

Tilrettelegging på tur i barnehagen

Hva forteller pedagogiske ledere at de gjør for å tilrettelegge for barn på tur og hvordan opplever barna dette?

Anne Grete Aakvik

[kandidatnummer: 5014]

Bacheloroppgave

[BHBAC3930]

Trondheim, Mai 2019

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	INNLEDNING	4
2	TEORI	5
2.1	Kontaktforhold mellom barn og voksne	5
2.2	Barns medvirkning	5
2.3	Motivasjon	6
2.4	Å konstruere kunnskap og den nærmeste utviklingszone	7
2.5	Affordances og læringslandskap	7
2.6	Pedagogiske roller og turglede	8
2.7	Didaktisk kompetanse på tur	8
2.8	Sikkerhet og lederstil på tur	9
2.9	Venteplasser	10
2.10	Måltid på tur i den kalde årstiden	10
3	METODE	11
3.1	Hva er metode?	11
3.1	Intervju	11
3.2	Barneintervju	11
4	MIN METODE	12
4.1	Kvalitative intervju	12
4.2	Samarbeid om datainnsamling	12
4.3	Utvalg av informanter	13
4.4	Intervjuguide	13
4.5	Beskrivelse av prosess	14
4.5.1	Før intervju med pedagogiske ledere	14
4.5.2	Intervju med pedagogiske ledere	14

4.5.3	Før intervju med barn	15
4.5.4	Intervju med barn	15
4.5.5	Etter intervju med pedagogiske ledere og barn	16
4.6	Etiske betraktninger	16
4.7	Vurdering av min metode	17
5	FUNN OG DISKUSJON	18
5.1	Valg av turmål	18
5.1.1	Funn fra intervju med pedagogiske ledere	18
5.1.2	Funn fra barneintervju	19
5.1.3	Sammenligning og diskusjon	19
5.2	Transportetappen til turmålet.....	21
5.2.1	Funn fra intervju med pedagogiske ledere	21
5.2.2	Funn fra barneintervju	21
5.2.3	Sammenligning og diskusjon	22
5.3	Lek og aktiviteter på tur.....	23
5.3.1	Funn fra intervju med pedagogiske ledere	23
5.3.2	Funn fra barneintervju	24
5.3.3	Sammenligning og diskusjon	24
5.4	Måltid på tur	26
5.4.1	Funn fra intervju med pedagogiske ledere	26
5.4.2	Funn fra barneintervju	27
5.4.3	Sammenligning og diskusjon	27
6	AVSLUTNING	29
7	REFERANSELISTE	31
8	VEDLEGG	33
8.1	Intervjuguide pedagogiske ledere	33
8.2	Intervjuguide barn.....	35

8.3 Informasjon og samtykkeskjema 36

1 INNLEDNING

Min siste praksisperiode hadde jeg i en barnehage med friluftsavdeling, noe som passet meg ypperlig da jeg går fordypningen Barns lek og læring i naturen. Vi gikk på tur tre ganger i uka til forskjellige turmål rundt omkring i skogen. Dette bidro til at jeg ble interessert i å skrive min bacheloroppgave om hvordan pedagogiske ledere tilrettelegger for barn på tur. Videre ønsket jeg å også få frem barnas opplevelser av temaet, fordi det er viktig å stadig se muligheter for å videreutvikle turene, ved å lytte til barnas meninger og opplevelser, og ta de med inn i det pedagogiske arbeidet. Barnehagen er til for barna og deres meninger er verdifulle. Eide og Winger (2003, s.65) skriver at «Ved å henvende seg til barn som informanter har man indirekte sagt at man ser på barn som viktige personer som er i stand til å gi uttrykk for tankene sine, og som det er verdt å lytte til». Dette er nært knyttet til mitt pedagogiske grunnsyn, hvor jeg ser på barn som kompetente mennesker som er likeverdige oss voksne, men med ulike forutsetninger.

Fra tidligere hadde jeg en oppfatning av at personalet i barnehager med natur- og/eller friluftprofil var generelt flinkere på tilrettelegging siden de er så ofte på tur, sammenlignet med personalet i «vanlige» barnehager. Dette gjennom å ha godt utformede rutiner for å ivareta barns sikkerhet, og samtidig gi rom for det utforutsette og barns frihet.

I utgangspunktet hadde jeg tenkt å skrive om tilrettelegging på tur om vinteren, men jeg oppdaget i løpet av datainnsamlingen at svarene jeg fikk var i stor grad konsentrert om tilrettelegging på tur gjennom hele året. Derfor endret jeg fokus til hvordan de tilrettelegger på tur hele året. Min problemstilling er:

«Hva forteller pedagogiske ledere at de gjør for å tilrettelegge for barn på tur og hvordan opplever barna dette?»

Med tilrettelegging mener jeg hvilke arbeidsmåter som blir brukt for å lage gode rammer for barn på tur, slik som ivaretagelse av sikkerhet, lek, aktivitet, måltid og muligheter for medvirkning.

Jeg har nå introdusert oppgavens tema, min for forståelse, problemstilling og begrepsavklaring. Videre skal jeg redegjøre for teori som er relevant for temaet og problemstillingen. Deretter skal jeg beskrive metoden som jeg har brukt, før jeg legger frem

mine funn som diskuteres opp mot den presenterte teorien. Til sist kommer jeg med en avslutning hvor jeg gir noen endelige refleksjoner over mine funn.

2 TEORI

2.1 Kontaktforhold mellom barn og voksne

Barnehagen kan beskrives som det lille demokratiet hvor barn og voksne har relasjoner med hverandre og samarbeider om stort og smått. Derfor er det viktig at man klarer å skape en god relasjon med velfungerende kommunikasjon, dette gjelder for alt som skjer i barnehagen, også på tur. Ifølge Askland (2013, s.37) skal den voksne være bevisst sitt ansvar i relasjon til barn, da forholdet er asymmetrisk. Det innebærer et moralsk og etisk ansvar for å ivareta barnets beste. Bae (1996, s.147) bruker begrepet definisjonsmakt om forholdet mellom barn og voksne, hvor den voksne har en større maktposisjon enn barn rundt deres opplevelse av seg selv. Definisjonsmakten kommer til uttrykk i hvordan voksne responderer på barns væremåter, kommunikasjon og opplevelser. Den voksnes maktposisjon kan brukes til å bygge opp barnets selvtillit, selvstendighet, selvrespekt og respekt for andre. Eller den kan bli brukt på en måte som motarbeider barnets selvstendighet og selvrespekt.

Bae (1996, s.148) sier videre at for å forhindre at den voksne misbruker sin definisjonsmakt bør man strebe etter en anerkjennende relasjon. Hovedtrekk ved anerkjennelse er at man har en grunnleggende holdning av respekt og likeverd. Man ser på den andre som sin egen person, atskilt fra deg selv, som har sin egen opplevelsesverden. For å kunne anerkjenne den andre kreves det innsikt og forståelse om hva som skal anerkjennes. Det fordrer at man lytter og prøver å finne meningen eller intensjonen til barnet, samt bekrefter det barnet kommuniserer.

2.2 Barns medvirkning

Som tidligere nevnt innebærer en anerkjennende relasjon at den voksne lytter og forsøker å få frem barnets intensjon. Dette kan ses i sammenheng med medvirkning. Barns rett til medvirkning kommer klart frem både i Barnehageloven (2005, § 3) og i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.27), hvor det blir påpekt barns rett til å uttrykke sin mening rundt barnehagens virksomhet, at barn skal få delta i planlegging og vurdering av barnehagens arbeid, samt at deres meninger skal vektlegges ut fra alder og modenhet. Begrepet medvirkning kan oppfattes på ulike måter. Synonymer til medvirkning er blant annet å hjelpe til, å influere, assistere, bidra til osv. (Synonymordboka, u.å.). Alle synonymer viser til en

form for deltakelse i en større sammenheng. Bae (2006, s.8) skriver at en måte å forstå barns medvirkning er at alle barn har rett til å bli hørt og erfare at deres stemme kan virke inn i fellesskapet. Samtidig handler medvirkning om å la barn slippe å måtte medvirke og ha et ansvar de er ikke rustet for, i tråd med alder og modenhet, slik det kommer frem i Barnehageloven og Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.27; Barnehageloven, 2005, § 3).

I tilknytning til medvirkning finner man begrepet medbestemmelse, som kan forklares som å være med på å bestemme hva som skal skje og hvordan. Det innebærer mulighet for direkte innflytelse, samt indirekte innflytelse hvor barnas meninger blir tatt med inn i beslutningene. I den forstand kan medbestemmelse være en del av det å medvirke, som på sin side innebærer en større forpliktelse (Seland, gjengitt i Bae, 2006, s.8).

Gunnestad (2016, s.110) skriver at kravet om at barna skal få dele sitt syn på barnehagens daglige virksomhet, samt få delta i planlegging og vurdering, fordrer et større ansvar rundt didaktisk planlegging og refleksjon. Man må diskutere hva medvirkning innebærer og se muligheter for å planlegge for at barnas spontane innspill kommer frem og blir ivarettatt underveis i de didaktiske planene barnehagelæreren skal gjennomføre. Hvilke didaktiske arbeidsmåter personalet i barnehagen benytter seg av vil ha stor betydning for barns medvirkning. Arbeidsmåter omfatter blant annet «hvordan man tilrettelegger arbeidet når det gjelder organisering av sosialt og fysisk miljø (tilrettelegging for opplevelsesmuligheter)» (Gunnestad, 2016, s. 110).

2.3 Motivasjon

Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8) sier at barnehagen skal «...bidra til at alle barn som går i barnehage, får en god barndom preget av trivsel, vennskap og lek...». For å jobbe etter dette, er det derfor viktig med en barnehagehverdag fylt med aktiviteter og lek som ivaretar barnas interesser og motivasjon. Askland & Sataøen (2013, s. 130) beskriver motivasjon grovt sett som de indre drivkreftene som gjør at vi ønsker å gjøre en bestemt ting over en annen, det kan være bevisst eller ubevisst. Mennesker er fra fødselen av på søken etter å mestre verden, både i fysisk og sosial forstand. Motivasjon kan deles inn i indre og ytre motivasjon.

«...en person er indre motivert for å handle på en bestemt måte eller utføre en viss yrkesfunksjon når handlingen er basert på interesse uten andre forsterkningsbetingelser enn gleden av å utføre aktiviteten» (Skogen & Haugen, 2014, s.133). Ytre motivasjon handler om

at motivasjonen for å utføre en handling eller aktivitet består av ytre faktorer som belønning. (Skogen & Haugen, 2014, s. 133). Ifølge Deci & Ryan (gjengitt i Skogen & Haugen, 2014, s.133) vil indre motivasjon for en aktivitet øke dersom mennesker får bestemme selv.

2.4 Å konstruere kunnskap og den nærmeste utviklingszone

Det er mye som skal skje i løpet av en barnehagehverdag. Barna er aktive i ulike situasjoner sammen med andre barn og voksne, fra å ankomme i barnehagen på morgenen, til lek og måltid hvor man skal smøre brødsken sin selv. I alle disse situasjonene skjer det mye læring. Konstruktivismen er en teori som søker å forklare hvordan mennesker lærer, samt en teori om hva kunnskap er. Mennesker konstruerer sin kunnskap gjennom å være i aktivitet og løse oppgaver sammen med andre mennesker (Askland & Sataøen, 2013, s. 181-182). En av tilhengerne til det konstruktivistiske synet på læring er ifølge Askland og Sataøen (2013, s.195-201) Lev Vygotskij. Han er blant annet kjent for begrepet nærmeste utviklingszone som handler om samspill mellom barn og voksne, samt hvordan den voksne kan støtte barnets utvikling. Den nærmeste utviklingszone omhandler avstanden mellom barnets evne til egen problemløsning og det nivået for problemløsning som barnet kan oppnå ved å få støtte og hjelp fra en voksen eller jevnaldrende som er mer kompetent. Potensialet for barnets læring ligger i den nærmeste utviklingssonen. For å utvikle barnets egne problemløsning er det sentralt at barnet får internalisert den nye kunnskapen ved å først utføre aktivitetene sammen med andre og deretter fortsette aktivitetene på egenhånd (kunnskapen blir internalisert).

2.5 Affordances og læringslandskap

Naturen er lekeplassen som tilbyr varierte muligheter for lek, utforskning og læring, som vil endre seg i takt med årstidene. Leketøyet er alt fra trær til naturmaterialer som gjørme, kongler, kvister og vann. Mangelen på predefinerte lekeapparater setter barnas kreativitet i høygir og de leter etter hva de kan gjøre med materialene de finner. Begrepet affordances ble introdusert av James Gibson i 1979 og handler om hva omgivelsene kan tilby av muligheter for bruk. Det er en sammenheng mellom vår persepsjon og kropp, altså hvordan vi oppfatter omgivelsene og hvordan vi tar dem i bruk. For barn vil ulike elementer i landskapet kunne tilby ulike måter å handle på, det kan være å klatre, hoppe, kaste, balansere osv. (Fjørtoft, 2014, s.186). Fjørtoft(2014, s. 187) har utviklet begrepet læringslandskap som innebærer at naturen gir barn allsidige muligheter for lek og fysisk aktivitet, som igjen vil stimulere den motoriske utviklingen. De forskjellige landskapselementene i naturen slik som ulik vegetasjon

og topografi vil føre til fysisk aktivitet som klatring, hopp, kaste, løpe, frilek og problemløsning. Videre vil aktiviteten stimulerer barnas motoriske ferdigheter og egenskaper.

2.6 Pedagogiske roller og turglede

Thorbergesen (2012, s. 36) påpeker viktigheten med et personale som har positive holdninger til utetiden, på lik linje til det som skjer inne i barnehagen. Videre har hun utformet syv pedagogiske roller som personalet i barnehagen kan innta i utetiden. Ut fra disse skal jeg kort ta for meg 2 av rollene som jeg ser på som aktuelle på tur sammen med barn, stimulerende medskaper og inspirerende lekpartner. Stimulerende medskaper innebærer at den voksne skaper sammen med barna, inspirerer dem med sine handlinger og samtidig får innblikk i hva barn gjør og hvordan de løser praktiske utfordringer. Inspirerende lekpartner er hvor voksne blant annet deltar i barns lek for å hjelpe barn som er utenfor inn i lek og støtte deres lekekompetanse.

Ifølge Rammeplanen skal barnehagen «...bidra til at barna blir glade i naturen og får erfaringer med naturen som fremmer evnen til å orientere seg og oppholde seg i naturen til ulike årstider» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52). Dette krever at personalet viser med sine væremåter og handlinger at det er gøy å være på tur. Lundhaug (2017, s.98) skriver at man lager gode forutsetninger for at barn trives på tur med en barnehagelærer som kan å formidle turglede. Personalet i barnehagen er rollemodeller for barna og barn oppfatter med en gang om de voksne trives eller ikke. Derfor må man være bevisst sin væremåte og vite at den kan fremme eller hemme barnas motivasjon for å utfolde seg på tur. Ved å delta aktivt sammen med barna, tilrettelegge for aktiviteter og sørge for at alle har riktig bekledning ut fra været vil dette fremme barnas lek og utforskning på tur.

2.7 Didaktisk kompetanse på tur

I løpet av utdanningen har barnehagelæreren fått mye kunnskap rundt friluftsliv og natur. Når man er ferdigutdannet og skal praktisere er det en utfordring å få videreutviklet turpraksisen. Man skal veilede og få med kollegaer til å delta i det pedagogiske arbeidet på tur og reflektere over hva vi gjør. Utvikling av turpraksis handler i stor grad å alltid spørre seg hvorfor og hvordan vi i barnehagen drar på tur. Faren er at man stagnerer dersom det å dra på tur blir rutine og gjentakelse, samt at personalet ikke snakker sammen om målene med turen. Derfor bør personalet hele tiden spørre seg om hvilket utbytte man ønsker at barna skal ha og hvilke mål setter vi oss (Lundhaug, 2017, s.104).

Samtidig skrive Lysklett (2006, s.16) at planene som legges for dagen, uka eller året bør ikke ha en alt for stram struktur. Ved å være mer fleksibel vil turene åpnes opp for at det blir tid til å dvele over det spontane og uforutsette som oppstår. «En romslig planlegging åpner muligheter for at turen kan bli lenger enn forutsatt fordi vi snubler over et dyrekadaver, eller at vi går ut to økter på samme dag fordi årets første snø plutselig daler ned.» (Lysklett, 2006, s.16).

2.8 Sikkerhet og lederstil på tur

Når man skal på tur i barnehagen er det flere forhold som må tas hensyn til. På den ene siden skal personalet fokusere på sikkerheten og på den andre tillate barna å utfolde seg og være aktive deltakere. Dette er en fin balansegang som krever refleksjon og ettertanke. Lundhaug (2017, s. 46-50) skriver at vurdering av sikkerhet på tur skal være en naturlig del av didaktisk planlegging før, under og etter turer. I naturen gjør man risikovurderinger fortløpende både i det bevisste og ubevisste. I motsetning til i barnehagen er naturen ikke tilrettelagt og den vil endre seg ut fra årstid og vær. Sikkerhetsrutiner på tur bør være enkle slik at de er lette å gjennomføre og man bør planlegge ut fra lokale forhold, ha en avtalt ansvarsfordeling og at man gjennomgår rutinene før man drar. Det er også sentralt å diskutere i personalgruppa hva som er tillatt og ikke av barns utfoldelse av sikkerhetshensyn. Det innebærer at barnehagelæreren må utøve et profesjonelt skjønn rundt barnas sikkerhet som er situasjonsavhengig. Man må kjenne hvert enkelt barn og dets forutsetninger for å kunne håndtere utfordringer.

I Rammeplanens (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.53) fagområde natur, miljø og teknologi står det blant annet at personalet skal tilrettelegge for bruk av naturen som arena for læring, lek, utforskning og undring. Barna skal få mulighet til å delta i samtaler om sine erfaringer og opplevelser, samt få stille spørsmål, undre, reflektere og komme frem til svar på egne problemstillinger. Dette handler om barns medvirkning som stiller krav til hvordan personalet tilrettelegger og leder barnegruppa på tur.

Dette kommer Lundhaug og Neegaard (2017, s. 116) inn på og skriver at for å virkeliggjøre barns medvirkning på tur må man ha en demokratisk lederstil som barnehagelærer. De beskriver to ulike lederstiler som barnehagelæreren bør veksle på når man er på tur: veileder og tursjef. Veilederen er den som ønsker å inspirere, være nyskapende, tenke langsiktig og spør hva og hvordan. Veilederen inviterer barns opplevelser og syn underveis på turen. Tursjefen er den som administrerer, kontrollerer og forvalter, samt tenker kortsiktig. Som

tursjef må man ta avgjørelser på vegne av hele gruppa, det kan for eksempel handle om å ivareta barnas sikkerhet når man ferdes nært trafikkerte veier. Barnehagelæreren må veksle mellom disse lederstilene flere ganger i løpet av en tur alt ettersom hvilke situasjoner man havner i.

Rollen som veileder på tur er den mest verdifulle for å ivareta barns medvirkning, understreker Lundhaug & Neegaard (2017, s. 116). Dette fordi man lar barna få erfare selv, alene eller med støtte av personalet. Barna blir aktive deltakere som foretar egne vurderinger. Dette krever at barnehagelæreren har mye kompetanse rundt det å være på tur og å planlegge slik at en kommer i forkant av situasjoner som kan være farlige.

2.9 Venteplasser

Transportetappen til turmålet gjennomføres på forskjellige måter i barnehager rundt om i landet, det er mange forhold å ta hensyn til, både i barnegruppa og i miljøet man ferdes. En måte å ferdes til turmålet som gir barna mer frihet, samtidig som personalet har en viss kontroll, er bruken av venteplasser. Lysklett (2013, s. 87) skriver at i mange naturbarnehager benytter de seg av venteplasser på veien til turmålet. Dette er små stoppesteder langs veien hvor barna må vente på resten av turfølget før de kan gå videre. Venteplassene muliggjør at barna kan få gå i sitt ønskede tempo. Den bør også tilby muligheter for aktivitet, slik at barna har noe å holde på med til resten kommer dit. Når alle har kommet frem til venteplassen, kan personalet gi beskjed om når de kan gå videre til neste venteplass.

2.10 Måltid på tur i den kalde årstiden

Når man er på tur i naturen blir det etter hvert behov for en pust i bakken med påfyll av mat og drikke. Når det er varmt ute kan barna sette seg hvor som helst og personalet trenger ikke å følge ekstra med, men i den kalde årstiden må man ta ekstra hensyn. Ifølge Lysklett (2013, s. 91) har naturbarnehager over lang tid formet seg gode rutiner for måltid i den kalde årstiden. Disse innebærer blant annet: At barna har egne sitteunderlag slik at de unngår å bli kalde og våte og tynne spisevotter som de har på når de spiser. Barnas votter legges innenfor dressen eller jakken for å holde dem varme og tørre, samtidig har man kontroll på hvor de er. Er det spesielt kaldt kan personalet hjelpe barna med å ordne ting som barna til vanlig klarer selv. På den måten kan de kun ha fokus på å få i seg mat og komme seg fort i aktivitet igjen.

3 METODE

3.1 Hva er metode?

Aubert beskriver metode som «...en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap...» (Aubert, gjengitt i Dallan, 2018, s. 51). Hvilken metode man skal benytte seg av vil avhenge av hva man ønsker å undersøke. Man kan dele metode inn i to retninger, kvalitative og kvantitative metoder. Ifølge Dallan (2018, s. 52-53) vil kvantitative metoder brukes til å innhente informasjon rundt målbare enheter. Her går man i bredden og ønsker å se på et få tallopplysninger hos mange undersøkelsesenheter. Kvalitative metoder på sin side benyttes for å forske på opplevelser og meninger som man ikke kan måle eller telle. Man har få undersøkelsesenheter og går i dybden i informasjonsinnsamlingen. Videre kjennetegn ved den kvalitative metoden er at man søker å finne ut av det særegne eller det som avviker. Man gjennomfører datainnsamlingen i direkte kontakt med feltet og det innsamlede materialet skal brukes for å vise sammenhenger og helhet, samt forståelse. Forskeren blir til en deltaker fordi man ser på et fenomen innenfra, man er delaktig og har påvirkningskraft. Noe som igjen fører til et jeg-du-forhold mellom forsker og undersøkelsesperson (Dallan, 2018, s. 53).

3.1 Intervju

I min oppgave har jeg valgt å benytte meg av kvalitative forskningsintervju med pedagogiske ledere og med barn. Et kvalitativt forskningsintervju innebærer at man ønsker å få innsikt i hvordan verden ser ut fra intervjupersonens side. Målet er å få frem betydning av menneskers erfaringer og opplevelser av verden. Det kvalitative forskningsintervjuet utføres som en samtale som har en struktur og en hensikt. Den går dypere inn enn en vanlig hverdagsamtale og den som intervjuer styrer samtalen, gir tema for intervju og følger opp hva intervjupersonen svarer på spørsmålene. Det kvalitative forskningsintervjuet er semistrukturert når man ønsker å fremme perspektivet til den man intervjuer, noe som innebærer at man bruker en intervjuguide med ulike tema og forslag til spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 20-46).

3.2 Barneintervju

Ifølge Eide og Winger (2003, s.17-59) kan bruk av intervju av barn være en god fremgangsmåte for å belyse barns erfaringer, synspunkter og forståelsesmåter på. Samtidig krever det en årvåkenhet fra den voksne, da man er ansvarlig for å ivareta barna i hele

intervjuprosessen. Man må blant annet være i stand til å skape et godt forhold til barnet på forhånd av intervjuet. Som voksen er man nysgjerrig på å få tilgang til barnets opplevelsesverden, på hva og hvordan de tenker. Det er mest vanlig å benytte en halvstrukturert intervjuform ved barneintervju hvor spørsmålene ikke er ferdig formulerte og man improviserer mye fortløpende i løpet av intervjuet.

Det er essensielt å kunne ivareta etiske perspektiv i et barneintervju og behandle barnet med respekt. Dette gjøres ved å blant annet tilpasse spørsmål slik at de passer til informantens emosjonelle og sosiale modenhet, samt kultur- og familiebakgrunn. Videre skal man stoppe situasjoner som kan oppleves vanskelig for barnet og ikke minst takke barnet og gi bekreftelse på at det har gjort en god innsats når intervjuet er ferdig (Eide & Winger, 2003, s. 65).

4 MIN METODE

4.1 Kvalitative intervju

Jeg har som tidligere nevnt valgt å bruke kvalitative intervju som metode, da min problemstilling søker å få informasjon om hvordan pedagogiske ledere opplever å tilrettelegge for barn på tur, samt hvordan barna opplever dette. I tråd med Thagaard (2018, s.89) vil derfor kvalitative intervju gi gode muligheter for å få frem intervjupersonenes erfaringer, tanker og følelser rundt temaet. Jeg valgte å intervju barn og pedagogiske ledere fordi jeg er interessert i å få både begge parter forståelse av området, samt se om det er samsvar eller ulikheter.

I tråd med Eide & Winger (2003,s.17-59) opplever jeg at ved å ivareta barna godt i hele intervjuprosessen vil jeg få frem deres meninger, erfaringer og forståelsesmåter rundt hvordan pedagogiske ledere tilrettelegger for dem på tur.

4.2 Samarbeid om datainnsamling

Vi var tre studenter som alle skulle skrive om personalets tilrettelegging, blant annet på tur og i barnehagens uteområde. Derfor ble det foreslått av veiledere at vi kunne samarbeide om intervju av pedagogiske ledere, ved at alle tre gjennomførte et intervju hver og deretter delte dataene med hverandre. Vi opplevde dette som en god måte å lette datainnsamlingen på og utarbeidet en felles intervjuguide. Hver enkelt tok kontakt med en barnehage og avtalte intervju med en pedagogisk leder. Videre hjalp vi hverandre med gjennomføringen av intervju, dette kommer jeg inn på under beskrivelse av prosess lengre ned.

4.3 Utvalg av informanter

I vårt utvalg av barnehage og informanter var det viktig å finne barnehager som er mye utendørs, går på turer eller som har natur og/eller friluftsfil, nettopp for å kunne få svar på våre problemstillinger. Dallan (2018, s. 57) beskriver det som et strategisk utvalg, da man velger å ta kontakt med personer man tror kan fortelle mer om det fenomenet en vil forske på. Vi ønsket alle å intervju pedagogiske ledere da vi var mest interessert i å høre deres tanker og meninger om tilrettelegging for barn på tur og ute i barnehagen.

Til sammen intervjuet vi tre pedagogiske ledere fra tre ulike barnehager. Jeg velger fra nå av å referere til dem som informant 1, 2 og 3. Informant 1 (min tidligere praksislærer) er pedagogisk leder ved en friluftsavdeling og har jobbet som barnehagelærer i 13 år. Informant 2 er pedagogisk leder på småbarnsavdeling i en naturbarnehage og har jobbet som barnehagelærer i 35 år både i Norge og i utlandet. Informant 3 (medstudents tidligere praksislærer) er pedagogisk leder ved småbarnsavdeling i en idrettsbarnehage og har jobbet som barnehagelærer i 22 år. Til tross for at informant 2 og 3 nå jobber ved småbarnsavdelinger har de lang erfaring fra storbarnsavdeling i deres respektive barnehager som de kunne dele. Dette var spesielt viktig for min problemstilling da jeg ønsker å fokusere på tilrettelegging på tur for barn i alder 5-6 år, som jeg vil utdype mer om i neste avsnitt.

Da jeg skulle finne informanter til barneintervjuene valgte jeg å bruke strategisk utvalg slik Dallan (2018, s.57) beskriver. Jeg benyttet meg av min tidligere praksisbarnehage, som har to friluftsavdelinger med ca. 24 barn per avdeling i alderen 3-6 år. De er fast på tur 3 dager i uka. Jeg gjorde en utvelgelse av barn i den forstand at jeg ønsket å ha informanter fra aldersgruppa 5-6 år, men ut fra denne aldersgruppa ble barna jeg intervjuet valgt på en tilfeldig måte. Flere av barna ble med fordi de tok kontakt med meg og ønsket selv å få delta.

4.4 Intervjuguide

En intervjuguide var mitt instrument for å utføre intervju med pedagogiske ledere og barn. Jeg og mine medstudenter utarbeidet en felles intervjuguide for intervju med pedagogiske ledere som inneholdt alle spørsmål hver enkelt måtte få svar på for å kunne belyse sin problemstilling (vedlegg 8.1). Intervjuguiden besto av tre deler. Del 1 inneholdt introduksjonsspørsmål, del 2 inneholdt spørsmål rundt hva de gjør før de drar på tur, underveis og etter turen er ferdig (med fokus på tilrettelegging) og del 3 inneholdt spørsmål om personalets tilrettelegging i barnehagens uterom. Vi valgte å ikke sende den ut til informantene på forhånd da vi ønsket å få mest mulig ærlige svar.

I min forberedelse før barneintervjuene utarbeidet jeg en veiledende intervjuguide med spørsmål tilpasset barnas alder og modenhet (vedlegg 8.2). Til tross for ferdig formulerte spørsmål var jeg forberedt på å vike fra intervjuguiden og følge barnas initiativ, samt improvisere fortløpende slik som Eide og Winger (2003, s. 77) skriver om.

4.5 Beskrivelse av prosess

I det følgende skal jeg beskrive prosessen med gjennomføring av intervjuene før, under og i etterkant.

4.5.1 Før intervju med pedagogiske ledere

Som sagt tok hver enkelt ansvar for å kontakte en barnehage og å avtale intervju med pedagogisk leder. Jeg tok kontakt med min tidligere praksislærer gjennom først å sende en melding og deretter ringe, hvor jeg informerte om mitt bachelorprosjekt og avtalte tidspunkt for intervju. Jeg sendte også ut et samtykke/informasjonskjema om prosjektet til barnehagen på epost.

4.5.2 Intervju med pedagogiske ledere

Jeg og mine to medstudenter samarbeidet også om gjennomføringen av to av intervjuene med pedagogiske ledere ved at en intervjuet og den andre skrev svarene fortløpende inn på pc. I det siste intervjuet måtte min medstudent utføre intervjuet alene da vi to andre ikke hadde anledning til å bistå. Intervjuene ble utført på en delvis strukturert måte, som ifølge Thagaard (2018, s.91) innebærer at temaene man skal snakke om er fastlagt på forhånd, men med mulighet for å endre rekkefølge underveis. Man følger med på informantenes fortelling og samtidig passer på at alle temaene som er viktige for problemstillingen blir belyst.

I det første intervjuet snakket vi med informant 1. Jeg hadde rollen som intervjuer og min medstudent skrev ned svar. Jeg opplevde at informanten ga oss gode og utfyllende beskrivelser og svar på temaene vi var innom. Siden jeg hadde kjennskap til barnehagen fra tidligere praksis hadde jeg forhåndskunnskap rundt deres arbeidsmåter og klarte å stille flere oppfølgingsspørsmål underveis. Intervjuet ble utført på et lite grupperom i tilknytning til personalrommet slik at vi unngikk forstyrrelser. Vi hadde en time til rådighet som gjorde intervjusituasjonen mer avslappet da vi ikke var opptatt av å følge med på tiden.

I intervju 2 hadde jeg ansvar for å skrive ned svarene til intervjupersonen og min medstudent intervjuet. Jeg opplevde at det fort ble etablert en god kontakt mellom intervjuer og informant. Min medstudent hadde kjennskap til barnehagens arbeidsmåter fra praksis, noe som gjorde det

lett å komme inn med oppfølgingsspørsmål ved behov. Min rolle som sekretær var krevende, da informanten snakket fort og mye, men jeg hadde mulighet til å be dem om å ta en kort pause dersom det gikk for fort.

Det siste intervjuet ble som sagt gjennomført alene av min medstudent. Han opplevde at gjennomføringen gikk greit til tross for at han måtte skrive ned alle svar selv. Han forklarte dette for informant 3 på forhånd slik at vedkommende var forberedt på at det ville bli en del avbrekk i løpet av intervjuet hvor medstudent måtte bruke tid på å skrive ned svarene.

4.5.3 Før intervju med barn

På forhånd avtalte jeg med pedagogisk leder (tidligere praksislærer) på telefon at jeg skulle bli med de største i barnegruppa på tur (5-6 år) og utføre intervjuene på turmålet. Denne aldersgruppa ble valgt på bakgrunn av at de har gått i denne barnehagen i 4-5 år, de har mye erfaring med å være på tur, samt et godt verbalspråk.

Da jeg skulle gjennomføre barneintervjuene møtte jeg opp i barnehagen noen timer før de dro på tur for å hilse på barna og fortelle dem hvorfor jeg skulle bli med. Jeg opplevde det som lett å få kontakt og å betrygge dem da de kjente meg fra før. Dette er i tråd med Eide og Winger (2003, s. 74) som skriver at det er en viktig trygghetsfaktor at barnet kjenner den som intervjuer og at det letter presset over å måtte «svare riktig». Samtidig hadde jeg fått litt avstand siden det hadde gått flere måneder siden min praksisperiode.

4.5.4 Intervju med barn

Planen var å gjennomføre individuelle intervju med tre barn, men jeg endte opp med å intervju totalt 6 barn, to og to sammen. Dette på grunn av at noen barn spurte om å få ha med seg en venn, samt at personalet ga utrykk for at jeg kunne få rikere svar ved å gjøre det på denne måten. Jeg utførte intervjuene et stykke unna resten av barnegruppa for å unngå forstyrrelser underveis. Før jeg startet forklarte jeg hva som skulle skje og svarte på spørsmål som barna hadde om intervjuet. Jeg brukte også tid på å forsikret dem om at de ikke kunne svare noe feil og at jeg ville vite hva de tenke. Etter hvert som barna svarte på spørsmålene skrev jeg ned svarene fortløpende i en notatbok, samt stilte oppfølgingsspørsmål der jeg opplevde det var behov for det.

Som tidligere nevnt påpeker Eide og Winger (2003, s.65) viktigheten med å utføre intervju på barns premisser og at å ta hensyn til at intervjusituasjonen kan være krevende. Dette opplevde jeg å klare å ivareta på en god måte ved å tillate å la barna bli intervjuet i par, improvisere

spørsmålene, hoppe over spørsmål dersom barna opplevde de som vanskelige og ta pauser fra intervjuet ved behov. Helt på slutten av hvert intervju roste jeg barna for deres innsats og spurte om det var noe annet de hadde lyst til å fortelle meg.

4.5.5 Etter intervju med pedagogiske ledere og barn

Etter å ha gjennomført intervjuene brukte jeg tid på å lese gjennom alle dataene. Deretter begynte jeg å markere uttalelser som jeg opplevde som viktige eller spennende. Ut fra det jeg hadde markert kom jeg frem til 4 kategorier som omhandler ulike former for tilrettelegging på tur. Disse er: valg av turmål, transportetappen, lek og aktivitet og måltid. Ut fra kategoriene gjorde jeg en meningsfortetting, som ifølge Kvaale og Brinkmann (2018, s.232) innebærer å komprimere intervjupersonens uttalelser slik at man gjengir med færre ord. Dette førte til mer ordnet meningsinnhold i dataene. Deretter skrev jeg ut det meningsfortattede datamaterialet og teoretiske perspektiver, for så å bruke disse inn i funn og drøftingskapitlet.

I funn og diskusjonskapitlet kommer jeg med noen utdrag fra barn og pedagogiske lederes utsagn. Noen utsagn er notater som er skrevet av meg og mine medstudenter, mens andre er merket som sitater, det innebærer at de ble skrevet ned helt ordrett.

4.6 Ethiske betraktninger

Som student har man etiske forpliktelser som må følges når man gjennomfører forskning tilknyttet bacheloroppgaven. Slik Dallan (2017, s. 235) skriver må man ivareta menneskene som skal bidra inn i oppgaven. Dette handler om forskningsetikk som innebærer blant annet ivaretagelse av personvern og å forhindre at menneskene som deltar blir påført skade eller unødvendige belastninger (Dallan, 2017,s.236).

I forkant av intervju med pedagogisk ledere og barn sendte jeg et informasjonsskriv til barnehagen hvor det sto informasjon om min oppgave, samt om anonymisering og konfidensialitet. Informasjonsskrivet ble også videresendt til barnas foreldre slik at de hadde mulighet til å reservere barna sine fra å delta (vedlegg 8.3). Navn på barnehage og alle deltakere ble anonymisert ved å gi navn som Informant og bruk av koder i barneintervju. Pedagogiske ledere og barna ga muntlig samtykke til å delta i intervju og ble informert om at dette var frivillig og at de når som helst kunne trekke seg.

I barneintervjuene måtte jeg ta ekstra hensyn sammenlignet med intervjuene med pedagogiske ledere. Barna er en sårbar gruppe som informanter på grunn av det skjeve maktforholdet mellom barn og voksen, hvor den voksne har definisjonsmakt (Bae, 1996, s.147). Derfor er

det viktig at man som intervjuer unngår å bli sett på av barna som en lærer og ikke får barna til å tro at det kun finnes ett riktig svar (Eder & Fingerson, gjengitt i Kvaale & Brinkmann, 2018, s. 175). Dette opplevde jeg som sagt å unngå da jeg brukte tid på å forsikre barna om at det ikke fantes verken riktige eller gale svar og at jeg var nysgjerrig på hva de tenkte og syntes. Spørsmålene var også tilpasset barnas alder og modenhet.

4.7 Vurdering av min metode

Jeg synes at å bruke kvalitative intervjuer var en god metode da jeg fikk svar som belyste barns og pedagogiske lederes opplevelser og meninger, slik problemstillingen etterspør. Ved å bruke strategisk utvelgning sikret jeg at informantene mine hadde kvalifikasjoner som var relevante for problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 54). Dette er med på å styrke oppgavens validitet, som innebærer om den metoden man har valgt er egnet til å gi svar på det man lurer på (Kvaale og Brinkmann, 2018, s. 276). Ved å bruke en intervjuguide i både barneintervju og intervju med pedagogiske ledere sikret jeg at alle tema ble belyst i løpet av intervjuene, samtidig som det var rom for improvisasjon og oppfølgingsspørsmål. I intervjuene med barna hadde jeg en kjennskap til barna og barnehagen de går i fra tidligere praksis som er med på å hjelpe meg med å tolke svarene de ga, som igjen styrker validiteten, i tråd med Eide og Winger (2003, s. 128).

På grunn av endret reglement fra NSD (Norsk senter for forskningsdata) fikk jeg ikke anledning til å benytte lydopptak i intervjuene. I stedet måtte jeg og skrive ned svar for hånd (barneintervju) og på pc (intervju av pedagogiske ledere sammen med medstudenter), noe som er med å påvirke reliabiliteten. «Reliabilitet har med forskningsresultatenes konsistens og troverdighet å gjøre» (Kvaale & Brinkmann, 2018, s. 276). Kvaale og Brinkmann (2018, s. 276) sier også at reliabilitet handler om at andre forskere har mulighet til å gjenskape det samme resultatet. Ved at man skriver ned svar for hånd og på pc står man i fare for å legge sin egen tolkning inn i det man skriver, samtidig er det krevende å skrive alt ordrett da man snakker fortere enn man skriver.

Når det gjelder samarbeid med medstudenter rundt intervju av pedagogiske ledere merket jeg at det lettet arbeidet med å samle inn data. På den andre siden var det litt utfordrende da jeg merket at man som intervjuer lett ble fokusert på å få besvart spørsmålene i intervjuguiden som berørte den enkeltes problemstilling. Noe som gjorde at store deler av intervju 2 ikke var relevant for meg da jeg skriver om 5-6 åringer og intervjuet hadde mer fokus på de minste barna.

I barneintervjuene valgte jeg å intervju to og to barn sammen noe som jeg opplevde fungerte bra i den forstand at jeg fikk mer svar da barna støttet hverandre i samtalen. Samtidig merket jeg noen tilfeller der et barn kunne hekte seg på det andre barnets utsagn og spinne videre på det. Eide & Winger (2003, s. 69) kaller fenomenet for «chaining», og som kan føre til at intervjuet spinner ut av kontroll. Når dette skjedde stoppet jeg opp og brukte litt tid på å dra fokus tilbake til intervjuet.

5 FUNN OG DISKUSJON

Som tidligere nevnt søker min problemstilling å få vite hva pedagogiske ledere forteller at de gjør for å tilrettelegge for barn på tur, og hvordan barna opplever dette. Derfor vil jeg i det følgende kort presentere mine funn. Etterfulgt av en liten sammenligning mellom svarene fra pedagogiske ledere med barnas svar, samt diskutere dem i lys av problemstillingen og de teoretiske perspektivene som ble presentert i kapittel 2. Jeg starter med valg av turmål og går deretter over til transportetappe, via lek og aktivitet og avslutter funn og diskusjonsdelen med tilrettelegging for måltid på tur.

5.1 Valg av turmål

5.1.1 Funn fra intervju med pedagogiske ledere

Da de tre pedagogiske lederne ble spurt om hvordan turmål ble bestemt svarte informant 2 og 3 at de prøver å samtale med barna om ønsker for turmål før avreise. Den endelige avgjørelsen gjør personalet, påpeker informant 3. Informant 1 kommer inn på flere måter de pleier å avgjøre turmål. De bruker å la barna stemme over hvor de ønsker å dra på tur når de er klare til å gå. Da er det flertallet som bestemmer, men personalet er påpasselig med at det ikke er de samme barna som får bestemme hver gang. Videre forteller hun at turmål ofte blir valgt fra hvilket vær de har den dagen. Er det en fin dag med sol ønsker de gjerne å dra til et turmål som er mer åpent og ved dårlig vær går de til et område som kan gi mer ly. De kan også spørre barna om de ønsker å finne nytt turmål. Da stopper de underveis på turen og lar barna vurdere nye områder de kommer over. Personalet stiller barna spørsmål for å støtte deres refleksjoner rundt kvaliteter ved området, i stedet for at de sier nei til barnas forslag og ber dem om å lete videre. Barna får også i oppgave å gi navn til det nye turmålet.

5.1.2 Funn fra barneintervju

I alle barneintervjuene startet jeg med å spørre hvordan de bestemmer hvor de drar på tur. Barna forteller litt ulikt her, noen sier at de bestemmer sammen, at de må snakke med personalet eller at det er personalet som bestemmer. Etter litt betenkningstid svarer de fleste at det er personalet som bestemmer hvor de skal dra, men at de får bestemme noen ganger.

«Vi snakker med de voksne. De voksne bestemmer, men noen ganger bestemmer vi. Det er ikke så ofte da.» (Sitat fra barneintervju 2.)

5.1.3 Sammenligning og diskusjon

Ved å sammenligne hva de pedagogiske lederne forteller om valg av turmål opp mot hva barna forteller, ser man at barnas første utsagn om å samtale med personalet og å bestemme sammen kan ha en likhet med hva pedagogene forteller. Gjennom om å inkludere barna i avgjørelsen ved å be dem om å komme med ønsker eller ha en avstemming. Samtidig uttrykker barna til slutt at det er personalet som bestemmer og at de får bestemme noen ganger. Dette skal jeg komme mer inn på i diskusjons delen.

Å få være med i beslutningsprosessen rundt valg av turmål kan ses på som medbestemmelse, som er en del av medvirkning, slik Seland (referert i Bae, 2006, s. 8) beskriver. Ut fra barnas utsagn kan en forstå at de opplever at de sjelden får bestemme turmål, uavhengig om de i realiteten faktisk får medvirke eller ei. Slik Gunnestad (2016, s.110) skriver er det viktig å snakke sammen i personalet rundt hvordan man skaper rom for barns spontane innspill og medvirkning i de didaktiske planene man skal gjennomføre. Er det faktisk realitet at personalet bestemmer turmål så og si hver gang vil det bevitne om didaktiske planer og arbeidsmåter som er lite gjennomtenkt for å inkludere barnas innspill. Det vil heller ikke være i tråd med kravet til barns medvirkning som blir understreket både i Barnehageloven (2005, §3) og i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27).

På den andre siden kan det være mer sannsynlig at barna har en indirekte innflytelse, gjennom å komme med sine ønsker som videre blir tatt med inn når beslutningen skal tas, slik de pedagogiske lederne forteller om i ulik grad. Seland beskriver dette som medbestemmelse (referert i Bae, 2006, s. 8). Det er ikke enkelt å skulle oppfylle alle ønsker om turmål og hensynet til hele barnegruppa må tas med i betraktning. Hvordan personalet møter barna som ikke får oppfylt sine ønsker kan være avgjørende for om barna føler seg sett og hørt, og kan ses i sammenheng med kontakten mellom barn og voksne. Dette er et eksempel på asymmetri (Askland, 2012, s. 37; Bae, 1996, s. 147), hvor den voksne sitter med en definisjonsmakt som

kan «bygge opp» eller «trykke ned» barnets selvrespekt og selvstendighet. Ved at personalet lytter til barna som ikke fikk viljen sin, bekrefter deres opplevelse av å være skuffet og forklarer hvorfor beslutningen ble slik, kan en tenke seg at skuffelsen blir mindre og barna føler seg ivaretatt selv om de ikke fikk sitt ønske om turmål.

Personalet skal forsøke å ivareta barnas ønsker så langt det lar seg gjøre, men i noen tilfeller kan det dukke opp forhold som gjør at personalet må ta andre beslutninger. Dette kan ses i sammenheng med Askland (2013, s. 37), hvor personalet har et moralsk og etisk ansvar for å ivareta barnets beste på grunn av det asymmetriske forholdet som eksisterer. Samt retten til å slippe å medvirke, ved at de skjermes fra å ta avgjørelser og ansvar som de ikke er rustet til å ta ut fra alder og modenhet, i tråd med Rammeplanen og Barnehageloven (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27; Barnehageloven, 2005, §3). Informant 1 sier at de velger turmålet mye ut fra hvilket vær det er. Dette kan være et eksempel på hvordan personalet tilrettelegger for at barna skal ha en god turopplevelse, på bakgrunn av deres kompetanse og kunnskap om friluftsliv, samt ansvar for å ivareta barns beste. Er det dårlig vær kan det være godt å trekke seg inn i skogen hvor man kan bli mer skjermet og unngå å bli våt og kald.

Informant 1 forteller at de kan spørre barna om å finne et nytt turmål før de skal dra. En slik tilnærming til å gå på tur vil ivareta barnas rett til medvirkning på en god måte, slik det står i Barnehageloven og Rammeplanen (Barnehageloven, 2005, §3; Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Personalet benytter seg da av lederstilen veilederen, som Lundhaug & Neegaard (2018, s. 116) beskriver, hvor personalet gjør barna til aktive deltakere i prosessen med å finne nytt turmål ved å stille spørsmål som inviterer til refleksjon over kvaliteter i miljøet. Responderer personalet på barnas forslag til turmål med et nei, slik informant 1 sier, vil det være å utøve sin definisjonsmakt på en uheldig måte ved å ikke anerkjenne barnas tanker om det potensielle turmålet, dette i tråd med Bae (1996, s. 148).

Ved at personalet lar barna finne nye turmål og hjelper dem med å reflektere over kvaliteter jobber de samtidig etter et konstruktivistisk syn på læring, i tråd med Askland & Sataøen (2013, s. 181-182), hvor barna lærer best gjennom å være aktive i samspill med andre mennesker og miljøet. Personalet bruker sin erfaring og kompetanse rundt friluftsliv for å støtte barnas læring som ligger i den nærmeste utviklingssonen, slik Vygotskij (gjengitt i Askland & Sataøen, 2013, s. 195-201) beskriver.

5.2 Transportetappen til turmålet

5.2.1 Funn fra intervju med pedagogiske ledere

I intervjuene med pedagogiske ledere forteller informant 1 at før de forlater barnehagen stiller barna seg på rekke og holder hånden til sin faste turkompis. Personalet fordeler seg slik at en går fremst og en bakerst. Underveis tar de flere stopp slik at de klarer å holde gruppa samlet. I barnehagen til informant 3 har de også en rutine på at barna må stille seg opp to og to på rekke før de går til turmålet eller til bussen som skal frakte dem til turmålet.

Til forskjell fra informant 1 og 3, beskriver Informant 2 at i hennes barnehage benytter de seg av venteplasser som ligger langs veien til turmålet. De har tidligere hatt et prosjekt hvor de lærte opp de største barna på småbarnsavdelingen til å bruke dem. Personalet tok bilde av hver venteplass og lot barna få i oppgave å finne venteplassen gjennom å bruke bildene. Dette opplevde personalet som en god måte å jobbe på hvor barna fikk ansvar og ble engasjerte rundt å finne venteplassen.

«Et barn kunne gå først med bilde og lede de andre. Det er en artig måte å jobbe på, hvor barna får ansvar. Gjennom å vise et bilde samtidig som man forteller hvor man skal, da blir de fokusert på å finne plassen.» (Notat fra intervju med informant 2.)

5.2.2 Funn fra barneintervju

Da barna ble spurt om å fortelle om transportetappen fra barnehagen til turmålet rådet det stor enighet blant barna, som beskriver transportetappen som lang, slitsom og kjedelig. Når jeg spurte hvorfor de syntes det var slitsomt fortalte de at de ofte drar til turmål som ligger langt unna barnehagen.

«Det er litt kjedelig fordi jeg blir sliten. Jeg blir tom for bensin. Da må jeg ha mere bensin, som er vann.» (Sitat fra barneintervju 3.)

Videre forteller barna at for å komme til turmålet må de gå på rekke og holde hånda til turkompisen sin. Skal de krysse trafikkert vei er det viktig å ikke slippe hånden til turkompisen og passe på at bilene stopper ved å holde opp en hånd mot dem. Personalet fordeler seg slik at en går fremst og en bakerst. Den som går fremst passer på at de går til riktig turmål og den som går bakerst passer på at ingen «stikker av» forklarer barna.

5.2.3 Sammenligning og diskusjon

Når man sammenligner det pedagogiske ledere forteller om transportetappen med hva barna forteller, ser man at ordningen som informant 1 og 3 har er stort sett lik det barna beskriver. De går på rekke med fast turkompis og personalet fordeler seg foran og bak. Transportetappen til informant 2 er på sin side er helt ulik hva barna og de andre pedagogiske lederne forteller om.

Barna beskriver som sagt veien til turmålet som slitsom, lang og kjedelig. Ut fra dette kan man stille spørsmål ved hvor motivert barnegruppa er for å komme seg til turmålet. En kan tenke seg at barna vil være sterkt indre motivert til å komme seg til et turmål, dersom de får velge hvor de skal og har et sterkt forhold til det stedet. Fokuset blir da flyttet fra den lange veien de må gå, til det å komme frem til turmålet hvor de kan kaste seg ut i lek, dette i tråd med hva Skogen & Haugen (2014, s. 133) skriver om indre motivasjon. Det hadde vært interessant å finne ut om personalet er klar over barnas misnøye med transportetappen. Da det er en åpenbar mulighet til å ta inn barnas innspill og se hvordan de kan være med på å utvikle transportetappen fra noe som er et ork, til en fornøylig del av turen. Dette i tråd med Gunnestad (2016, s. 110).

Å ferdes til turmålet slik som barna, informant 1 og 3 beskriver, viser at personalet har laget seg enkle sikkerhetsrutiner for transportetappen som er lett å følge, de har en klar ansvarsfordeling og tar hensyn til lokale forhold som trafikk, i tråd med Lundhaug (2017, s. 46-50). Personalets fokus på å ha kontroll på vei til turmålet ligner på lederstilen «tursjefen», beskrevet av Lundhaug og Neergaard (2017, s. 116), hvor personalet har en mindre demokratisk lederstil og tar avgjørelser for hele gruppa for å ivareta sikkerhet. På den ene siden kan man forstå hvorfor det kan være nødvendig å gjennomføre transportetappen på en kontrollert måte. Barna beskriver blant annet at de må de krysse trafikkert vei som også krever ekstra årvåkenhet. På den andre siden kan man undres om det er nødvendig å ha denne ledestilen på hele transportetappen. Slik Lundhaug og Nergaard (2017, s. 116) skriver, er det nødvendig å skifte lederstil i løpet av en tur ut fra hva situasjonen tilsier. En tilpassing kunne være å gå på tur slik de gjør nå bare på deler av etappen (der finnes risikofaktorer som trafikk) og deretter gå over til bruk av venteplasser når de kommer til marka. Å løse opp planen for transportetappen på en slik måte vil skape rom for å ta tak i det spontane og uforutsette som kan oppta barna på veien, slik Lysklett skriver (2006, s. 16).

Bruken av venteplasser som informant 2 forteller om, bevitner om rom for barns aktive deltakelse. Det innebærer en lederstil som ligner på hva Lundhaug og Neergaard (2017, s. 16) kaller for «veilederen», som er den mest verdifulle lederrollen på tur med barn. Ved å lære opp barna til å bruke venteplassene ivaretar personalet barns medvirkning. Barna får ansvar og må finne neste venteplass, som fører til stor begeistring i barnegruppa. Venteplassene ivaretar barnas sikkerhet, samtidig som barna får gå i sitt eget tempo, slik Lysklett (2013, s. 87) beskriver. Jeg opplever at det kan være med på å gjøre transportetappen lettere for både barn og voksne da personalet slipper å bruke energi på å holde gruppa samlet og barna slipper å måtte holde hånda til en turkompis som kanskje har et annet tempo enn seg selv. Samtidig kan bruken av venteplassene medføre noen begrensninger, i den forstand at man må gå til faste turmål med etablerte venteplasser. Man mister da muligheten til å være spontan og finne nye turmål slik informant 1 forteller om.

Lysklett (2013, s. 87) skriver at hver venteplass bør ha muligheter for en form for lek eller aktivitet. Da vil barna få noe å holde på med mens de venter på at resten av gruppa skal nå dem igjen. På grunn av dette kan man tenke at venteplasser vil ha positiv effekt på barnas motivasjon rundt transportetappen. Den blir delt opp i kortere etapper og de har små pusterom hvor de kan leke seg. Slik jeg ser det kan informant 1 og 3 få gode innspill fra barnehagen til informant 2 som bruker venteplassene. Igjen er det samtidig forståelig at de har behov for å holde gruppa samlet dersom de ferdes langs trafikkert vei på deler av etappen.

5.3 Lek og aktiviteter på tur

5.3.1 Funn fra intervju med pedagogiske ledere

Alle pedagogiske ledere forteller at de velger utstyr ut fra hvilke aktiviteter de har lyst til å gjøre på turen. Informant 1 sier at de stadig må jobbe med personalets engasjement og deltakelse i aktiviteter og lek på tur. De har nylig startet opp med at personalet skal planlegge og arrangere aktiviteter for barna under hver mandagstur. Dette kan være aktiviteter som turbingo, orientering, eventyrfortelling, dramatisering, spikking, regelleker og formingsaktiviteter med naturmaterialer. Etter gjennomføring skal de evaluere aktivitetene sammen med de andre i personalet.

I alle intervjuene ble informantene spurt om å beskrive personalets roller på tur. Det å være aktive sammen med barna blir nevnt som svært viktig av alle. Informant 3 utdyper dette med å forklare at man skal være et forbilde for barna ved å lytte, være positiv, påkoblet og komme

med forslag til aktiviteter. Informant 2 og 3 snakker også om hvordan personalet har et ansvar for å formidle turglede til barna. «Personalet skal vise at det er artig å være på tur» (Notat fra intervju 3). Det er også sentralt at personalet har riktig bekledning for å kunne formidle turglede, spesielt i den kalde årstiden.

Jeg vil også gjenta hvordan informant 2 aktiviserer barna til bruk av venteplasser, og informant 1 som lar barna finne nye turmål. Nettopp fordi dette kan også ses på som tilrettelegging for aktiviteter på tur.

5.3.2 Funn fra barneintervju

Alle barna forteller at når de kommer frem til turmålet kan de leke etter de har tatt av seg sekkene. Personalet leker sammen med dem noen ganger og da mest leker som gjemsel, sisten og haien kommer. Ved spørsmål om personalet lager noe de kan leke med forteller barna at nå på vinteren tilrettelegger personalet for lek ved å blant annet lage skiløype, labyrint av snø, lek med is og disser av tauverk som de har med seg. De kan også ha med øks og sag i sekken, men barna forteller ikke om hva det blir brukt til. Barna forteller ellers om ganger hvor personalet har fortalt dem historier og spilt forskjellige roller, noe barna gir uttrykk for som veldig gøy:

«En gang lot en voksen som om han var en ulv. Han sa sånn: Æoooouuuu! (Latter)» (Sitat fra barneintervju 1).

Et barn forteller også at de kan få hjelp fra personalet til å bli venner igjen dersom de har kranget eller blitt uenige med hverandre i lek. Personalet kan da komme med forslag til løsninger, som for eksempel at barna deler seg opp og finner egne plasser å leke på i skogen.

5.3.3 Sammenligning og diskusjon

Rundt dette temaet er det store likheter mellom hva pedagogiske ledere og barn forteller. Når pedagogiske ledere snakker om tilrettelegging av aktiviteter og aktive voksne, forteller barna om det samme på sin måte, med voksne som lager ting de kan bruke i lek og tilrettelegging for aktiviteter. De forteller også om voksne som er kreative og byr på seg selv gjennom å spille roller og fortelle historier.

I barnehager med natur- og/eller friluftprofil kan man tenke seg at det å være på tur er noe de gjør svært ofte og at man over tid kan låse seg fast i en rutine. Slik Lundhaug (2017, s. 104) beskriver vil man få en stagnasjon dersom turene blir preget av rutine og gjentakelse hvor personalet ikke reflekterer over målene for turen. Ut fra hva informant 1 forteller har de

begynt å tatt tak i det rutinemessige ved å ansvarliggjøre personalet i større grad, slik at de planlegger og arrangerer aktiviteter for barna på hver mandagstur. I tråd med Lundhaug (2017, s. 104) må personalet i arbeidet med å planlegge aktiviteter spørre seg om hvilket utbytte de ønsker at barna skal ha og hvilke mål man skal sette seg. Ved å evaluere aktivitetene de har gjort sammen med resten av personalet vil dette bidra til videre refleksjon over hva og hvordan man går på tur.

Alle informantene snakker om at personalet skal være aktive sammen med barna på tur, dette kan ses i sammenheng med hva Thorbergsen (2012, s. 36) skriver, at det er viktig med et personale som har positive forventninger til det som skal skje ute i barnehagen, på lik linje som det som foregår inne. Dette fordi det skal ikke være forskjell på å være pedagog ute og inne. Informant 3 utdyper utsagnet om aktive voksne med at man skal være et forbilde for barna som lytter, er positiv, påkoblet og komme med forslag til aktiviteter. Dette er et eksempel på hvordan voksne kan inngå i en anerkjennende relasjon med barn, slik Bae (1996, s. 148) beskriver, hvor personalet lytter til barna, forsøker å finne mening eller intensjon hos barnet og behandler de med likeverd og respekt.

Ansvar for å formidle turglede til barna blir nevnt av både informant 2 og 3. Ved å vise turglede gjennom handling og ved å ha på seg rett turbekledning ut fra årstid. Dette står både i samsvar med Rammeplanens forventning om et personale som bidrar til barns trivsel i natur, og med Lundhaug som skriver at personalet kan formidle turglede gjennom å være bevisst sine væremåter i møte med barna (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52; Lundhaug, 2017, s. 98).

Opplæring til bruk av venteplasser og det å la barna finne nye turmål slik informant 1 og 2 snakket om, er verdifulle aktiviteter som støtter opp om barns medvirkning hvor barna får blant annet undre seg, reflektere og stille spørsmål, slik det står i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 53). Samtidig er aktivitetene med på å støtte barnas evne til å tolke miljøets handlingsmuligheter, samt påvirke deres motoriske utvikling ved at landskapselementene muliggjør allsidig fysisk aktivitet, i tråd med Fjørtofts (2014, s. 186-187) beskrivelser om affordances og læringsmiljø.

Ut fra hva barna forteller forstår man at personalet tilrettelegger for barna slik at naturen blir en god arena for barns lek, læring, utforskning og undring, slik det står i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52). Å blant annet delta i lek, spille roller, lage skiløyper

og disse av tau er eksempler på Thorbergsens (2012, s. 36) pedagogiske roller som stimulerende medskaper og inspirerende lekpartner.

Et barn forteller også at de kan få hjelp fra personalet til å bli venner igjen dersom de har kranglet eller blitt uenige med hverandre i lek. Noe som kan bevitne om at barna ser på personalet som trygge voksne som anerkjenner deres opplevelser og følelser slik Bae (1996, s. 148) skriver. Samtidig ivaretas barnas medvirkning siden de opplever å bli sett og hørt når de har problemer i relasjon til andre barn, i tråd med Bae (2006, s. 8).

5.4 Måltid på tur

5.4.1 Funn fra intervju med pedagogiske ledere

Når de skal spise på tur forventer informant 1 at barna skal prøve å ordne sekken selv uavhengig av årstid. Barna har med egne matpakker og sitteunderlag som de skal sitte på når de spiser. Har de glemt sitteunderlaget kan de sitte på sekken eller sammen med personalet på et stort liggeunderlag. Har barna behov for hjelp med noe under måltidet oppmuntres de til å spørre andre barn. Personalet ser over barna ekstra i den kalde årstiden og passer på at ingen sitter på knærne i snøen eller kaster fra seg vottene slik at de blir våte. Vottene som tas av under måltidet må legges i «puppekassa» (på brystkassa i jakken/dressen) for å holde dem varme.

Informant 2 foretrekker å bruke lavvo på vinteren slik at barna slipper å spise våte matpakker. De gir barna mer service i den kalde årstiden ved å hjelpe dem med å få i seg mat, legge våte votter i sekken og nye tørre votter i «turkassa» (på brystkassa i jakken/dressen) under måltidet. Videre forteller hun at de har med seg lange sitteunderlag som barna sitter tett sammen på, da holder de lettere på varmen og sklir ikke av. På de aller kaldeste dagene velger de å spise inne i barnehagen.

«Om vinteren gir vi masse service og det å klare selv fokuserer vi på når det er varmere i været.» (Sitat fra intervju med informant 2.)

I barnehagen til informant 3 har de største barna i barnehagen egen tursekk og smører matpakken i barnehagen før de drar. På den måten får barna erfare hvor mye mat de må ha med seg på tur. De har en egen kokk i barnehagen som kan forberede mat som de tar med seg på turen. Barna kan også være med å forberede og tilberede mat på tur ved at de får skjære opp grønnsaker og røre i gryter, dette er mest vanlig i den varme årstiden.

5.4.2 Funn fra barneintervju

Barna forteller at når de skal spise på tur må de åpne sekken selv og hente fram mat, sitteunderlag, drikke og å ta på spisehansker. Ved spørsmål om det er noe de trenger hjelp til under måltidet forteller de fleste at det kan være vanskelig å åpne klipsen på sekken, spesielt hvis det er kaldt ute og de har kalde fingre. Flere nevner at de også trenger hjelp til å få på vottene igjen når de er ferdige med å spise. Ved spørsmål om hvem de kan spørre om hjelp svarer alle at de kan ta kontakt med personalet for å få hjelp til disse tingene.

5.4.3 Sammenligning og diskusjon

Utsagnene til barn og pedagogiske ledere på dette temaet varierer i en viss grad. Barna forteller om en forventning til selvstendighet under måltidet, noe som stemmer med hva informant 1 forteller om måltid på tur.

Da de pedagogiske lederne ble spurt om å fortelle om måltid på tur, snakket informant 2 om tilrettelegging på lik måte som Lysklett (2013, s. 91) skriver om, med ekstra hjelp under måltid i den kalde årstiden. En slik tilnærming viser hvordan personalet tar hensyn til at årstiden påvirker i hvilken grad barn klarer å mestre ting på egenhånd. Dette handler mye om det moralske og etiske ansvaret den voksne har for å ivareta barnets beste, i tråd med Askland (2013, s. 37). Ved å gi barna ekstra service når det er kaldt på tur tilrettelegger de for at barna får i seg maten fort og kan komme seg ut i lek uten å bli kalde. Hverken voksne eller barn trives dersom man blir kalde og/eller våte på tur om vinteren.

Til forskjell fra informant 2, forteller informant 1 at de forventer at barna skal prøve å ordne med sekken sin selv under måltid i den kalde årstiden. Dersom de har behov for hjelp kan de spørre andre barn. På den ene siden kan det virke som at personalet har for høye krav til hva barna skal klare selv på vinteren, eller at det er et forsøk på å støtte barna i den nærmeste utviklingszone ved å be barna spørre om hjelp fra jevnaldrende barn, i tråd med Askland og Sataøen (2013, s. 195-201). På den andre siden kan det være at personalet kjenner barnegruppa så godt at de klarer å tilpasse kravene de har til hvert enkelt barn ut fra dets forutsetninger og evne til å håndtere utfordringer, i tråd med Lundhaug (2017, s. 50). Barna blir uansett ikke overlatt til seg selv, da personalet følger ekstra med barna under måltidet, slik informant 1 forteller.

Informant 3 snakker mye om gjennomføre måltid på tur, men forteller om at barna kan være med på å forberede og tilberede mat, slik som å kutte opp grønnsaker og røre i gryta. Skolestarterne bruker å smøre egen matpakke i barnehagen før de drar. På den måten får

barna erfaring med å beregne hvor mye mat de trenger å ha med seg. Dette er en didaktisk arbeidsmåte som støtter opp om barns medvirkning i tråd med Gunnestad (2016, s. 110).

Det barna forteller om måltid på tur er delvis i samsvar med hva Lysklett (2013, s. 91) beskriver, hvor barna har med egne sitteunderlag for å unngå å bli våt og kald, samt bruk av spisehansker eller spisevotter. Deres videre beskrivelser gir et inntrykk av at de må ordne alt selv under måltidet, også på vinteren. Dette står i kontrast til hva Lysklett (2013, s. 91) skriver, hvor personalet kan hjelpe barna med å ordne med sekkene og å få i seg mat i den kalde årstiden, slik at de raskt kommer seg ut i aktivitet og unngår å bli kalde. Ut fra dette kan man være undrende rundt kravene som blir stilt til hva barna skal mestre selv under måltid på vinteren. Kanskje personalet kjenner hvert enkelt barn så godt at de klarer å balansere krav om mot hva barna mestrer selv, som jeg var inne på tidligere. Eller kunne barna hatt større nytte av ekstra hjelp på vinteren og større fokus på å mestre selv når det er varmere i været, slik informant 2 forteller om.

6 AVSLUTNING

Problemstillingen min søkte informasjon om hva pedagogiske ledere forteller at de gjør for å tilrettelegge for barn på tur, og hvordan barna opplever dette. Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg fått en større innsikt i ulike måter å tilrettelegge for barn på tur, samt hvor ulike perspektiv barn og voksne kan ha på temaet. Som jeg skrev om i innledningen hadde jeg en førforståelse av at personalet i natur- og/eller friluftsbarnehager er dyktige til å tilrettelegge for barn på tur, ut fra rikelig erfaring med hva som fungerer og gode rutiner. Dette opplever jeg til dels å ha fått bekreftet, men samtidig ser jeg at selv om man er friluftsbarnehage trenger ikke rutinene å alltid være de beste for å ivareta barns perspektiv og medvirkning.

Alle informantene, både barn og pedagogiske ledere, gir uttrykk for glede over å være på tur. De snakker om et personale som deltar i lek og planlegger/tilrettelegger for lek og aktiviteter. Samt hvordan personalet kan hjelpe barna når det oppstår uenigheter i leken. Samtidig var det flere interessante funn hvor det kom frem ulike meninger mellom barn og pedagoger rundt turpraksisen. Blant annet ga alle barna uttrykk for å mistrives på transportetappen på vei til turmålet da den oppleves som lang og er preget av mye kontroll fra personalets side. I motsetning til informant 2, som forteller om bruk av venteplasser i hennes barnehage som ansvarliggjør og aktiviserer barna i større grad. Barna hadde også en ulik opplevelse av å få medvirke rundt turmål enn hva de pedagogiske lederene fortalte om, hvor barna opplever at de i mindre grad får bestemme turmål, mens pedagogene sier at de tilrettelegger for medvirkning på ulike måter.

Det jeg sitter mest igjen med til slutt er en opplevelse av at tilrettelegging på tur handler om en balansegang mellom to ytterpunkter. Hvor på den ene siden ønsker personalet å gi rom for spontanitet, mulighet til å mestre, utforske og å leke. På den andre siden er det behov for en viss kontroll og struktur da man må forholde seg til sikkerhet og rammebetingelser i barnegruppa og i miljøet. Hvor godt man klarer å balansere disse ytterpunktene mellom frihet og kontroll vil etter mitt syn påvirke i hvilken grad barna og personalet trives på tur. Noe jeg opplever at denne oppgaven viser flere steder.

Selv om å intervju barn krevde mer forarbeid og sensitivitet i intervjusituasjonen opplevde jeg at det var en god metode for å få et godt innblikk i barnas liv, slik Eide og Winger (2003, s. 63) beskriver. Barna er eksperter på sine liv og kunne på en kort og konsis måte fortelle meg hvordan de opplevde det å gå på tur og hvordan personalet tilrettela for dem. Det finnes ingen direkte fasit for hvordan man tilrettelegge for barn på tur, men jeg opplever at alle

barnehager kan lære av hverandres praksis. Å søke barns opplevelse og stemme rundt turpraksisen er derimot svært sentralt, da det er slik Barnehageloven (2005, §3) påpeker, vår plikt som barnehagelærere.

7 REFERANSELISTE

- Askland, L. (2013). *Kontakt med barn*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS
- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige – en artikkelsamling*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Bae, B. (2006) *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Barnehageloven (2005). Lov om barnehager. (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Dallan, O. (2018). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Eide, B. J. & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel. Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelens Forlag AS
- Fjørtoft, I. (2014). Barn og bevegelse: Læring gjennom landskap. I E. B. H. Sandseter, Hagen, T. L, & Moser, T. (red.). *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (s. 180-193) Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Gunnestad, A. (2016). *Didaktikk for barnehagelærere – en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/rammeplan>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lundhaug, T. (2017). Profesjonskompetanse i friluftsliv og uteliv. I T. Lundhaug & H. R. Neegaard. *Friluftsliv og uteliv i barnehagen*. (s. 97-112) Oslo: Cappelen Damm AS.

- Lundhaug, T. & Neegaard, H. R. (2017). Ledelse i friluftsliv og uteliv. I T. Lundhaug & H. R. Neegaard. *Friluftsliv og uteliv i barnehagen*. (s. 113-137). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Lysklett, O. B. (2006). *Temahefte om natur og miljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/290161-temahefte_om_natur_og_miljo.pdf
- Lysklett, O. B. (2013). *Ute hele uka – Natur- og friluftsbarnhagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skogen, E. & Haugen, R. (2014). Motivasjon og selvbestemmelse. I Skogen, E. (red.), Haugen, R., Lundestad, M. & Slåtten, M. V. *Å være leder i barnehagen*. (s.117-151) Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Synonymordboka. (u.å). Synonymer for medvirke på bokmål. Hentet 3. april 2019 fra <https://www.synonymordboka.no/no/?q=medvirke>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse – En innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.
- Thorbergesen, E. (2012). *Barnehagens uterom*. Oslo: Pedagogisk Forum.

8 VEDLEGG

8.1 Intervjuguide pedagogiske ledere

Innledningsspørsmål:

- Hvor gammel er du?
- Hvilken utdanning har du?
- Hvor lenge har du jobbet i denne barnehagen?
- Hvor lenge har du jobbet i barnehage generelt?
- Hvilken stilling har du nå?
 - Har du alltid hatt denne stillingen?
- Kan du fortelle litt mer utdypende om din bakgrunn i denne barnehagen?

På tur:

Ta utgangspunkt i en vanlig turdag på vinteren:

Før tur, under turen, etter turen, etterarbeid.

- Hvordan velger dere område å gå på tur til?
- Drar dere på spontane turer eller er alle nøye planlagt? Hvorfor/hvorfor ikke?
 - Medvirkning, hvor ofte?
- Hva slags utstyr har dere med på tur? Hvorfor har dere med...?
- Hvordan tilrettelegger dere i personalet for barna: (åpning)
 - Når dere skal gå til turplassen?
 - Når dere går på tur?
 - Når dere kommer frem?
- Dersom dere går til et nytt turområde, hvordan introduseres området for barna?
- Kan du fortelle om måltidsituasjon på tur?
- Hvordan tilrettelegger dere for barna under måltid på tur (på vinteren)?
 - Tilrettelegges det annerledes på sommer enn på vinter?
- Kan du si om hvordan det blir tilrettelagt for hvile for barna på tur?
- Hvordan deltar de ansatte i aktiviteter/lek på tur? Hva slags aktiviteter? Kan du si mer om det?

- **Hva ser du på som personalets roller på tur?**
- **Kan du fortelle litt om evaluering/etterarbeid etter tur?**
- **Kan du fortelle om hvordan dere jobber med rammeplanens fagområder på tur på vinteren? (Blir noen mer vektlagt enn andre?)**

Personalets roller i barnehagens uterom på vinteren:

- **Kan du fortelle litt om hvordan dere tilrettelegger på forhånd for barns lek i uteområdet?**
 - **Påkledning?**
 - **Utstyr i uteområdet. (velges av personalet eller får barna velge selv?)**
- **Hvordan tilrettelegger dere for fysiske aktiviteter for barn i uteområdet på vinteren?**
 - **På hvilke måter er personalet aktive i uteområdet?**
 - **Aktive/observerende?**
- **Hvordan jobber du med å informere de andre i personalgruppen om barns lek ute på vinteren?**
 - **Avdelingsmøter eller lignende?**
- **Hvordan tilrettelegger dere for ulike typer lek i uteområdet?**
- **Hvordan er utstyret tiltenkt til vinterlek i uteområdet?**
 - **Forskjell på vinter/sommer utstyr?**
- **Hvilke typer lek foregår i uteområdet på vinteren?**
 - **Boltreker, regel, - rolleleker?**
- **Hvordan tilpasser dere for lek i fysiske miljøet på vinteren?**
 - **Bygger dere hopp til ski?**
 - **Strør dere med sand?**
- **Hvis det er noen, hvilke forskjeller opplever du i rollen som pedagog på barnehagens uteområde kontra en tur i naturen?**
- **Kan du fortelle hvordan dere jobber med rammeplanens fagområder med tanke på barns lek i uteområdet?**

8.2 Intervjuguide barn

Veiledende intervjuguide (jeg tilpasser spørsmål etter barn og situasjon)

Fortell meg om hvordan dere velger hvor dere skal på tur

- Barn velger eller voksne
- Hvor liker du best å gå på tur om vinteren?
- Hva synes du er artigst å gjøre?

Hvordan syns du det er å gå fra barnehagen og til skogen på vinteren?

- Regler. Hvorfor tror du at dere har reglene?
- Hva synes du at de voksne gjør når dere går. (Hva tenker du om... Hva synes du om..)

Når dere kommer frem til turplassen på vinteren, hva gjør dere da?

- Hva mener du at de voksne gjør da?
- Leker de voksne?

Kan du fortelle meg om regler dere har på turplassen? Hva mener du om...

- Hva skjer hvis noen gjør noe dere har ikke lov til?

Kan du fortelle meg om en gang det skjedde noe veldig artig på tur på vinteren?

- Fortell litt om hva de voksne gjorde
- Hadde de voksne med seg noe
- Lagde dere noe
- Er det noe du syns er kjedelig eller dumt når dere er på tur om vinteren?

Jeg har vært med dere på tur før, og da hadde de voksne med seg store sekker.

- Hva mener du at de har med seg i sekken?
- Noe dere får bruke?

Nå er jeg litt nysgjerrig på å få vite litt om når dere skal spise på tur når det er vinter.

- Hva klarer du å gjøre selv?
- Får du hjelp til noe? Støtte/veiledning fra de voksne.
- Kan du gi meg et eksempel på hva du får hjelp til?
(Hva synes du, hva tenker du om, hvordan synes du det er.)

Hvis noe blir trøtte og slitne på tur, hva kan dere gjøre da?

- Hva synes du at de voksne gjør?

8.3 Informasjon og samtykkeskjema

Informasjonsskriv til barnehage

Hei!

Jeg heter Anne Grete Aakvik og går siste året ved DMMH (Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning) og skriver en bacheloroppgave om voksenrollen på tur om vinteren.

Metoden jeg har valgt for oppgaven innebærer et intervju med pedagogisk leder og et intervju med barn. Barneintervjuet vil gjennomføres ved at jeg deltar på tur sammen med barnegruppa og samtaler med dem rundt deres tanker om temaet ut fra noen spørsmål som jeg har forberedt. Svarene blir skrevet ned for hånd, anonymisert og behandlet konfidensielt. Jeg vil ikke benytte lydopptak.

Deltakelse i studien er frivillig og kan trekkes dersom det er ønskelig, det er også mulighet til å tilføre eller endre på svar i etterkant.

Dersom dere har noen spørsmål, ta kontakt med meg eller mine veiledere.

Veiledere:

Olav B. Lysklett, e-post: [REDACTED]

Pål Gerhard Rystad, e-post: [REDACTED]

Med vennlig hilsen

Anne Grete Aakvik

Tlf: [REDACTED], e-post: [REDACTED]