muligheter til å forstå de sosiale omstendighetene som gir mening til de handlinger som deltakeren i felten utfører (Thagaard, 2013, s. 70). Det finnes flere måter å observere på, og felles for de ulike formene er at forskeren er rundt de personene han/hun studerer. Ett viktig poeng med å være til stede blant deltakerne i felten, er at vi kan studere personers handlinger og relasjoner mellom personene i deres egne omgivelser. Det er verdt å nevne at det kan diskuteres hvor naturlig omgivelsene blir om forskeren er til stede. (ibid.).

Forskeren kan benytte seg av ulike feltroller når han/hun skal utføre observasjoner, for eksempel fullstendig observasjon, deltakende observasjon eller fullstendig deltakelse. Deltakende observasjon er den mest vanlige rollen å gå inn i (Thagaard, 2013). I mitt feltarbeid prøvde jeg å finne meg en diskret plass på uteområdet så jeg kunne gjøre observasjonene mine uten å delta, men i de fleste observasjonene jeg gjennomførte så barna på meg og ga meg tegn på at de visste hvor jeg var og de prøvde å oppnå kontakt. Thagaard skriver at for at forskerens nærvær skal virke så lite inn på undersøkelsessituasjonen som mulig, er det viktig at forskeren tilstreber seg å gjøre seg lite bemerket (Thagaard, 2013, s. 79).

### **3.6 Svakheter ved observasjon**

Det finnes både svakheter og styrker ved å bruke observasjon som metode. Noen svakheter kan være min bruk av bruk av sanser, min sosiale og personlige bakgrunn og forstyrrelser. Ved å bruke observasjon som metode kreves det en skjerping ikke bare av synet, men alle sansene. Observasjon som forskningsmetode har flere etiske utfordringer, noe det er viktig å være oppmerksom på som observatør. Også min evne til oppmerksomhet, hva jeg vet på forhånd, min sosiale og personlige bakgrunn vil være med på å påvirke hvordan jeg som observatør observerer. Det er viktig å være bevisst på hvilken førforståelse en har som forsker (Dalland, 2017).

Det er vanskelig å hindre forstyrrelser i observasjon, uansett hvor godt arbeidet med forberedelser er. Det finnes to typer forstyrrelser, den ene hindrer observatøren i å se og høre hva som foregår og den andre er at observasjonssituasjonen blir berørt (Dalland, 2017).

Forstyrrelser jeg forberedte meg på i arbeidet med datainnsamlingen, var barn og voksne i uterommet ville komme bort til meg fordi de lurte på hvem jeg var og hva jeg gjorde i barnehagen.

### **3.7 Dataanalyse**

I forkant av observasjonene bestemte jeg meg for å ha med en notatbok som jeg kunne notere i mens observasjonene pågikk. Data er registreringer av virkeligheten i form av tekst som må bearbeides (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010).

For å analysere dataene jeg hadde samlet inn brukte jeg «Step 2» i Sics-manualen. For å kunne analysere og finne årsaker til hvorfor trivselsnivået hos barna var som det var, ser jeg på tre ulike faktorer; tilnærming, barnet og dets bakgrunn og andre omstendigheter (Laevers, 2005).

### **3.8 Metodekritikk**

I denne studien bruker jeg The Seven C's og Sics/Ziko som hjelpemidler for å gjøre analyse av barnehagens utemiljø og trivsel hos 2-åringen. I mitt arbeid har jeg funnet noen svakheter ved bruk av manualer i forbindelse med observasjon. 7C's er utviklet i Canada og ikke normert forhold i norske barnehager. De syv kriteriene for en god lekeplass forskerne skriver om i 7C's kan inneholde andre fysiske faktorer enn de vi har i Norge. I forhold til Sics/Ziko-manualen som er standardisert fra nivå 1-5 opplevde jeg det som utfordrende å klassifisere trivselen ut fra et nivå. En 2-åring kan ha veldig varierende trivselsnivå i løpet av 2 minutter, ut fra hva som skjer og hvordan situasjonen er.

Det stilles krav til validitet og reliabilitet for å gi troverdig kunnskap i forskning. Det som måles må være relevant og være gyldig for problemet og problemstillingen som skal undersøkes og målingene må utføres korrekt og eventuelle feilmarginer må angis (Dalland, 2017, s.40). En feilmargin som kan medregnes ved bruk av observasjon, er min rolle som observatør. Som forsker prøver jeg å være objektiv i mine observasjoner, men det er utfordrende. Det er viktig å strebe etter objektivitet, for om observatøren blir for subjektiv vil personlig oppfatning rundt temaet dominere (Dalland, 2017).

### **3.9 Etikk**

Etikk handler om regler, retningslinjer og prinsipper for vurdering av handlinger som er riktige eller gale. All virksomhet som får konsekvenser for andre mennesker må bedømmes ut fra etiske standarder (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s. 89). I følge Dalland (2017)

dreier etikk seg om normer for riktig og god livsførsel, og at det ikke finnes bare én type etikk og forskning (Dalland, 2017, s. 96).

I og med at jeg valgte å gjøre kvalitativ forskning i min oppgave måtte jeg forholde meg til mennesker for å få informasjonen jeg trengte. I oppstartsfasen så jeg for meg at det var behov for svar fra både voksne, barna og utemiljøet, men jeg begrenset meg etter hvert til svar fra barna og utemiljøet. For å kunne drive observasjon av barna måtte jeg få godkjenning til dette fra både foreldrene og informantene mine, og sendte derfor ut et samtykkeskjema (vedlegg 3). Samtykkeskjemaet utarbeidet jeg i samarbeid med medstudenten som skulle gjøre undersøkelser i samme barnehage som meg. Mitt valg av barnehage var tilfeldig valgt, og ikke avhengig av min medstudent sitt arbeid. Vi valgte allikevel å skrive et felles samtykkeskjema. I samtykkeskjemaet som bli lagde, ble det informert om at vi skulle følge Norsk senter for forskningsdata AS sine etiske retningslinjer, og at data vil kun bli registrert med skrift og at personopplysninger og annen informasjon ville bli anonymisert og at informantene ikke skal kunne gjenkjennes i oppgaven. Med andre ord vil dataen som brukes i oppgaven være taushetsbelagt og anonymisert (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2010). All innsamlet data i forbindelse med observasjoner jeg har gjennomført vil bli makulert og slettet etter at oppgaven er gjennomført.

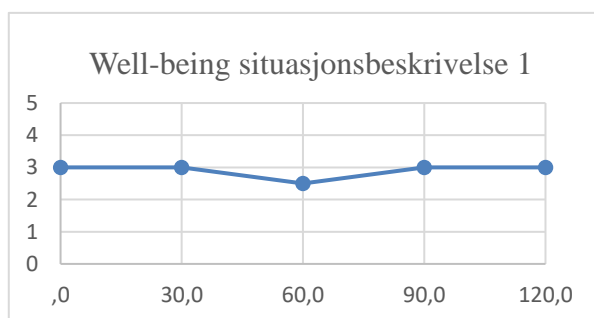
#### 4.0 Funn/tolkning

Funnene jeg presenterer i dette kapittelet er basert på et utvalg av observasjonene jeg gjorde. Jeg presenterer fire situasjonsbeskrivelser sammen med en kort tolkning og en graf over hvordan trivselsnivået var i løpet av de to minuttene observasjonen varte. Sykdom hos barna kan ha påvirket observasjonene og funnene.

##### Situasjonsbeskrivelse 1

Dag 2. Klokka er 10.04, det er tre barn og en pedagog tilstede.

Espen sitter i sandkassa (4 på vedlegg 1) som er full av snø og spiser snø fra en spade. Han får øye på meg og smiler. Han sitter ved siden av pedagogen som han ser opp på før han





fyller spaden med snø, og rekker den bort mot meg. Pedagogen som sitter på siden veileder noen andre barn i forbindelse med bygging av en snømann. Når Espen strekker spaden med snø mot meg tolker jeg dette som at han vil gi meg snøen. Jeg står litt bortgjemt og på avstand, men smiler tilbake til han og takker for snøen. Espen smiler og ser opp på pedagogen igjen. Han oppnår ikke øyekontakt med pedagogen. Observasjon avsluttet.

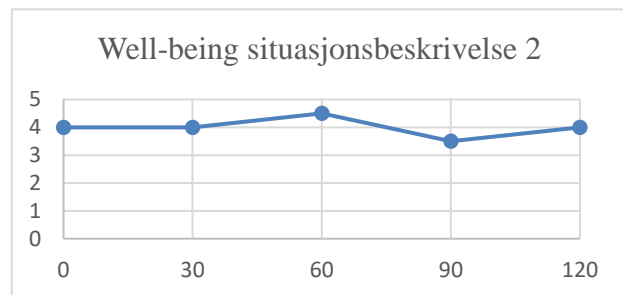
Tolkning:

Barnets gjennomsnittlige trivselsnivå i denne situasjonen var på 3 – moderate. Espen satt i sandkassa med fysiske leketøy som spader og bøtter. Sandkassa har flere fysiske egenskaper, blant annet gir den barn mulighet til å forme og manipulere materialer. Han var også i sandkassa sammen med flere andre barn og en pedagog i et fellesskap, selv om han ikke var med i noen spesiell lek.

### Situasjonsbeskrivelse 2

Dag 2. Klokka er 10.14, det er tre barn og en pedagog tilstede.

Espen sitter i sandkassa (4 på vedlegg 1) som er dekt av snø ved siden av et annet barn og



en pedagog. Espen har ei bøtte ved siden av seg som han og pedagogen begynner å fylle med snø. Espen smiler og ser på det andre barnet og inviterer det inn i leken. Bøtta begynner å bli ganske full av snø, og pedagogen klapper på snøen med en spade for å få plass til mer. Det andre barnet vil også prøve dette og slår veldig hardt på bøtta. Først smiler Espen og er med på leken, men etter hvert som det andre barnet blir mer og mer hardhendt mot bøtta forsvinner smilet og han begynner nesten å gråte. Pedagogen tar bøtta og gir den tilbake til Espen, og sier at det andre barnet får bruke en annen bøtte som står på siden. Espen ser på pedagogen og smiler igjen. Observasjon avsluttet.

Tolkning:

I denne situasjonen ble trivselsnivået til barnet målt til å være 4 – high. Espen uttrykte glede og mestring når han lekte i fellesskap med det andre barnet og pedagogen. De satt i sandkassa og brukte fysiske leketøy som spade og bøtte, som de brukte til å forme og manipulere snø og is.

### Situasjonsbeskrivelse 3

Dag 1. Klokka er 09.58, det er syv barn og tre voksne til stede.

Henrik går opp akebakken med et rumpeakebrett. Han faller i den dype

snøen når han nærmer seg toppen og begynner å gråte. Pedagogen som sitter på en akemadrass på toppen av bakken roper til Henrik og spør om han vil være med en tur. Henrik uttrykker at han har veldig lyst til å være med, men sliter litt med å reise seg. Etter et par forsøk går det på egenhånd. Han går på toppen av bakken til pedagogen og sier «titti fang», og pedagogen lager plass så han får sitte i fanget. Henrik har fortsatt rumpeakebrettet i hånden, og legger det i fanget sitt når han har satt seg på akemadrassen. Han smiler bredt og ler høyt på turen ned. Observasjon avsluttes.

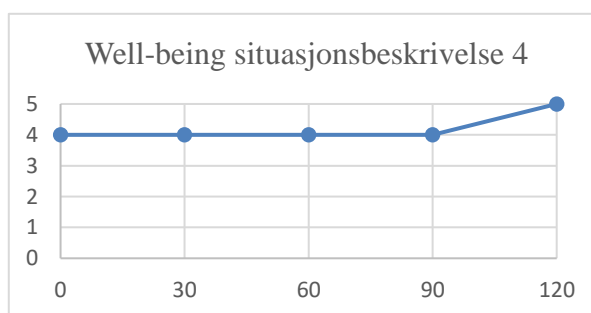
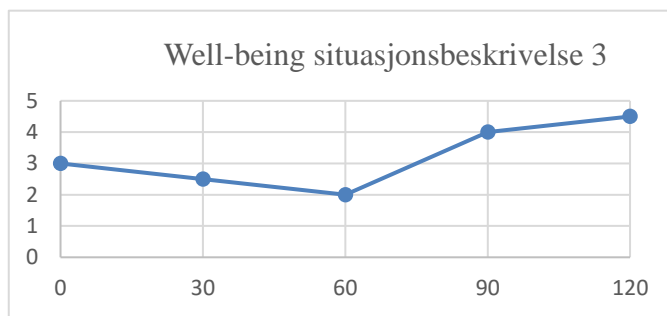
Tolkning:

Henrik hadde et trivselsnivå som strekte seg nesten over hele skalaen på de to minuttene han ble observert. Gjennomsnittet ble målt til å være 3 – moderat. Henrik gikk i dyp snø i oppoverbakke med et rumpeakebrett i hånda i starten av observasjonen. Det var tydelig at det var vanskelig å holde balansen, og å komme seg på bena igjen etter fallet. Når pedagogen spurte Henrik om han ville være med å sitte på, virker det som at dette ble en motivasjon for han. Pedagogen satt i ro på toppen uten å stresse barnet opp bakken. På vei ned er det er nesten så han lukker øynene på toppen av bakken, som om han vet at det kommer snø i ansiktet på aketuren.

### Situasjonsbeskrivelse 4

Sara sitter i enden av dammen med føttene oppi. Dammen er rett foran den store sklia (2 i vedlegg 1) i barnehagen. Det er flere barn og voksne rundt sklia. Et barn har gått opp på sklia og vil skli ned og roper «passepååå», men

Sara blir sittende. En pedagog står på siden av sklia og informerer Sara at om hun ikke flytter seg og det andre barnet kommer skliende vil hun bli veldig våt. Det andre barnet sklir ned, Sara lukker øynene, og barnet i sklia bremses farta for å ikke treffe Sara. Sara ler høyt og legger seg på magen i dammen for å blåse bobler i vannet. Etter noen sekunder reiser Sara seg og hopper



så vannet spruter i alle retninger. Hun ler godhjertet, og et annet barn som har blitt truffet av vannet ler sammen med Sara. Observasjon avsluttet.

Tolkning:

Dag 2. Klokka er 10.18, det er mellom fem og sju barn og tre fra personalet tilstede.

Ut fra denne situasjonen ble trivselsnivået til Sara målt til 4+ - høyt, på grensen til ekstremt høyt. Sara uttrykker stor glede under hele observasjonen, og jeg legger merke til at hun ikke får noe tilsnakk av pedagogen når hun sitter på et litt utsatt område, og delvis i veien for barnet på toppen av sklia. Det oppleves som at Sara tiltrekkes veldig av sklia og hva den tilbyr og inviterer til. Sklia har ulike affordances som for eksempel fart, spenning og fysisk motorisk aktivitet. En annen faktor barnet blir tiltrukket av i denne situasjonen er den store dammen som lå i enden av sklia.

## **5.0 Drøfting**

I denne studien viste funnene at 2-åringens gjennomsnittlige trivselsnivå er -4 – høyt, på grensen til moderat. Det kan også se ut til at det psykososiale miljøet kan ha en større betydning enn det fysiske miljøet. Ut fra situasjonsbeskrivelsene kan det se ut til at det alltid er en pedagog eller assistent i nærheten, og at trivselsnivået til barna øker i samspill med pedagogen/assistenten. Det kan virke som at noen av utfordringene som ligger i det fysiske miljøet om vinteren påvirker trivselen hos barna negativt, men at personalet deltok i lek og var i nærheten påvirket trivselen veldig positivt.

### **5.1 Det psykososiale miljøet**

Selv om dette har en viss påvirkning på opplevelsene barn og personalet får ute er det ikke de eneste faktorene som påvirker uteleken. Menneskelige faktorer kan i stor grad påvirke 2-åringens utelek. For de yngste barna i barnehagen kan lek i uteområdet være nytt og oppleves som litt skremmende (Storli, 2013, s. 348). Det er derfor viktig at personalet er både fysisk og mentalt tilgjengelige.

Det kommer frem av grafen over trivselsnivået til Espen i situasjonsbeskrivelse 2 at trivselen er betydelig høyere enn i situasjonsbeskrivelse 1. Han oppholder seg i sandkassa og blir en del av et fellesskap i leken med det andre barnet og pedagogen. Det at pedagogen stilte seg både fysisk og psykisk tilgjengelig i sandkassa, førte til lekelyst både hos Espen og det andre barnet.

Barna hadde lite språklig kommunikasjon i leken, men de utviklet på et tidspunkt en god mimikk. 2-åringene har begynt å lære seg intersubjektivitet og å oppfatte at de leker med noen og ikke bare blir lekt med. For å kunne leke med noen må barna ha blitt «lekbare», noe som innebærer at barna lar andre gå inn i samspill med dem. Det kan virke som at Espen og det andre barnet har lært seg å forstå leken med snøen, men at de trenger pedagogen som støtte for å forstå reglene.

Det kan virke som at det er en godt etablert toddlerkultur blant barna på avdelingen, og de to barna viser en felles forståelse og hensikt for leken. Situasjonsbeskrivelse 1 og 2 ble gjennomført med 10 minutters mellomrom, på det samme observasjonsbarnet, barna rundt og pedagogen. En mulig forklaring på endringen i trivselsnivået hos Espen kan være at han opplevde en sosial stimulering ved å leke i fellesskap med det andre jevnaldrende barnet og pedagogen. Eckerman, Whatley og Kutz (1975) fant gjennom flere registreringer at lek med jevnaldrende hos toddlere var preget av større utholdenhet og mer følelsesmessig involvering enn lek mellom barn og voksne. De konkluderte med at jevnaldrende står for en annen type stimulering enn den barnet får med kjente voksne, og at småbarn har egne bidrag i utviklingen av evnen til sosial omgang med andre (referert i Løkken, 2004, s. 30). Det kan tenkes at Espen opplevde en slik type stimulering gjennom sosial omgang med det andre barnet, men at han i tillegg opplevde et behov for støtten fra pedagogen. Ut fra et konstruktivistisk læringsperspektiv kan det tenkes at lek i samspill med andre barn ligger i den nærliggende utviklingssonen hos barnet, og ikke i den faktiske utviklingssonen det befinner seg i. Lek er noe som oppstår av det emosjonelle og sosiale trykket som ligger i motsetningsforholdet mellom vil og kan (Öhman, 2012, s. 52).

## **5.2 Det fysiske miljøet**

Som tidligere nevnt hadde barnehagen et uteområde på rundt 1,5 mål som var oppdelt i ulike områder. Jeg vil nå ta for meg uteområde A og B og se på miljøet i disse uteområdene og hvordan de påvirket trivselen til 2-åringene. Uterommets utforming og dets sansbare inntrykk vil ha betydning for hvorvidt barn og personale opplever det som godt og interessant, eller som et trist og lite inspirerende sted. (Thorbergesen, 2012, s. 15). Jeg vil i denne delen se på det fysiske miljøet i barnehagen og hvordan det inviterer til lek og om det inneholder de syv kriteriene som Herrington et al. mener at en god utelekeplass bør inneholde.

Uteområde A som er skissert i vedlegg 1 består av åtte ulike fastmonterte lekeapparater og det var lite variasjon i topografien. Ut i fra tre av situasjonsbeskrivelsene kan det se ut til at den

store sklia og sandkassen (2 og 4 i vedlegg 1) var de lekeapparatene som 2-åringene ble trukket mot og som de lekte i og rundt. Den sklia som står sammen med de fleste andre lekeapparatene på området er ganske stor og bred, så for å komme seg på toppen må barna gå opp en trapp. Det finnes enda en sklie (7 i vedlegg 1) på området, denne er liten og mer tilpasset de yngste barna i barnehagen. Denne er plassert på baksiden av barnehagebygget, og den kan oppleves som litt bortgjemt. Det er ingen innganger inn til bygget som blir brukt av barna på denne siden. Det kan tenkes at denne sklia har fått en slik plassering på uteområdet med tanke på tilvenningsfasene som er på starten av barnehageåret, nettopp fordi det oppleves som lite, trygt og lunt. Når barnet begynner i barnehagen, skal personalet sørge for tett oppfølging den første tiden slik at barnet kan oppleve tilhørighet og trygghet til å leke, utforske og lære (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 33). En mulig grunn til at det ikke ble observert aktivitet blant barna rundt denne sklia, kan være at barna er ferdig med tilvenningen og at de føler seg trygge nok til å leke på det mer åpne området. En annen årsak til at det ikke ble observert aktivitet på dette området kan være på grunn av den lille sklia sin plassering. Selv om barna er klar over at denne sklia eksisterer, kan det oppleves som mer attraktivt og enklere for barna å gå fra garderoben og bort til sandkassen der det allerede er ryddet frem leker. Sandkassen danner også et fellesskap med de andre lekeapparatene. Det kan tenkes at den store sklia tilbyr mange affordances som kan bli for store og utfordrende for toddlerne og at de derfor søker til sandkassa der de opplever trygghet og på grunn av at den ikke stiller noen store krav til motorikk og bevegelse. Dette kan igjen føre til at toddlerne opplever at utfordringene som finnes i sandkassen blir for lave i forhold til deres kunnskapsnivå, og de kjeder seg. De yngste barna velger ofte å oppholde seg der de har den nødvendige tryggheten i form av visuell kontakt med de voksne, og det er viktig at de voksne sprer seg på uteområdet (Storli, 2013, s. 348).

Gjerdet på område A er enkelt å se igjennom, og det er flere grunder på området som gir gode, fysiske tilkoblingsmuligheter til de andre områdene rundt. Det at gjerdene er enkle å se igjennom kan også gi gode visuelle sammenheng- og tilkoblingsmuligheter. I The Seven C's blir sammenheng- og tilkoblingsmuligheter blant annet beskrevet som et kriterium for hvordan utemiljø kan skape muligheter for barns mobilitet og lett tilgjengelighet mellom deler av området (Bjørngen, 2017). Barnehagebygget i uteområde A er plassert midt i, noe som gjør at det tidlig på formiddagen er delvis skyggelagt, men at solen etter hvert skinner på området. Det er også ganske åpent på området så det kan nok være utsatt for vind, men dette ser ikke ut til å prege barna og personalet. Det er også rom for endringer og variasjoner i hvordan utemiljøet kan oppfattes; snø og is gir fantastiske muligheter til forming og manipulering. Lekeapparatene

er plassert i nærheten av hverandre og skaper muligheter for sosialt samspill og som påvirker hvordan barn leker (Herrington et al., 2007). Musatti og Panni definerer lek rundt store lekeelementer som sosial lek. Etterligning og gjentakelse av andre barns handlinger er viktige elementer i en slik lek, men barnas individuelle handlinger er som regel ikke en blåkopi av andre barns handlinger (referert i Løkken, 2004, s. 51).

Om vi ser på situasjonsbeskrivelse 1 og 4 er det observasjoner av barnet når det leker uten en pedagog eller assistent på uteområde A. Ut fra grafene i disse situasjonsbeskrivelsene kommer det frem at trivselsnivået er høyere hos Sara som leker ved sklia enn det er hos Espen som sitter i sandkassa. Det kan finnes mange individuelle forskjeller hos de to barna som kan være årsak til dette, men de fysiske faktorene og det lekeapparatene tilbyr av muligheter kan være en årsak. Sara som lekte ved den store sklia, hadde gjennomsnittlig høyt trivselsnivå de to minuttene observasjonen varte. Sklia som lekeapparat inviterer i stor grad til fysisk aktivitet og bevegelse, i motsetning til sandkassa som i hovedsak inviterer til stillesitting og forming/manipulering av materialer. Det kan tenkes at barnet som lekte ved sklia, var meget tiltrukket av vannet og den dype dammen. Vann har en magisk tiltrekning på barn, og det å kunne transportere vann i bøtter eller å plaske så vannet spruter høyt kan inspirere til den helhetlige kroppslige leken (Storli, 2013). Det kan også tenkes at Sara opplevde en spenning, der hun satt foran sklia. Hun fikk beskjed av pedagogen som var i nærheten, om at hun kunne bli våt og i verste fall truffet av barnet som satt og ventet på å kunne skli ned. En mulig forklaring på at Sara hadde et høyt trivselsnivå her, er at hun opplevde en god balanse mellom ferdigheter og utfordringer i forhold til figur 1, og at hun befant seg i Csikszentmihaleys flyt-sone (Dodge et al.).

I situasjonsbeskrivelse 1 med Espen som leker i sandkassa kan det finnes flere faktorer som påvirker og som er årsaken til det moderate trivselsnivået. En mulig faktor som kan påvirke trivselsnivået kan være at barnet har for høye ferdigheter i forhold til utfordringer han opplevde i sandkassa, eller motsatt. Det kan tenkes at Espen kanskje oppholder seg i sandkassa for å være nær pedagogen, og at han ikke oppsøker lek og lekeapparater der han har mulighet til å oppleve likevekt mellom ferdighetene sine og møte andre utfordringer, slik at han får mulighet til å være i flyt-sonen (Bjørngen, 2013).

Det er vanskelig å si noe om hvordan leken til Espen, det jevnaldrende barnet og pedagogen oppsto, men det kan tenkes at pedagogen observerte Espen og satte i gang leken. Rammeplanen sier at personalet skal utforme det fysiske miljøet slik at alle barn får muligheter til å delta aktivt i lek og andre aktiviteter, og slik at leker og materiell er tilgjengelig for barna

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Bøttene og spadene ligger i en bod som er i forbindelse med barnehagebygget. Hyllene og kassene som lekene ligger i, er plassert slik at de er lett tilgjengelige for barna. Det kan tenkes at personalet hadde ryddet frem lekene i starten av utetiden så de ble enda mer tilgjengelige for toddlerne. Det å rydde frem leker og småredskaper og gjøre de synlige for toddlerne kan de brukes som hjelpemiddel å inkludere de i lek, og dermed kan et fellesskap oppstå i sandkassa. Om personalet hadde satt frem redskapene i sandkassa kan det hende at barna ikke hadde lekt der, men at de kanskje bare hadde gått rundt på området og ikke gjort noe spesielt. Det kan tolkes ut av situasjonsbeskrivelsene av bøttene og spadene blir brukt som et verktøy for å få barna til å leke sammen og til å skape en sosial lek, noe som igjen kan bidra til økt trivsel.

Uteområde B (vedlegg 2) er ikke et område 2-åringene har direkte tilgang til. Området brukes som turområde, noe som betyr at de bare kommer seg til dette området i følge med noen fra personalet. Buene på kartet som er skissert i vedlegg 2 viser terrengforholdene i topografien og kryssene representerer trær. På baksiden av gapahuken og gjerdet som ligger bak den, er det en ganske bratt skråning som går opp til en trafikkert vei. Området er delvis utsatt for støy fra trafikken, men oppleves i liten eller ingen grad som forstyrrende. På grunn av skråningen kommer ikke sola til på området i utetiden, men den skjermer godt for vind og gjør området lunt. På grunn av beliggenheten kan dette området være veldig anvendelig hele året i alle årstidene, og det gir ulike affordances og muligheter for variasjon og endring. Om vinteren kan det oppfattes som en akebakke som passer både småbarn, storbarn og til og med personalet, og om sommeren kan det blant annet brukes som et område der barna kan leke og enkelt finne skygge for solen om ønskelig. Å finne skygge under trær eller skråninger på varme dager er viktig for småbarn. Dette kan være med på å forlenge utetiden deres (Thorbergson, 2007).

Barnehagens uteområde B åpner opp for mange muligheter for nye bevegelser for de yngste med tanke på blant annet kuperingen. Det finnes mange og store, individuelle forskjeller i de yngste barnas motorikk. Terrenget i uterommet kan ofte være ujevnt og kupert og glatt om vinteren (Storli, 2013). En bakke som i utgangspunktet er grei for de yngste å gå opp kan bli meget utfordrende om den endrer karakter etter for eksempel et stort snøfall (ibid.). Det kan ha kommet mye snø som kan nå et eldre barn eller en voksen til ankelen eller leggen, men for 2-åringene kan den nå opp til låret, noe som gjør at det blir vanskelig for 2-åringen å bevege seg. Det kan virke som at Henrik i situasjonsbeskrivelse 3 opplevde for mye utfordring i forhold til kunnskaper. Om personalet hadde trampet opp en sti på siden av akebakken kunne dette ha gjort det enklere for Henrik å komme seg opp, men da hadde han ikke fått trening av balanse

### 5.3 Personalet

Personalet i barnehagen skal ivareta barnas behov for omsorg blant annet ved å sørge for at alle barn opplever trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Ut fra observasjonene i situasjonsbeskrivelsene kommer det frem at det alltid oppholder seg noen fra personalet i nærheten av barna. Det kan virke som at de har et stort fokus på voksenrollen og at de var bevisste på hvordan de var i utetiden. Ofte kan utetiden betraktes som et avbrudd i det pedagogiske arbeidet og rollen til personalet kan ofte oppleves som uavklart (Storli, 2013, s. 347). Det er viktig at personalet har en plan for hvordan uteområdet skal brukes i det pedagogiske arbeidet i alle årstider. Om vinteren burde typiske vinteraktiviteter bli ivaretatt. Det må være tydelig at for ansatte i barnehagen er utetiden like viktig som tiden inne, og det burde forventes positive holdninger til denne tiden og virksomheten som foregår. Personalet må i dialog med både enkeltbarn og i barnegrupper vise en varm, anerkjennende og interessert holdning (Thorbergesen, 2012, s. 38). For at barn skal oppfatte personalet som tydelige rollemodeller må personalet evne blant annet å vise at de kan være aktivt deltakende i lek.

Ut fra observasjonene kan det se ut til at personalet i barnehagen hadde fokus på å ivareta typiske vinteraktiviteter, og at de var tilgjengelige til å være med på aktiviteten og lekene. I situasjonsbeskrivelse 4 kan det virke som at pedagogen kanskje tenkte å ake ned bakken alene, men han observerte at Henrik hadde behov for støtte og ventet på toppen. Vi kan se pedagogens handling i forhold til Bruners leketeori og støttende stillas/*scaffolding* (Öhman, 2012, s. 53). Pedagogen fungerte som et støttende stillas i den betydningen at han sto til barnets disposisjon, for å løse problemet det støtte på med å komme seg på toppen av bakken.

Det kan oppstå flere utfordringer og situasjoner der personalet i barnehagen kan oppleve at de ikke er like tilgjengelige. I utetiden kan kvaliteten på leken mellom barn-barn og voksen-barn være avhengig av antall voksne og barn. Det er stor forskjell på hva de voksne retter sin oppmerksomhet mot når det er mange barn ute samtidig eller når man er ute med en liten gruppe barn. Det sies at menneskets øye har kapasitet til å holde styr på sju bevegelige ting samtidig, noe som kan føre til at den voksnes oppmerksomhet gradvis flyttes fra innhold i leken til kontroll på hva som foregår på uteområdet (Storli, 2013). I observasjonene var flere avdelinger ute samtidig, men det var 1-2 avdelinger på uteområde A og 1 avdeling på uteområde B. Hvis alle avdelingene hadde oppholdt seg på de samme uteområdene samtidig hadde det stilt krav til personalet, og de hadde mest sannsynlig rettet oppmerksomheten sin bort fra leken. Det kan



virke negativt inn på trivselen hos toddlerne om personalet ikke har kapasitet til å være tilgjengelige som støtte i lek. Noen andre årsaker som kan påvirke antall voksne og barn ute er blant annet møtetider og lunsjpauser.

## **6.0 Oppsummering**

Før jeg startet arbeidet med bacheloroppgaven hadde jeg en del spørsmål og tanker om hvordan trivselen hos de yngste var i utetiden. Gjennom observasjoner og analyse av 2-åringer og barnehagens uteområder har jeg fått svar på mange av mine spørsmål. Jeg har erfart og observert at personalet, jevnaldrende og andre barn i barnehagen er en faktor som spiller stor rolle for 2-åringens trivsel. Ut fra denne studien kan det virke som at det psykososiale miljøet kan ha en større betydning enn det fysiske miljøet. Personalet har stort fokus på å være tilgjengelige for barna og å opptre som støttende stillas.

De fysiske faktorene som virker å ha en positiv påvirkning på trivselen er ved lekeapparat eller terreng som skaper fart og spenning. Disse elementene ble tatt i bruk i fysisk legg og bevegelse, men opptre også som en stor rolle for det sosiale miljøet. Det kan se ut til at barna på avdelingen har utviklet en god toddlerkultur og at de er trygge i miljøet de er i. Leken ved sklia kan ha blitt oppfattet som kaotisk for pedagogen som sto på siden. Ved at han lot barna leke og å veilede de viste han at han har forståelse for at denne typen lek er verdifull og meningsfull for toddlerene.

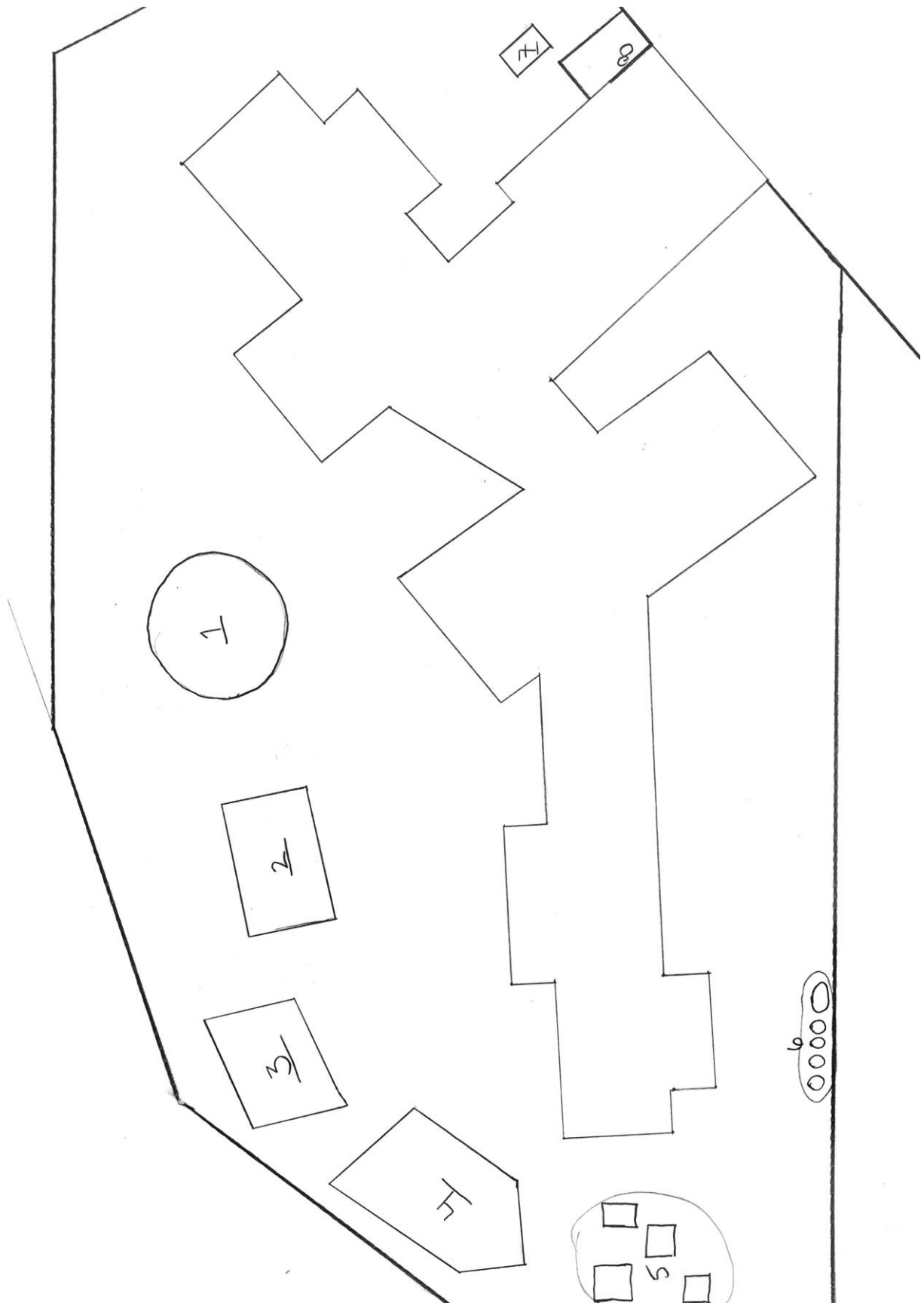
## 6.0 Litteratur

- Bjørngen, K., (2013), *Praktisk planlegging og tilrettelegging av bevegelseslek i barnehagen*. I E. Sandseter, T. Hagen & T. Moser, *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 296-319). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bjørngen, K., (2017), *Bevegelsesglede i barnehagen. En kvalitativ studie av 3-5 åringers trivsel, involvering og fysiske aktivitet i barnehagens ulike utemiljø*. NTNU, Trondheim.
- Dalland, O., (2017) *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dodge, R., Daly, A. P., Huyton, J. & Sanders, L. D. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal og Wellbeing*, 2(3), 222-235.
- Fjørtoft, I. (2013). Barn og bevegelse: Læring gjennom landskap. I E. Sandseter, T. Hagen, & T. Moser, *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 180-195). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Herrington, S., Lesmeister, C., Nicholls, J. & Steifuk, K. (2007). *Seven C's: An informational guide to young children's outdoor play spaces [Internet]*. Hentet, 06.04.2018, fra <http://www.wstcoast.org/playspaces/outsidecriteria/7Cs.pdf>
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Høyland, K. & Hansen, G. K. (2012). *De fysiske omgivelsenes betydning for barnehagens kvalitet*. I Krogstad, A., Hansen, G. K., Høyland, K. & Moser, T., *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. (s. 23-42) Oslo: Fagbokforlaget
- Johannesen, A, Tuft, P.A. & Christoffersen L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utg.) Oslo: Abstrakt forlag
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Rammeplan for barnehage. Hentet fra Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver: Hentet, 10.04.2018, fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

- Laevers, F. (2005). Well-being and involvement in care. A process-oriented self-evaluation instrument (SIC's) (Manual). (ISB: 978-90-77343-76-8). Hentet 05.03.18, fra Research Centre for Experiential Education.
- Løkken, G., (2002), *Toddlerkultur*. I Lillemyr, O.F., *Førskolepedagogisk arbeid: Helt ikke stykkevis og delt?*. (s. 43-53). Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole
- Løkken, G. (2004) *Toddlerkultur. Om ett- og toåringens sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk
- Løkken, G. & Søbstad, F., (2006), *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sandseter, E. B. H., (2013), *Det opplevelses- og spenningssøkende barnet*. I E. Sandseter, T. Hagen & T. Moser, *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 53-61). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Storli, R. (2013) *Bevegelseslek i barnehagens uteområde*. I E. Sandseter, T. Hagen & T. Moser, *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 335-351). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Thagaard, T., (2013), *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Thorbergesen, E., (2007), *Barnehagens rom*. Oslo: Pedagogisk forum
- Thorbergesen, E., (2012), *Barnehagens uterom*. Oslo: Pedagogisk forum

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1 – kart over uteområde A



Beskrivelse av fastmonterte elementer på barnehagens uteområde A:

1 – Hinderløype

2 – Stor skile

3 – Sandkasse med tak

4 – Sandkasse

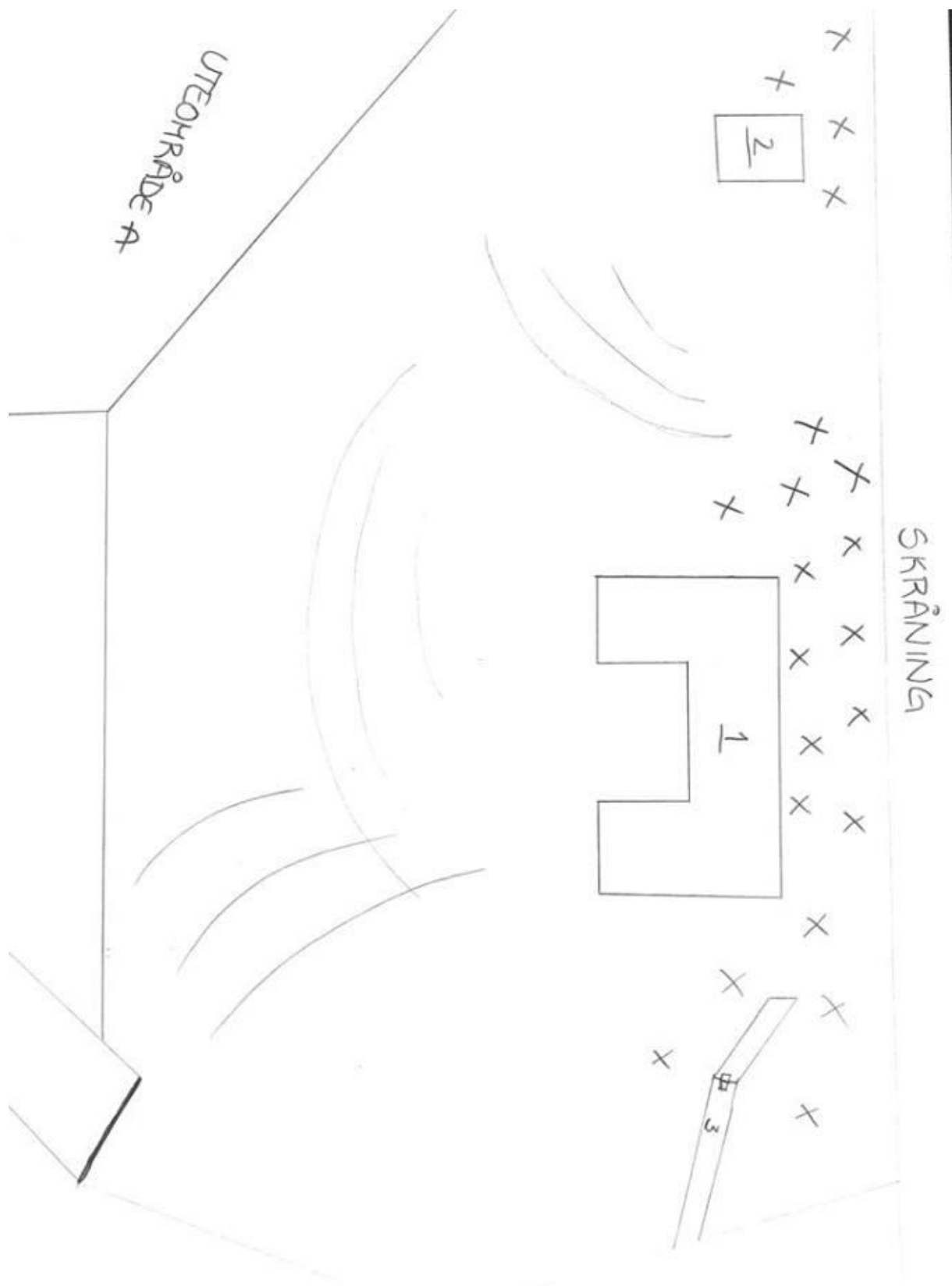
5 – Små lekeboder i tre

6 – Leketog i tre

7 – Sklie småbarn

8 – Klatrevegg (inngjerdet)

Vedlegg 2 – kart over uteområde B



Beskrivelse av fastmonterte elementer på barnehagens uteområde B:

1 – Gapahuk med benker, bord og scene

2 – Utedo

3 – Vannrenne med vannhjul

## 7.2 Vedlegg 3 - samtykkeskjema

### Til foreldre/foresatte Informasjonsskriv – forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Navn:

Adresse:

#### Bakgrunn og formål

Med utgangspunkt i tidligere dialog med barnehagens daglige leder ønsker vi å takke for deres tilgjengelighet og deltakelse i forbindelse med våre bachelorprosjekt om «bevegelsesglede i utemiljø» og «småbarns trivsel i uteleken». Våre navn er Hanne og Katrine og vi er barnehagelærerstudenter ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Vi er i gang med vår avsluttende bacheloroppgave tilknyttet vår fordypning «Barns lek og læring i naturen», hvor vi har som målsetting å se på hvilke faktorer i barnehagens fysiske utemiljø som påvirker barns bevegelsesglede og trivsel. På bakgrunn av deres barnehagepraksis og idrettsprofil henvendte vi oss til akkurat dere med stor tro på at dere kan hjelpe oss på vår vei til mer kunnskap.

#### Hva innebærer deltakelse i studien?

Våre undersøkelser vil være observasjoner som går over 2-3 dager som gjennomføres i barnehagens utemiljø, med fokus på barnas aktivitetsnivå og trivsel. Underveis i observasjonen kan det dukke opp uforutsette samtaler med barna om det som skjer her-og-nå som kan gi oss en grundigere situasjonsbeskrivelse.

#### Hva skjer med informasjonen om deg?

All form for data vil kun registreres med skrift. Personopplysninger og annen informasjon vil anonymisert i form av koder og fiktive navn, og informanten vil dermed ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. De etiske retningslinjene NSD - Norsk senter for forskningsdata AS følges.

#### Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å måtte begrunne dette.

#### Kontaktinfo

Hanne: [hanneskav@outlook.com](mailto:hanneskav@outlook.com)

Katrine: [katrine\\_hoel@hotmail.com](mailto:katrine_hoel@hotmail.com)

Våre veiledere ved skolen er Kathrine Bjørgen ([kbj@dmmh.no](mailto:kbj@dmmh.no)) og Agnete Vaags ([ava@dmmh.no](mailto:ava@dmmh.no))

Prosjektet skal etter planen være ferdig i løpet av uke 11. Vi ser frem mot et godt samarbeid!



Ta kontakt ved eventuelle spørsmål og kommentarer.

Med vennlig hilsen

Hanne S. Skavhaug og Katrine Hoel

### **Samtykke til deltakelse i studienda**

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og som forelder/foresatt samtykker jeg på vegne av

----- (barnets navn) til å delta i studien

-----

(Signatur av forelder/foresatt på vegne av prosjektdeltaker, dato)

**Til personalet****Informasjonsskriv – forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt**

Navn:

Adresse:

**Bakgrunn og formål**

Med utgangspunkt i tidligere dialog med barnehagens daglige leder ønsker vi å takke for deres tilgjengelighet og deltakelse i forbindelse med våre bachelorprosjekt om «bevegelsesglede i utemiljø» og «småbarns trivsel i uteleken». Våre navn er Hanne og Katrine og vi er barnehagelærerstudenter ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Vi er i gang med vår avsluttende bacheloroppgave tilknyttet vår fordypning «Barns lek og læring i naturen», hvor vi har som målsetting å se på hvilke faktorer i barnehagens fysiske utemiljø som påvirker barns bevegelsesglede og trivsel. På bakgrunn av deres barnehagepraksis og idrettsprofil henvendte vi oss til akkurat dere med stor tro på at dere kan hjelpe oss på vår vei til mer kunnskap.

**Hva innebærer deltakelse i studien?**

Våre undersøkelser vil være observasjoner som går over 2-3 dager som gjennomføres i barnehagens utemiljø, med fokus på barnas aktivitetsnivå og trivsel. Underveis i observasjonen kan det dukke opp uforutsette samtaler med barna om det som skjer her-og-nå som kan gi oss en grundigere situasjonsbeskrivelse.

I tillegg skal Hanne intervju to ansatte som jobber med 1- og/eller 2-åringer der hun vil undersøke hvordan barnas og ansattes trivsel er i utetiden. Under intervjuene vil det bli brukt en opptaker som ikke kan kobles til internett. Transkribering av opptaket vil foregå rett etter intervju, og opptaket vil bli slettet.

**Hva skjer med informasjonen om deg?**

Dataen vil bli registrert med opptak og skrift. Som tidligere nevnt blir opptaket av intervjuet transkribert og slettet. Personopplysninger og annen informasjon vil anonymisert i form av koder og fiktive navn, og informanten vil dermed ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. De etiske retningslinjene NSD - Norsk senter for forskningsdata AS følges.

**Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å måtte begrunne dette.

**Kontaktinfo**

Hanne: [hanneskav@outlook.com](mailto:hanneskav@outlook.com)

Katrine: [katrine\\_hoel@hotmail.com](mailto:katrine_hoel@hotmail.com)

Våre veiledere ved skolen er Kathrine Bjørgen ([kbj@dmmh.no](mailto:kbj@dmmh.no)) og Agnete Vaags ([ava@dmmh.no](mailto:ava@dmmh.no))

Prosjektet skal etter planen være ferdig i løpet av uke 11. Vi ser frem mot et godt samarbeid!

Ta kontakt ved eventuelle spørsmål og kommentarer.

Med vennlig hilsen

Hanne S. Skavhaug og Katrine Hoel

### **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt skriftlig informasjon, og er villig til å delta i studien

-----

(Signatur av prosjektdeltaker/informant, dato)