

«Se kor høyt æ e nu da!» : Om barns motivasjon og mestring

Hvordan henger mestringsfølelsen sammen med barns
motivasjon til å klatre i trær?

Fredrik Kristiansen

Kandidatnummer: 5023

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

1.0 Innledning	3
1.1 Oppgavens innhold og struktur	4
2.0 Teori.	4
2.1. Mestring	4
2.2 Risikofylt lek	7
2.3 Nytteverdien av klatring	8
2.4 Den levde kroppen	10
2.5 Flytsonen	10
3.0 Metode	11
3.1 Metode og datainnsamling	11
3.1.1 Hva er metode?	11
3.1.2 Min metode	12
3.2.0 Utvalg:	16
3.3.0 Utstyr	16
3.4.0 Etikk og sikkerhet	16
3.4.1 Etikk:	17
3.4.2 Sikkerhet	17
3.5.0 Reliabilitet og validitet	18
3.6.0 Refleksjoner rundt egen metode	18
4.0 Resultat og drøfting	19
4.1 Fredrik & Josefine	20
4.2 Susanne	23
4.3 Snøballkasting	25
4.4 Akebakken	26
5.0 Oppsummering og avsluttning	27
6.0 Videre forskning	29
7.0 Litteraturhenvisninger	30
7.0 Vedlegg	33
7.1 Infoskriv	33
7.2 Observasjon rådata	35

1.0 Innledning

Jeg har lenge vært interessert i barns mestring og hvorfor noen barn har høyere tro på seg selv enn andre. I tillegg har jeg sett at det er store variasjoner i hvor fysisk aktive barn er, gjennom mitt arbeid og praksis i barnehager. Å mestre i forbindelse med motorisk utvikling i tidlig alder kan gi store ringvirkninger når det kommer til hvordan barnet ser seg selv og hvordan de mestrer lignende oppgaver senere i livet. Ved å tilrettelegge for leker og fysisk aktivitet med rom for mestring i ulike områder innen fysisk aktivitet, kan det føre til mestring i positiv retning for de fleste barn. Det kan få betydning for hvordan barna håndterer lignende bevegelsesoppgaver. For barn som mislykkes gjentatte ganger med oppgaven, kan det gi motsatte effekt og barnet mister selvtilliten og vil unngå lignende bevegelsesoppgaver (Nordbotten, 2014, s.118). I undersøkelsesprosessen merket jeg at barna ofte koste seg med klatring, spesielt i trær. I tillegg var de lettere å motivere til å klatre enn mange av de andre aktivitetene. Dagens fokus på sikkerhet fører til nedhugging av trærne, eller fjerning av grenene slik at de ikke kan brukes, noe som har ført til begrensninger i aktivitetsmulighetene på barnehagens og skolens uteområder (Ibid. s.122). Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017) (Heretter referert til som rammeplanen) sier: "Barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen. Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd". Med min interesse for barns mestring og hvordan det påvirker dem, sammen med min fascinasjon for klatringen ble problemstillingen:

"Hvordan henger mestringsfølelsen sammen med barns motivasjon til å klatre i trær?"

For å belyse problemstillingen valgte jeg å gjennomføre observasjoner i en barnehage over flere dager. Da observerte jeg barns frie lek, samt noen organiserte aktiviteter for å opparbeide et sammenligningsgrunnlag. Som nevnt ble klatring en stor del av barnas frie lek og dette er noe jeg har sett i flere barnehager hvor jeg har jobbet som assistent.

1.1 Oppgavens innhold og struktur

Oppgaven er delt inn i teoridel, metodedel, resultat & drøftingsdel, og avslutning. I teoridelen vil jeg ta for meg hvilke teorier jeg vil støtte oppgaven min på, blant annet mestring, risikofylt lek, den levde kroppen og flytsonen. I metodedelen vil jeg gi et innblikk i hvordan jeg har jobbet for å få tak i data til oppgaven min, etikk og sikkerhet, samt reliabilitet og validitet. Til slutt i drøftingsdelen vil jeg ved hjelp av teori og data drøfte for å kunne gi et svar på problemstillingen, før en oppsummering og avslutning.

2.0 Teori

I problemstillingen jeg har valgt er mestring og mestringsfølelsen sentrale tema, og derfor ønsker jeg å avklare begrepet mestring først. I tillegg vil jeg da ta for meg risikolek fordi det er i den kategorien klatring faller inn under. Videre har vi nytteverdien av klatring hvor jeg legger frem teori som viser hvorfor klatring kan være aktivitet som barn mestrer og Merlau-Ponty's fenomenologi. Til slutt vil jeg ta for meg flytsonen, da modellen er svært aktuell i forbindelse med mestring og risikofylt lek.

2.1. Mestring

Mestring er ofte brukt som begrep for å vise til at en person håndterer en oppgave eller utfordring som individet møter i løp av livet sitt. Det kan være veldig konkrete oppgaver med spesielle krav til kompetanse og ferdigheter, for eksempel å bestå førerprøven, eller noe mer omfattende som alvorlig sykdom (Svartdal, F., 2018). I følge rammeplanen skal barnehagepersonalet sørge for at barna får rike og varierte opplevelser og erfaringer, utfordringer og mestringsopplevelser (Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver 2017). Mestring nevnes mange ganger i rammeplanen i forskjellige sammenhenger og er noe personalet i barnehagen skal legge til rette for.

I følge Gore & Eckenrode (1996) kan vellykket mestring gjenkjennes ved at løsningsprosessen for utfordringen, ikke svekker individets ressurser, men heller øker dem. Når gevinstene, eller læringen blir maksimert og tapene minimert. Hvis en

utfordring ender med mest tap av ressurser, i form av for eksempel angst for lignende oppgave, kan vi kalle det for et mislykket løsningsforsøk (Kloep & Hendry, 2003, s.76). Det betyr også at om man mislykkes med en utfordring, men lærer av det, betyr ikke det alltid tap av ressurser, men det handler om den totale balansen. Moser (2013, s.132) sier at mestring av en konkret oppgave, som regel vil føre til positiv opplevelse av egen dyktighet, som også kan bidra til mestringstro. I prestasjonssituasjoner er tro på egne ressurser ekstra viktig, for eksempel situasjoner i skole og idrett. En person kan ha ulik grad av tro på seg selv i forskjellige situasjoner, for eksempel lav tro på seg selv i forbindelse med fysisk aktivitet, men ha høy i tegneaktiviteter (Svardal, 2018). Tro på seg selv, eller mestringstro, har også betydning for menneskers motivasjon og ambisjoner. Et individ med lavere mestringstro på et område kan ofte sikte lavere og dermed ikke investere like mye energi (Ibid.). Da søker man kanskje en lavere vanskelighetsgrad om mulig, eller kanskje bare lar være og unngår utfordringen. Hvis man utsettes for utfordringer som er for ekstreme eller vanskelige til å overkomme med de ressursene man har, vil den situasjonen som individet står i kalles "risikabel" i følge Kloep og Hendry (2003). Det kan i verste fall føre til ytterligere svekkelse av ressurssystemet. Kloep og Hendry understreker at en oppgave blir bare en utfordring eller utgjør en risiko sett i forbindelse med individets potensielle ressurser. I kjølvannet av en slik utfordring vil individet forandre seg og fortsette videre med styrkede, svekkede eller uforandrede ressurser (Ibid.). Dette medfører at hvis ressursmengden øker, vil også sjansen for suksess i lignende oppgaver i fremtiden også øke. Dette kan gi positive ringvirkninger. Dette er også sant ved svekkelse av ressurser, som kan redusere sjansen for mestring i fremtiden (Ibid.). Barn vil ofte unngå aktiviteter de ikke mestrer i frykt for å mislykkes, eller spille rollen som klovn. Dette er strategier som medfører færre anledninger til øving, som igjen fører til at de ikke blir flinkere og hindrer andre samspillsituasjoner. I følge Sigmundsson & Haga (2004, s.130) kan det føre til forverring av de motoriske og språklige ferdighetene. Hendry og Kloep (2003, s.78) sier også at flere nederlag kan gå ut over individets selvtilstrekkelighetsvurdering og bidra til unnvikende atferd i forbindelse med lignende oppgaver. Nederlag vil alltid virke mer eller mindre fryktfremkallende og føre til redusert motivasjon, i frykt for å mislykkes (Ibid.).

Selvtilstrekkelighetsvurdering er noe vi lærer oss gjennom sosiale tilbakemeldinger og gjennom erfaringer. Altså når andre roser eller kritiserer oss, eller dersom oppgaver vi løser går bra eller dårlig (Hendry & Kloep, 2003, s.68). Det er slik man kan ende opp med generaliserte konklusjoner om seg selv som "jeg er bare dårlig til å lese" eller lignende. Vi oppsøker gjerne utfordringer og oppgaver vi tror vi mestrer og unngår utfordringer eller gir opp når vi tviler på egne evner. Selvtilstrekkelighetsvurderingen bygger vi gjennom fire informasjonskilder (Bandura 1986). Den første er hvordan vi faktisk presterer. Lykkes vi i det vi prøver å gjøre, styrkes følelsen av tilstrekkelighet. Dette medfører og at midlertidige nederlag får lavere slagkraft. Er man på en god seiersrekke kan nederlag ofte avfeies ved at man tenker at innsatsen var for lav. Får man gjentatte nederlag derimot, vil vi etter hvert knytte det til manglende evner, og gi opp. Andre kilde er andres erfaringer og hvordan de håndterer suksess og nederlag i gjennomføring av visse oppgaver. Som nummer tre kommer verbal overbevisning, som for eksempel bekreftelse fra andre og oppmuntrings-samtaler. Disse kan og lage høye forventinger om tilstrekkelighet. Til slutt har vi fysiologiske impulser. Det å bli sliten eller trett kan være tegn på at en oppgave holder på å bli for mye for oss (Ibid.).

I drøftingen vil jeg bruke begrepene selvfølelse og selvtillit. For mange vil de ha samme eller lik betydning men slik jeg bruker dem i oppgaven vil begrepene bety litt forskjellige ting. Selvfølelse er måten vi kjenner oss selv på. Det handler om i hvor stor grad man liker seg selv og er knyttet til individets selvinnsett, noe selvtillit ikke nødvendigvis er. Jesper Juul (1996) definerer selvfølelsen som "vår viten om og opplevelse av hvem vi er". Selvfølelse handler om hvor godt vi kjenner oss selv, og hvordan vi forholder oss til det vi vet. Det er fullt mulig å ha høy selvtillit men dårlig selvfølelse, om man tenker at man ikke er fornøyd med seg selv som man er. Dette går også omvendt da man kan ha god selvfølelse og være klar over sine svakheter, som dermed kan føre til dårlig selvtillit. Mestringstro skiller seg fra selvtillit, som handler om menneskets egenverdi og hvordan man ser seg selv (Taylor, S. E. 2008). Juul (1996) knytter selvtillit til handling. Han mener at selvtillit handler om det vi kan, er gode og dyktige til, eller dumme og dårlige til. Altså det vi kan prestere.

2.2 Risikofylt lek

Risikofylt lek handler om spennende og utfordrende lek med innhold som kan skape usikkerhet og en viss risiko for fysisk skade. Ofte handler det om aktiviteter barna ikke har tidligere kjennskap til, og hvor følelsen av kontroll er noe lavere. Det er flere begreper som omhandler temaet: risikofylt lek, risikolek, bråke lek, vilter lek (Osnes, Skaug og Kaarby, 2015, s. 145, s. 149 og s. 158; Storli, 2013, s. 344). Sandseter (2014, s.14) har seks kategorier for risikofylt lek. De er lek med stor høyde, fart, lek med farlige redskaper, nær farlige elementer, lek som innebærer kamp og lek hvor barna kan forsvinne/gå seg bort.

I rammeplanen (2017) står det i avsnittet om kropp, bevegelse, mat og helse at "Barna skal inkluderes i aktiviteter der de kan få være i bevegelse, lek og sosial samhandling og oppleve motivasjon og mestring ut fra egne forutsetninger. Barnehagen skal bidra til at barna blir kjent med kroppen sin og utvikler bevissthet om egne og andres grenser".

Når barn driver med risikofylt lek får de nyttig og verdifull erfaring i sosiale ferdigheter, som bidrar til å få en positiv og god sosial kompetanse. Oftere enn ikke, vil barn holde på med klatring, slosseleker, disse og aking sammen. De hjelper hverandre opp i trærne, de dytter hverandre i dissa og er gjerne flere samtidig på akematten (Sandseter, 2014, s.18). Denne type lek kan altså forankres i rammeplanen.

Risikomestring er i seg selv en god grunn til å la barna drive med risikofylt lek.

Sandseter (2013, s.58) bruker risikomestring som begrep når hun beskriver hvordan barna lærer å kjenne egne begrensninger og muligheter via den risikofylte leken. Barna lærer å gjenkjenne risiko og forstår ofte at de må utføre andre handlinger om de skader seg ved det første forsøket (Osnes et al., 2015, s.156). Erfaringene barna får når de holder på med risikolek, bidrar til å utvikle en kompetanse om hvilke risikoer de kan ta og hvilke som blir for farlige (Bagøien og Storli, 2013, s. 18; Sandseter, 2013b, s. 56).

Disse erfaringene er viktige for barn å få. Om de ikke får testet ut kroppen sin i risikofylt lek og risikable utfordringer, kan det medføre en dårligere evne til å vurdere risiko mot egne ferdigheter.

2.3 Nytteverdien av klatring

Vi som voksne trener ofte styrke i en muskelgruppe av gangen. Vi tar knebøy for å trene beina og benkpress for å trene brystmuskulaturen. For barn ville dette fort blitt kjedelig og uinteressant. De trenger lek og aktiviteter som stimulerer muskelgrupper og fysiske og motoriske egenskaper samtidig, som for eksempel klatring (Nordbotten 2014, s.118). Selve nytteverdien av klatring kan det jo tenkes at man kan erstatte med andre aktiviteter med lignende grad av utfordring for motorikk og muskelstyrke. Men Hans Gelter (U.Å, s.10) hevder at når vi gjør en mental og fysisk oppgave samtidig, som man gjerne gjør i friluftsliv, harmonerer kroppen og sinnet. Dette medfører at den trettheten man kjenner på når man er ferdig, er en deilig form for sliten, uansett hvor utmattende det var. Man kan si det er gøy å bli sliten når det er meningsfylt.

Med tanke på motorisk utvikling er det på mange punkter at klatring kommer godt ut. I boken om barns fysiske utvikling av Nordbotten (2014), foreslår hun klatring som aktivitet for utvikling av muskelstyrke, bevegelse, balanse, romorientering, øye-hånd/fot koordinering og tilpasset kraftinnsats (S.140-160). I rammeplanen står det at "Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller" (Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver 2017). Vi vet at det er store forskjeller i hjemmene til barna når vi ser på hvor mye fysisk aktivitet de får. Barn med fysisk aktive foreldre har en tendens til å være mer aktive enn barna av inaktive foreldre (Welk, Wood & Morss, 2003). Klatreaktiviteter som bidrar til motorisk utvikling kan være et tiltak for å utjevne disse forskjellene. Moser (2013, s.134) sier at godt utviklede motoriske forhold som for eksempel gode bevegelsesferdigheter, kan bidra til at man opplever seg som mestrende, som kan føre til redusert angst og styrker selvtilliten. Dette støttes av Schoemaker og Kalverboer (1994) som skriver at mestring av motoriske ferdigheter er viktig for sosial status blant barn.

Studier gjennomført av Grahn, Martensson, Lindblad, Nilsson, og Ekman (1997) på barns foretrukne lekemiljø har vist at barn foretrekker fri natur over kunstig, ferdiglagde lekeapparat. Vi føler oss fysisk godt når vi utfører de komplekse bevegelsene naturen ber oss om, og den forskningen har vist koblingen mellom den

fysiske og psykiske utviklingen (Gelter U.Å. s.11). Barn som bruker mye tid i naturlige lekemiljø utvikler seg bedre, både fysisk og mentalt, de føler seg bedre, har det ofte lettere for å konsentrere seg og opplever mindre stress (Ibid.). Fjørtoft (2013, s.187) sier at lek og fysisk aktivitet i naturlandskap har positiv effekt på barns mestring og deres motoriske utvikling. Strenge krav til sikkerhet har ført til nedhugging av trær de siste årene, som kan ha ført til en del begrensninger for aktivitet i barnehagens uteområde (Nordbotten, 2014, s.122). Dette kan gjøre det vanskelig å få klatret innenfor barnehagens gjerder og blir da et ekstra tiltak for mange barnehager, som fører til at barna ikke får klatret i trær. Men selv om et uteområde har få muligheter til fysisk aktivitet, kan kompetente voksne i personalet se muligheter for spennende aktiviteter for barna (Ibid.). Det kan være å finne midlertidige måter å hjelpe barna opp i trærne, bruke de fastmonterte apparatene, bruke barnehagens nærområde, eller kanskje lage hinderløype.

Helsedirektoratet (2014) sier at det er viktig at finmotoriske og grovmotoriske ferdigheter blir stimulert. Når man klatrer utvikles finmotorikken med at små muskler i hender og føtter aktiveres for å øke presisjonen på det vi gjør. Grovmotorikken stimuleres ved at man må trekke seg opp, som aktiverer ryggen, og sparke fra grener som aktiverer muskelgruppene i beina. Klatring kan omtales som både grovmotorisk og finmotorisk ferdighet siden det involverer flere store muskelgrupper samtidig som de små brukes for presisjon i klatringen (Nordbotten, 2014, s.124). I tillegg kan trær gi mer varierte bevegelsesmønstre og større utfordringer enn vanlig lekeapparater. Underarm-muskler, armbøyere, knestrekkerer, mage og rygg blir spesielt aktivert når barna klatrer (Ibid., s.141).

Å være fysisk aktiv øker selvfølelsen ved å gi en følelse av mestring når man oppnår egne målsetninger. Forsøk har vist at klatring i grupper kan gi mestringsopplevelse, samtidig som det virker distraherende for depressive tanker (Martinsen 2004). Under fysisk aktivitet (som klatring) løses det ut en hel del belønningsstoffer i kroppen, som for eksempel dopamin, endorfiner og serotonin. Dopamin er et signalstoff i hjernen som spiller en viktig rolle i forbindelse med belønning, motivasjon, lystopplevelser og motoriske funksjoner (Ibid.). Videre har vi endorfinene som er basis for belønningssystemet i hjernen, og de virker gjennom de samme reseptorene som aktiveres av opium (Bjørnbekk, 2007). Konsentrasjonen av endorfiner i blodet stiger

forbigående under hard fysisk aktivitet. Denne økning av endorfinnivået kan forklare treningens positive psykiske effekt. Serotonin har effekt på stemningsleie, opplevelse av belønning og søvn/våkenhet (Simonsen T, Aarbakke J, Lysaa R., 2004).

Serotoninkonsentrasjonen i hjernen øker under fysisk aktivitet (Bjørnbekk, 2007).

Under klatring og annen fysisk aktivitet får vi tilgang på kroppens naturlige belønningsstoffer og samspillet mellom disse påvirker hvordan vi har det. Disse stoffene kan forklare hvorfor det er godt å mestre ting, samt hvorfor det føles godt å være fysisk aktiv. Videre i oppgaven vil jeg referere til dopamin, serotonin og endorfiner som "belønningsstoffer" for enkelhets skyld.

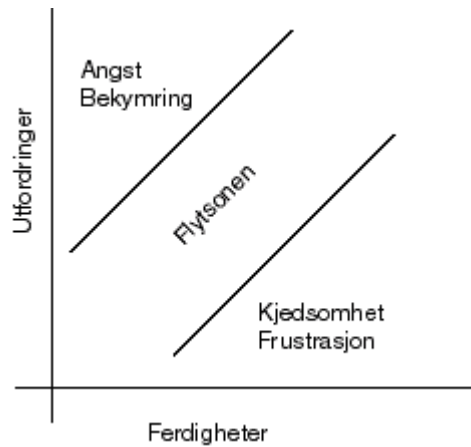
2.4 Den levde kroppen

Den franske eksistensfilosofen Maurice Merleau-Ponty's (1908-1961) fenomenologi handler i kort om at kroppen ikke bare er noe vi besitter og bruker, men noe vi er. At bevegelsen er det som gir den grunnleggende meningen til våre liv (Løkken 2013). All erfaring og all mening som besjeler våre liv, er basert i vår kroppslige involvering i verden (Amundsen, 2013, s.172). Merleau-Ponty setter kroppen sentralt i sin filosofi og avskriver kropp-sinn dualismen med sitt kroppssubjekt-begrep, hvor man ikke skiller bevissthet og kropp. Han legger altså stor vekt på at vi lærer gjennom bevegelser og erfaringer (Løkken 2013). Innen medisin har vi før i tiden behandlet kroppen som om den skulle være separert fra sjelen eller psyken, men i det daglige erfart at kropp og psyke går hånd i hånd og at det er sammen disse danner helheten jeg (Eriksen 2006, s.36). Descartes "jeg tenker derfor er jeg" kan med fordel byttes ut med "jeg kan, derfor er jeg" sier Løkken (1996, s.17). Kroppen er personlighetens subjekt, og det er gjennom kroppen at bevisstheten tar form. Når menneskets bevissthet er "jeg kan", så betyr det at vi kan med hele kroppen (Ibid, s.18). Løkken (2013) sier også at vi snakker, tenker, føler og opplever med hele kroppen, og at dette er kroppslig bevegelse på flere plan, så vel som mentale og intellektuelle.

2.5 Flytsonen

Mestringsfølelsen blir noe lettere å illustrere gjennom flytsonemodellen. Det er en modell av Csikszentmihalyi (1997) som handler om balansen mellom ferdighet og

utfordring. Blir ting for vanskelig, skaper dem angst og følelse av mangel på kontroll. Blir utfordringen for lav vil det bidra til kjedsomhet og føles mindre meningsfylt.



Kilde: <http://www.ia.hiof.no/~borres/nymet/pages/problem.html>

3.0 Metode

Her vil jeg gjøre rede for hvordan jeg har gått frem i arbeidet med min problemstilling og hvordan jeg har samlet inn data. I tillegg vil jeg forklare hvorfor jeg valgte å bruke metoden observasjon, og til slutt vil jeg ta for meg metodekritikk.

3.1 Metode og datainnsamling

For å kunne velge en hensiktsmessig metode for min problemstilling, måtte jeg sette meg inn i hva metoder er, og hva de forskjellige er egnet for. Jeg har valgt en kvalitativ metode fremfor de kvantitative siden jeg mente det passet min problemstilling.

3.1.1 Hva er metode?

En metode er hvordan man velger å gå fram for å løse et problem og komme frem til ny kunnskap, og alt som utfører den oppgaven kan sees på som en metode (Dalland, 2012). Metoden er på en måte verktøyet vi bruker når vi ønsker å undersøke noe, og den bidrar til å få skaffet den informasjonen vi trenger til undersøkelsen. Larsen (2017, s.25) sier at når vi starter en undersøkelse, må vi tenke på hva vi vil med den, og velge metode deretter. Metoder deles ofte i to kategorier eller hovedtyper. De er kvantitative og kvalitative metoder. Man velger metode basert på hva man skal

undersøke og hva man trenger svar på. Kvantitativ metode handler ofte om å skaffe målbare enheter og tall. En slik metoder kan være for eksempel spørreskjema, som når ut til mange mennesker, men gir ikke så mye dybde. Kvalitativ er rettet mot å gå i dybden på fenomenet som undersøkes (Dalland, 2012). Kvalitative metoder handler om metoder som bygger på teorier om fortolkning og menneskelig erfaring. Det innebærer ulike former for systematisk innsamling, bearbeiding og analysering av datamaterialet. Det kan være samtale, observasjon eller tekst. Å få utforsket meningsinnholdet i sosiale fenomener, og å få frem hvordan det oppleves for individene som deltar. Disse forskningsmetodene kan brukes til å få system på, og gi innsikt i menneskelig uttrykk, både gjennom språk og handling.

3.1.2 Min metode

Den abduktive metoden som jeg valgte å bruke, starter med forskerens undring eller overraskelse over en observasjon, fenomen eller case, dvs. en situasjon hvor forskerens forventninger eller forforståelse ikke stemmer overens med det han/hun opplever eller observerer. Forskeren prøver etterpå å forstå observasjonen (gjøre den mindre overraskende) ved hjelp av teori. Dette åpner opp for nye innsikter og nye overraskelser, som forskeren må sørge for å gjøre forståelig. Denne forskningsstrategien skiller seg fra induktiv/deduktiv metode ved å for det første, ikke i utgangspunktet være rettet mot å utvikle eller teste det vi allerede vet, men derimot fokusere på konteksten som utløste forskerens undring, og for det andre at den ikke har en bestemt rekkefølge. I kort vil abduksjon fremheve det vekslingen mellom sin egen empiri og etablert teori. (Thagaard, 2013, s.198).

→Observasjon→ undring/overraskelse→ teoretiske verktøy→ fortolkning/forsøk på å gjøre det mindre overraskende→ ∅

Etter å ha satt meg inn i de forskjellige metodene som er vanlige innen samfunnsvitenskapelig forskning, og sett på min egen problemstilling og hva jeg ønsket å finne ut av, ble observasjon det mest naturlige verktøyet. Observasjon betyr å iaktta og innebærer dermed å bruke alle sanser. Alle inntrykkene påvirker opplevelsen og dermed vår observasjon og tolkning. Jeg vil bruke en type observasjon Bergsland og Jæger (2014, s.75) kaller feltobservasjon. Det går ut på at jeg er selv ute i felten som

aktiv deltager og er med i samspill med barna, samtidig som jeg bruker meg selv for å analysere og forstå det som foregår.

Feltlogg inneholder beskrivende opplysninger om tid, sted, deltakere, fysisk miljø, handlinger og følelser, og er et verktøy jeg benyttet meg av under observasjonene. Postholm (2010) sier det er viktig å få med både de fysiske og sosiale omgivelsene. Ved å stille seg spørsmål om dette, kan forskeren innhente informasjon som kan være til hjelp når han eller hun skal skildre forsikringsstedet på en detaljert måte. Det vil si gi "tykke beskrivelser" (Geertz 1973) av de ulike kategoriene som vokser frem i forskningsarbeidet. Disse omgivelsene er en representasjon av konteksten som handlingene fant sted i og må derfor forstås i sammenheng med det som ble observert (Postholm, M.B., 2010 s.60). Rollen jeg valgte å innta var "deltagende observatør". Det betyr at jeg observerer og samarbeider nært nok til å kunne forstå perspektivet uten å bli medlem av gruppen selv. Ønsket er å fange opp barnas perspektiv (Ibid, s.66).

Jeg skrev også ned noen antakelser før jeg dro ut, for å gi et bilde av hva jeg allerede tenkte om temaet og for å avklare bias. Postholm (2010) sier at spørsmål og antagelser som man utformer i startfasen av et prosjekt kan sees på som uttrykk for min subjektivitet. Antakelsene vil vise hvilken forforståelse jeg sitter med. Creswell sier at en kvalitativ forsker innser at forskningen er verdiladet (Postholm 2010, s.67). Dette vil påvirke hva jeg evner å fokusere på og hva jeg fanger opp i mine observasjoner. Jeg må forsøke å bli bevisst på min egen subjektivitet slik at den kan skrives inn i teksten, og kan gi den som leser resultatene muligheten til å ta min subjektivitet i betraktning (Ibid.).

Antakelsene:

1. Utfordringer er noe jeg tror barn ofte søker, og gjerne av typen de tror de får til. Virker utfordringene for store vil de generere angst (Flytsonemodellen).
2. Barn som har opplevd å mestre på tross av angsten vil være mer anlagt for lignende utfordringer senere. Og motsatt, barn som ofte opplever at de ikke mestrer vil unngå større utfordringer og heller søke aktiviteter de er trygge i.
3. Enkelte barn vil mestre "inni seg" fremfor å gi det et ekte forsøk, i frykt for å ikke få det til. Litt som jeg beskrev i valg av tema. Barn sier at de kan dette uten å ha

prøvd og vil heller lyve og slippe å finne ut om det stemmer eller ikke. Barn som forteller om hva "vi" har gjort, uten noen reell deltakelse i aktiviteten.

4. Barn vil oftest søke utfordringer sammen med andre for enten støtte, vitner eller bare det at det er morsommere sammen med andre.

Disse antakelsene kommer jeg tilbake til å drøftingen.

Etterarbeidet gikk i stor grad ut på å analysere, skille ut det som var overflødig og finne det som var relevant. Kvalitative data bør analyseres, da de ikke taler for seg selv (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 94). Jeg overførte det jeg hadde skrevet i blokken min over på data, samt kontekstualisere trærne, kasteleken og akebakken slik at de ble lettere for leser å forestille seg situasjonen/konteksten. Barna var allerede anonymisert i blokken. Deretter begynte jeg å fargekode dokumentet. Hendelser og utsagn relatert til mestring ble grønt, utfordringer og nederlag rødt. Videre valgte jeg hvilke utdrag som kunne være relevante å ta med inn i drøftingen.

Mestringsfølelsen målte jeg gjennom barnas reaksjoner på mestring og utsagn de hadde mens vi klatret. For eksempel når "Josefine" roper "Se kor høyt æ e nu da!" fra toppen av et tre, mens hun smiler. Hun er opptatt av å vise at hun har fått til noe vanskelig, som jeg kodet som mestring i resultatene mine.

3.1.2.2 Trærne

To av dagene observerte jeg bare barnas lek der den fant sted, for å få et bilde av hva de likte å holde på med. Den resterende dagen gjennomførte jeg noen planlagte aktiviteter. På denne måten fikk jeg observert flere varierte aktiviteter. Klatringen i trærne ble mer sentralt i problemstillingen etter hvert som jeg så at dette var det barna hadde mest lyst til.

Det var snakk om fire store furuer som sto nært gjerdet som omringet barnehagen. De var bak utstyrs-skurene og litt ute av syne fra hovedlekeplassen i barnehagens uteområde. De nederste grenene så ut til å ha blitt sagd av slik at det bare skulle være tilgjengelig for de største barna. Det var bare ett av trærne som var godt egnet for klatring, med store greiner med god plass til å bevege seg mellom. På de tre andre var grenene sagd av langt opp etter stammen som gjorde det vanskelig å komme seg opp i.

Skulle man komme seg opp var det tett med små grener blant de store, som gjorde det vanskelig og uhyggelig å klatre i dem. I løp av observasjonene ble det gjort klatringsforsøk i samtlige trær, men bare to av dem ble brukt mye. Det var det førstnevnte med de gode grenene, og det ene av de vanskelige, som sto nærmest gjerdet. Det var nemlig gjerdet som gjorde det mulig å klatre opp i det. Barna kunne og finne på å hente kasser å stå på, som gjorde det lettere å komme seg opp. Dette fikk de ikke lov til av enkelte voksne, noe de fortalte meg mens de satt opp kassene. Barna opplever nok at forskjellige voksne forbyr forskjellige ting, som kan forklare hvorfor de hentet kasser mens jeg var med i leken. Men det kan og vise til hvilken tillit man kan få med en mer deltakende tilnærming. Kassemetoden ble senere erstattet med samarbeid, hvor en satte kneet inntil trestammen mens den andre klatret opp via den. Jeg valgte å innføre den teknikken i stedet siden det virket tryggere samtidig som vi ikke brøt noen regler.

3.1.2.3 Kasteleken

En annen aktivitet jeg holdt på med sammen med barna var å kaste snøball på blink. Da satte jeg opp kasser med plast-tennisracketer som mål i varierende avstander. Dette gjorde vi på barnehagens fotballbane som betydde at bakken var flat og det var gode forutsetninger for både tilløp og avstandsbedømmelse. Vi startet med å stå så nært som en halv meter unna, og økte avstanden etter hvert som vi traff. Dette fortsatte til vi var på ca. 2 meters avstand og det ble mer bomm enn treff. I denne leken var vi 5 barn, alderen 3-6 år.

3.1.2.4 Akebakken

Akebakken var formet slik at den ble brattere jo lengre vekk fra lekeskuret man startet. Det gjorde at barna kunne velge spenningsgrad selv, hvor de litt mer forsiktige barna valgte det slakere partiet, og motsatt. Barna prøvde å stå på akemattene og "skate" ned bakken. Det var vanskelig, spesielt på grunn av bakkens utforming som lagde et slags hopp midtveis. Det var bare tre akematter som førte til at det av og til måtte deles.

3.2.0 Utvalg

Jeg tok tidlig forbindelse med barnehagen jeg hadde min siste praksis i. De var veldig positive til prosjektet og tilbød meg å komme og gå slik jeg ville. Det passer meg veldig fint siden det åpner for å dra flere dager om nødvendig. Det er 4-6 åringene jeg vil se på i hovedsak. I tillegg kjenner mange av barna meg fra før og det kan bidra til at de ikke blir usikre av at jeg er i nærheten. Postholm (2010, s.147) hevder at det er i forskers interesse å ha god tilgang på informasjon, noe som blir tilgjengelig via et gjensidig tillitsforhold. Et eksempel på den tilliten barna hadde til meg, kan man se i avsnittet om trærne hvor barna satt opp kassene, noe de vanligvis ikke har lov til (3.1.2.2).

Barna som ble med i utvalget var de som ble med på klatringen og de andre aktivitetene hvor jeg observerte. I etterkant av observasjonene valgte jeg ut de hendelsene som virket interessante for meg og problemstillingen. Jeg gjennomførte aldri noen form for seleksjon hvor jeg spurte spesifikke barn om å delta på aktiviteter, men ville heller ha med så mange som mulig for å unngå å bare finne det jeg så etter selv. Dermed ble utvalget gjort basert på hendelsene og ikke hvilke typer barn jeg ønsket å observere.

3.3.0 Utstyr

Av utstyr gjorde jeg det enkelt og skaffet en notatblokk som var passe til å ha i lommen. Det var fordi jeg ønsket å kunne skrive feltloggen underveis, og siden jeg var deltaker i leken ville en større blokk bli klumsete og i veien.

Jeg delte notatblokken i to, hvor jeg skrev det som skjedde på den høyresiden og mine tolkninger og refleksjoner på venstre. Jeg leste gjennom notatene etter hver observasjon. Jeg var klar over at disse notatene er utvelgelser jeg har gjort og ikke objektive beskrivelser av virkeligheten.

Alt annet, som akematter, kasser og ting til å bygge blinker, lånte jeg av barnehagen.

3.4.0 Etikk og sikkerhet

Etiske retningslinjer er til for å følges, og som forsker i et forskningsarbeid er det viktig å være klar over og følge de etiske retningslinjene gjennom hele forskningsforløpet (Postholm, 2010, s. 145). Fordi aktiviteten jeg observerte var risikofyllt, blir sikkerhet også et aktuelt tema.

3.4.1 Etikk:

Forskningsetikk gjelder all type forskning, men det aktualiseres spesielt sterkt i samfunnsforskningen fordi denne så direkte berører enkeltmennesker og forhold mellom mennesker (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016). Larsen (2017, s.15) sier at etikk kan forstås som prinsipper, regler og retningslinjer for å vurdere om det vi foretar oss i forskningen er riktig eller galt. Derfor var det viktig for meg å fortelle barna hvorfor jeg var der og hva jeg gjorde. Videre er det viktig å følge de lover og regler som er satt i forbindelse med behandling av personopplysninger. Her valgte jeg å ikke samle inn noen form for personopplysninger i det hele tatt. Jeg vurderte det som unødvendig siden den eneste relevante informasjonen angående barna var alder og kjønn, og navnene for sitater kunne være fiktive. Barnehagen var opplyst om dette da de gav sitt samtykke.

Som nevnt tidligere, kjente barna meg fra før noe som kan ha bidratt til å få deres tillit siden de kjente meg godt og var deltagere i skoleoppgaver jeg gjennomførte i tidligere praksis.

Spørsmål om det var forsvarlig av meg å lære barna å klatre opp i trærne når det kan forekomme ulykker i ettertid når jeg ikke er tilstede var noe jeg tenkte en del på. Men jeg kom fram til at personalet i barnehagen kan tilbakeføre de reglene de hadde i forbindelse med klatring fra tidligere, om de vurderer aktiviteten som for farlig.

3.4.2 Sikkerhet

Ved klatring er det en viss risiko. Det var ett uhell i løp av de tre dagene jeg observerte hvor en av jentene fikk en sko i ansiktet. Det gav et mindre sår på leppen og etter litt trøst var alt tilbake til normalt.

Under klatringen var jeg med, enten som sikrer under barna, eller som klatrer selv. Jo mer selvstendige klatrerne var jo mer deltok jeg fremfor å være sikrer. Sandseter (2010) påpeker viktigheten av at personalet tenker gjennom hvilke faktorer som avgjør hvor langt barna får gå i sin søken etter risikofylte aktiviteter. Under datainnsamlingen gikk jeg inn som en i personalet, og jeg forsøkte å sette barnas behov først. Om jeg hadde stoppet klatringen for tidlig kunne jeg i verste fall tatt fra barna den gode mestringsfølelsen de ellers ville oppnådd.

3.5.0 Reliabilitet og validitet

Validitet handler om hvor godt eller relevant dataene representerer fenomenet som skal undersøkes, og i hvilken grad resultatene er gyldige for det utvalget og fenomenet som er undersøkt. Videre handler det om kvaliteten av tolkningen og om den forståelsen det enkelte prosjekt fører til støttes av annen forskning. Forenklet kan man si at i forbindelse med kvalitative studier handler validitet om hvilken grad vi undersøker det vi skal undersøke. (Larsen, 2017, s.93).

Reliabilitet handler om troverdighet, om det er utført på en tillitsvekkende måte (Larsen, 2007, s.26). Mine feltnotater blir aldri like nøyaktige som for eksempel film, men gir meg tilgang på informasjon og situasjoner som det å ha et kamera rettet mot seg ville vært til hinder for. For eksempel når barna setter kasser oppå hverandre for å komme seg opp til grenene, selv om de ikke får lov av enkelte i personalet. Videre ville film krevd søking til NSD (Norsk senter for forskningsdata) som ville krevd for lang behandlingstid i forhold til hvor mye tid jeg hadde til å gjennomføre undersøkelsen. Grad av troverdighet er og aktuelt. Om fortolkningene vi gjør er troverdige vil også påvirke validiteten (Ibid.). I tillegg er det viktig at funnene er overførbare; at lignende undersøkelser har lignende resultat, vil styrke validiteten. Siden jeg utførte hele undersøkelsen i en barnehage kan man ikke generalisere og si at det gjelder i alle barnehager. Hadde jeg vært i mange barnehager og funnene var like, kunne jeg i større grad sagt at fenomenet er vanlig og generaliserbart.

3.6.0 Refleksjoner rundt egen metode

Dalland (2012) mener det er viktig å evaluere metodene og være kritisk til metodebruk og ikke minst seg selv etter undersøkelsen er gjennomført. Hva var bra og hva gikk ikke så bra? Jeg forsøkte å være så klar som mulig på egen bias og førforståelse før jeg startet observasjonene, men det betyr ikke å unngå å se etter det som svarer på problemstillingen. Creswell sier at en kvalitativ forsker innser at forskningen er verdiladet (Postholm 2010, s.67) og at dette vil påvirke hva jeg evner å fokusere på og hva jeg fanger opp i mine observasjoner.

Videre er det viktig at dataene er samlet inn på en pålitelig måte (Dalland, 2012) og derfor gjorde jeg flere observasjoner av samme fenomen for å se at ting jeg observerte faktisk gikk igjen og ikke bare var enkeltstående hendelser. Selve gjennomføringen av observasjonene synes jeg gikk bra. Det ble varierte resultater i forskjellige aktiviteter med forskjellig vanskelighetsgrad og risiko tilknyttet seg. Det at jeg var deltaker skapte trygghet og tillit hos barna. I tidligere observasjoner har jeg opplevd at en mer tilbaketrukket observasjons-stil kan ødelegge for barnas lek og innlevelse, noe jeg ikke synes er så rart siden ikke jeg heller ville likt at noen bare satt og så på mens jeg gjorde ting uten forklaring. En svakhet med metoden min og noe jeg kunne gjort bedre var å notere meg stikkord underveis, i stedet for de lengre beskrivelsene jeg forsøkte å få ned på papiret. Jeg opplevde tidvis å glemme ting som kunne vært relevant på grunn av andre hendelser som skjedde i farta. Med flere stikkord underveis kunne jeg unngått dette problemet, og heller tilføyd mer senere.

Det at det ble så mye observering av klatring var også en justering som skjedde underveis som jeg tror var for det beste. I kasteleken og skateleken (akingen), var det gøy en begrenset stund, mens med klatringen virket det som at barna hadde mer egenmotivasjon og ønsket å gjøre aktiviteten. Under klatringen økte vanskelighetsgraden naturlig etter hvert som barna ble tryggere. I kontrast ble kasteleken kjedelig så fort de begynte å bomme oftere enn de traff. Problemstillingen handlet om å se en sammenheng mellom motivasjon og å oppnå mestringsfølelsen. Det økte fokuset på klatring, som også førte til et høyere fokus på risikofyllt lek. Dette er med å vise hvordan jeg gikk frem og tilbake mellom teori og empiri.

4.0 Resultat og drøfting

Målet med observasjonene var å finne sammenhengen mellom mestringsfølelse og motivasjon. Funnene jeg gjorde viste på mange punkter at det var en sammenheng, men også at det kunne variere fra et barn til et annet. Derfor har jeg valgt å dele resultatene inn i fire deler slik at jeg får vist dem fra forskjellige perspektiver. Barna jeg viser til har fått fiktive navn, men kjønn og alder er uforandret. Det var et tvillingpar, Fredrik og Jan (4,5 år), Josefine (6 år), Fredrikke (6 år), Ole (6 år), Frida (4,5 år) og Susanne (4 år). Det var flere barn med ut og inn av leken gjennom observasjonene, men med så lav deltakelse at de faller utenfor datamaterialet.

4.1 Fredrik & Josefine

Utdrag fra observasjon:

“Vi er ved klatretrærne igjen. Fredrik erklærer som tidligere at dette får han ikke til. Fredrikke svarer “Du kan ikke si at du ikke får til før du har øvd.”

Så hører vi en stemme si “Nu har æ kommet enda høyere!”. Til min overraskelse er det Josefine som er i toppen av et tre som ingen andre har kommet seg opp i. (Josefine har leddgikt og har ikke klart det treet som barna vurderer som lettere enda). Fredrikke Roper “Det vil æ og prøv!” Samme gjør Frida.

“Se kor høyt æ e nu da” roper Josefine mens hun smiler fra øre til øre. Jeg spør “Hvordan fikk du deg opp dit?” og hun forklarer at hun brukte gjerde og at det var vanskelig. Mange av de andre barna prøver, men bare Frida kommer seg opp i samme tre.

Etter en stund klatrer de ned og jeg hjelper dem siste biten.”

I dette utdraget er det flere ting som kommer frem. Fredrik som ikke får til, Josefine som får mestret klatring og bekreftelse av oss andre på prestasjonen, og hvordan de andre barna ble motivert av å se Josefine få til å klatre i et så vanskelig tre.

Vi starter med Fredrik, som er en gutt som er notorisk for å erklære at ting ikke går an før han har prøvd i det hele tatt. Det kan tyde på at han har hatt flere negative

opplevelser rundt bruk av egen kropp. Han kan ha opplevd å ikke få til lignende oppgaver gjentatte ganger og falt inn i en av de vonde sirklene, hvor nederlag har ført til svekkelse av ressurser og nå står til hindring for ny mestring. Nederlagene kan ha gått ut over hans selvtillit som gjør at han nå unngår denne type oppgaver. Hendry og Kloep (2003) sier at nederlag alltid vil være fryktfremkallende til en viss grad og føre til redusert motivasjon, i frykt for å mislykkes. Fredrik har en tvillingbror som man skulle trodd hadde samme forutsetninger og fysiske egenskaper, men Jan har mye større mestringstro (Svartdal, 2018) og tørr å prøve ting. Jeg hadde spurt om hvordan de har lært seg å klatre opp og Jan sa at det va fordi de hadde prøvd "mange mange ganga og ikke klart det, også fått det til". Det kan tyde på at det ligger en bevissthet om at det krever øving for å bli flink å klatre. Men det er kanskje mye å be om av en fireåring å være bevisst på at man må prøve og feile for å lære seg ting, når Fredrik sin innstilling er at "hvis det ikke går på få forsøk, er det ikke verdt det". Det er nok viktig for barn å oppnå mestringsfølelsen, men at de søker den lettere i oppgaver de tror de allerede mestrer. Barn vil som voksne ha forskjellig mestringstro i forskjellige aktiviteter (Svartdal 2018).

Det virker som at en persons tidligere møter med utfordringer er med på å forme hvordan de takler fremtidige utfordringer. For Josefine sin del, som har leddgikt og har blitt vant til at ting tar tid for henne. Hun er bakerst på tur, ikke like rask å løpe som de andre og sliter ofte med å henge på de andre skolestarterne. Den tålmodigheten hun har opparbeidet og det at hun er vant med at ting ikke går på første forsøk, kan være en av faktorene som gjorde at hun ble først til toppen i det vanskelige treet. Mange av de andre barna hadde gjort forsøk på det treet og erklært det for vanskelig etter noen få forsøk. Josefine derimot hadde tålmodigheten til å prøve på nytt og sitte på en gren og tenke over hvordan hun skulle komme seg videre. Hun er muligens et barn som har god selvfølelse fordi hun er bevisst på sine svakheter (Juul 1996). Det er ikke nytt for henne at ting tar tid, og i denne sammenhengen ble det en styrke. Selvfølelsen er knyttet til individets selvinnsikt og vår opplevelse av hvem vi er. I dette tilfellet kan klatreaktiviteten ha gitt en økning i selvtilliten, da den er knyttet til det vi presterer (Ibid.).

Oppmerksomheten hun fikk av de andre barna så ut til å være godt for henne som vanligvis ikke får så mye oppmerksomhet i slike settinger. Mestring av motoriske

ferdigheter er en kilde til sosial status hos barn (Schoemaker og Kalverboer, 1994), og klatringen til Josefine kan ha bidratt noe til økt status. I det minste så lenge klatring er populært i barnehagen. De skriver tross alt "motoriske ferdigheter" i flertall for en grunn, og det kan virke som at et barn helst burde være flink i flere motoriske ferdigheter for at den økte sosiale statusen skal bli værende.

I utdraget fra observasjonen kan vi se hvordan en utfordring kan påvirke et barns selvtilstrekkelighetsvurdering (Kloep & Hendry, 2003). Den første og viktigste informasjonskilden til Bandura (1986) var våre faktiske ytelser, hvor Fredrik ofte opplever at han ikke strekker til. I tillegg ser han andre ha suksess i oppgaver han selv ikke mestrer, som faller under den andre informasjonskilden, som handler om andres erfaringer og hvordan de håndterer suksess og nederlag. Videre hadde vi den verbale overbevisningen, når jeg oppfordrer og støtter. Til slutt har vi de fysiologiske impulsene, de kommer nok inn i bildet når han prøver og det blir for tungt (Hendry & Kloep, 2003, s.68). Med disse fire faktorene er det mulig å anta at han har opplevd en del nederlag på rad, og hans vurdering av seg selv hindrer han i å delta. Det som kunne vært interessant å se på i et mer langsiktig prosjekt kunne vært hvordan man snur en slik negativ trend. Hvordan få Fredrik sin følelse av tilstrekkelighet til å bli høyere? Har det å være den beste i en fysisk oppgave påvirket Josefine sin følelse av tilstrekkelighet? Man kunne kanskje fulgt med om hennes ønske om å klatre var like stort i ukene som fulgte, eller om hun ble mer villig til å søke andre utfordringer på bakgrunn av suksessen i klatretreet.

Før jeg startet prosjektet skrev jeg ned mine antakelser, og nummer to var: "Barn som har opplevd å mestre på tross av angsten vil være mer anlagt for lignende utfordringer senere. Og motsatt, barn som ofte opplever at de ikke mestrer vil unngå større utfordringer og heller søke aktiviteter de er trygge i". Fredrik viser seg å være et eksempel på et barn som ofte opplever at han ikke mestrer og unngår utfordringer. Teorien som omhandlet mestring støtter også denne antakelsen. Fredrik får ikke mestringsfølelsen av klatring når han ikke tar utfordringen, og motivasjonen hans når han deltok virket å være for å tilfredsstille sosiale behov, ikke å mestre noe vanskelig som virket å være motivasjonen til Josefine. Fredrik får ikke utløst den nødvendige mengden belønningsstoffer av aktiviteten (Martinsen 2007). Antakelse nummer fire handlet i kort om de sosiale motivatorene. Men der så jeg for meg at det skulle handle

om å vise teknikker eller lære av hverandre, og at ting er morsommere sammen. Fredrik virket å finne motivasjonen til å klatre i det å være med på leken. Det kan tyde på at barn kan være med på aktiviteter de egentlig ikke synes er morsomme for å være en del av fellesskapet. Det betyr ikke at klatringen ikke var nyttig for Fredrik å delta i da det er mange sosiale ferdigheter som trenes (Sandseter, 2014). I tillegg viser studier at barn som leker i naturen, helst i et utfordrende og forutsigbart lekemiljø, har bedre motorisk kontroll og bedre koordinativ kompetanse sammenlignet med barn som har mesteparten av sin levetid på standardisert oppbygde lekeplasser (Fiskum, 2004; Fjørtoft, 2000; Grahn, Mårtensson, Lindblad, Nilsson & Ekman, 1997). Fredrik kan gjennom ulike handlinger, fysiske og psykiske, og de utfordringene som følger, og mestringen av disse få en styrket selvtillit og tro på seg selv (Sandseter, 2013, s.72). Enhver opplevelse er individuell. Barn kan oppleve det å klatre i et tre helt forskjellig ut fra hvor spenningsøkende de er. Grensen for spenningsnivå kan være svært forskjellig fra barn til barn, i følge Sandseter (2014, s.16). Noen får kriblingen i magen allerede når bena er oppe fra bakken, mens andre må helt til toppen for å kjenne på samme følelse. Fredrik og Josefine kan være gode eksempler på nettopp dette. Vi så aldri Fredrik over den første grenen i treet, mens Josefine var helt i toppen og det kan godt hende de følte på samme mengde spenning.

4.2 Susanne

Utdrag 2:

Susanne sier “æ ville klatre like høyt som Josefine..”

Susanne prøver lenge men gir seg til slutt. Jeg spør om hun vil prøve det andre treet en gang til, med litt hjelp fra meg. Det ville hun. Vi bruker kne-teknikken slik at hun gjør mest mulig selv. Hun sier entusiastisk “Æ fikk mæ opp!” mens hun smiler. Jeg spurte om hun synes det var vanskelig og hun svarte “Nei” med et smil om munnen. Som nevnt er Susanne en modig jente og klatrer høyere enn noen andre har vært disse dagene. På tur ned roper hun “Æ va høyere enn alle!!” og sier etterpå “de va første gang æ fikk mæ opp i de treet uten kassa!” og smiler fornøyd.”

Susanne er en fireåring som til vanlig har høy mestringstro og selvtillit, ofte søker utfordringer, og er spesielt glad i risikofylt lek. Klatring faller naturligvis under kategorien risikolek med stor høyde (Sandseter 2014). Hun er svært selvstendig og kan godt holde på for seg selv. Denne gangen blir det først et nederlag når hun ikke får til å klatre opp i det vanskelige treet som Josefine nettopp klarte. Men Susanne kan ha lært et par ting om klatring, seg selv og sine begrensninger, teknikk og lignende. At hun ikke kom like høyt betyr ikke nødvendigvis tap av ressurser i det store bildet. I tillegg er hun så robust at hun blir med å klatrer videre, hvor hun lykkes og får mestret. Utdraget over er et godt eksempel på vellykket mestring (Gore & Eckenrode 1996) da det ikke svekket ressursene til Susanne, men økte dem. Mestring av en konkret oppgave vil som regel medføre positiv opplevelse av egne evner og bidra til mestringstro (Svartdal, 2018; Moser, 2013, s.132), og vil slippe ut kroppens belønningsstoffer (Martinsen 2007).

Susanne fikk tilsynelatende mye av motivasjonen for å klatre av at hun så Josefine få den gode følelsen av å mestre utfordringer og ville ha samme følelsen. Susanne liker godt å holde på for seg selv, som kan tyde på at det var mestringen hun var ute etter, ikke oppmerksomheten. Under klatringen i det nye treet som passet hennes evner bedre kan det se ut som hun er i flytsonen (Csikszentmihalyi, 1997). Hun klatrer videre via tydelig, tykke og stødige grener, samtidig som høyden hun oppnår holder spenningsnivået oppe. Hun får brukt hele kroppen, underarm muskler, armbøyere, knestrekkerer, mage og rygg (Nordbotten, 2014, s.141), men også utviklet sin erfaring med risiko (Sandseter, 2014). Når vi tenker på Susanne som kroppssubjekt (Merlau-Pontey 1962) er dette selvfølgelig siden det ikke er skille mellom kropp og tanker. Erfaringene hennes sitter i kroppen som helhet. Det er ikke hånden hennes som har lært hvor mye grepsstyrke hun må bruke, eller hjernen som aktivt tenker på det. Men hun som kroppslig vesen vet. Som Løkken (2013) sa "vi snakker, tenker, føler og opplever med hele kroppen". Mestringen hun føler, kjenner hun med hele kroppen sin.

I etterkant av klatringen vil Susanne og barna som har deltatt fått erfaring og kompetanse i å ta risiko og de erfaringene kan være svært viktige. Å få testet ut kroppen sin i risikable utfordringer kan bidra til en økt evne til å vurdere risiko opp mot egne ferdigheter (Bagøien og Storli, 2013, s. 18; Sandseter, 2013b). I tillegg har klatring

og risikofylt lek i følge Sandseter (2014, s.19) en antifobisk effekt. Forskning har vist at barn med tilstrekkelig eksponering for typiske fobier, for eksempel høydeskrekk, ofte ikke er å finne i gruppen av ungdom og voksne med disse redslene (Ibid.). Voksne med angst for slike ting har det heller på grunn av manglende erfaring med dem, fremfor at de er traumatisert av for eksempel fall. Det fikk jeg ingen eksempler på i løp av observasjonene mine ganske enkelt fordi ingen falt ned. Men jeg kan se for meg at Susanne ikke hadde sluttet å klatre om hun hadde falt ned, med mindre det medførte store konsekvenser. Et barn med lav selvtillit og selvfølelse, ville kanskje tatt det tyngre å falle.

Susanne er et barn med i utgangspunktet høy selvtillit i det hun gjør, men får et nederlag som påvirker selvtilliten. Susanne sier “æ ville klatre like høyt som Josefine..” med et trist toneleie, som kan indikere at hun ikke er fornøyd med hvordan hun presterte. Når prestasjonen ikke gav resultatet hun ønsket påvirket det selvtilliten, som igjen kan påvirke selvfølelsen. Det tok heldigvis ikke lang tid før den negative situasjonen ble snudd til en positiv når hun klarte det andre treet. Begge er med på å styrke Susannes selvfølelse siden hun blir mer kjent med egne begrensninger, men samtidig opplever at hun kan få til andre ting. Det kan virke som at Susanne ble motivert av å mestre det andre klatretreet, og det gjorde at nederlaget i det første treet ikke ble opplevelsen hun gikk fra aktiviteten med.

4.3 Snøballkasting

En planlagt aktivitet jeg gjennomførte var snøballkasting på blinker jeg satt opp, sammen med 5 barn i alderen 3-6.

Samtlige smiler og ler når de treffer. Etter hvert øker jeg vanskelighetsgraden litt med lage en strek i sanden som de må stå bak. De som får til smiler blir gladere, mens de som ikke får til ser frustrerte ut. Etter hvert øker vi vanskeligheten enda en gang som fører til at noen av barna gir seg. Etter det dør leken ut og vi drar for å klatre.

Denne aktiviteten kan være et eksempel på hva som skjer når en aktivitet blir vanskeligere til det punktet at det blir kjedelig. Flowmodellen tilsier at en for stor

utfordring vil føre til angst og bekymring (Csikzentmihalyi,1997). Men I denne aktiviteten førte det heller til frustrasjon. Den frustrasjonen gjorde at aktiviteten ble kjedelig. Barn søker ofte aktiviteter de tror de mestrer(Kloep & Hendry, 2003). Snøballkastingen endte med å enten bli for lett eller for vanskelig. Det kan virke som en utfordring ikke nødvendigvis er spennende i seg selv, men at de mer risikable utfordringene er de som gir motivasjon. Coster & Gleeve (2008) sier at det å overvinne frykten for risikoen og det ukjente, gjør de risikofylte aktivitetene spennende og det medfører større grad av belønningstoffer (Martinsen 2007). Det kan tenkes at å implementere et element av konkurranse kunne gjort risikoen høyere og dermed aktiviteten spennende igjen. Men slik det endte her ville barna opp i klatretrærne istedenfor.

Det kan også gjøres et argument for at det føles bedre å gjøre oppgaver som er mentalt og fysisk krevende slik som Hans gelter (U.Å, s.10) sier i forbindelse med friluftsliv. At det føles bedre å løse en oppgave som krever mer enn bare fysisk presisjon for å få nok belønningsstoffer i sving (Martinsen 2007). Det kan iallfall tenkes at problemløsningen barn gjør mens de klatrer og den fysiske anstrengelsen i samspill med hverandre, er noe av det som gjør det til en attraktiv aktivitet. Dette har potensiale for å skape mye mestring hos barn, og kan gi bedre tilgang på belønningsstoffer i hjernen, som kan være motivasjon i seg selv.

4.4 Akebakken

Utetid rett etter lunsj. Det har snedd mye og aking er aktiviteten barna trekkes mot. Ole sier "Se! æ skata!" mens han står på rumpeakebrettet ned bakken. Tre andre barn forsøker det samme med varierende resultat. Bakken har et naturlig hopp i seg som gjør det svært vanskelig å stå hele veien ned. Barna roper at jeg må se på dem. "Sjå hær!" "Se på mæ!" og lignende utsagn.

Fredrikke har gjort flere forsøk, mange som har vært nære å lykkes. Hun sier til meg "æ har klart det før med pappa!". Etter en stund bytter hun til en slags snøsparkesykkel og kjører med den istedenfor. Hun kjører bare en gang før hun legger den fra seg igjen. Fredrikke foreslår klatring og flere av barna blir med henne til klatretrærne.

Aking er en risikofylt lek med høy fart (Sandseter 2014) og barna lærer mye om hvilke risikoer de kan ta og hvilke som blir for farlige når de holder på med aking (Bagøien og Storli, 2013, s. 18; Sandseter, 2013b, s. 56). Ole skater på akematten antakeligvis for å øke vanskelighetsgraden for seg selv, mens han sier "se æ skata!". Løkken (2013, s.48) sier i forbindelse med Merlau-Ponty's tanker om kroppen i rommet at "Gesten" (og bevegelsens) mening ligger i den intensjonen som gesten som helhet uttrykker". Han sier med hele seg at dette er gøy og oppfordrer kroppslig de andre å prøve å gjøre det samme som han. For Fredrikke kan det virke som at det var for stort sprang mellom vanskelighetsgradene i å skate på akematte og å bruke tilrettelagt verktøy. Hun hadde mange forsøk og ville gjerne få til. I mine antakelser før jeg dro ut for å observere skrev jeg i nummer tre "Enkelte barn vil mestre "inni seg" fremfor å gi det et ekte forsøk, i frykt for å ikke få det til. Barnet sier at de kan dette uten å ha prøvd og vil heller lyve for å slippe å finne ut om det stemmer eller ikke. ". Dette så jeg ingen eksempler på i løp av observasjonene, men å si "jeg har klart det før" eller lignende skjedde flere ganger. Det kan tenkes at etter flere mislykkede forsøk forsvant mestringstroen (Svartdal, 2018) og dermed valgte Fredrikke en utfordring med lavere vanskelighetsgrad.

Fredrikke havnet utenfor flytsonen (Csikzentmihalyi,1997) både med akematten og snøscooteren, hvor førstnevnte ble for vanskelig og sistnevnte ble for lett. I klatretrærne derimot kunne hun justere vanskelighetsgraden i et mye større spektrum. Hun mestrer allerede hovedtreet som de andre forsøker å komme seg opp i og inntar en lærerrolle for å hjelpe de andre. Når hun prøvde på det vanskelige treet og det til slutt ikke gikk spurte jeg om det var vanskelig og hun svarer "Det va kjempevanskelig" mens hun smiler. Det var gøy med en utfordring som dessverre ikke gikk hennes vei, men det demotiverte ikke klatringen, slik det gjorde med akingen. For Fredrikke kan det virke som at klatring var en mer meningsfylt aktivitet og hun er dermed mer motivert for å mestre klatringen.

5.0 Oppsummering og avsluttning

I de fire utdragene finner vi forskjellige eksempler på både mestring og risikofyllt lek. Jeg tok med akingen og snøballkastinen i drøftingen slik at det var noe å sammenligne klatringen opp mot. Kasteleken var en mer organisert aktivitet som var morsom for barna, men de mistet motivasjonen når det ble for vanskelig, slik deler av teorien kunne tyde på forhånd.

Observasjonen akebakke-skatingen tok jeg med for å vise hvordan klatringen har stor fleksibilitet i vanskelighetsgrad når barn ønsker å mestre noe. Fredrikke hadde mange forsøk uten å lykkes i skatingen, mens i klatringen kunne hun endre målet sitt og oppnå mestringsfølelsen.

Min problemstilling for denne bacheloroppgaven var "Hvordan henger mestringsfølelsen sammen med barns motivasjon til å klatre i trær?"

Det kan virke som at mestringsfølelsen er en stor motivator for å klatre i trær, men ikke dermed sagt den eneste. Fredrik som ikke følte han mestret var ofte med, mest sannsynlig motivert av det sosiale. Mestringsfølelsen ser ut til å ha en viss påvirkning i forbindelse med selvtilstrekkelighetsvurderingen til både barn og voksne, og dette støttes av observasjonene mine og teori. Når det kommer til sammenhengen mellom motoriske utfordringer og barns selvfølelse er forskningsresultatene på dette området er ikke entydige ifølge Haga (2013), som viser til studier hvor de fant ingen signifikant forskjell i selvfølelse og sosial aksept mellom barn med motoriske vansker sammenlignet med en kontrollgruppe. Hun sier også at det er viktig å understreke at det kan være store variasjoner mellom individer. Det plager enkelte mer enn andre med andre ord. Det kan dermed tenkes at selv om Fredrik har svært lav mestringstro og selvtillit i klatringen, trenger det ikke å påvirke selvfølelsen hans, da klatring ikke er så viktig for han å være god i, og det er andre arenaer han kan benytte seg av for å oppnå mestringsfølelsen. Han er også bevisst på egne svakheter og blir derfor ikke nedfor når han ikke klatrer like godt som alle andre. Det viste han fra før, og kan derfor være tegn på god selvfølelse og selvinnsikt i denne sammenhengen. Fredrik undervurderer seg selv litt for ofte, muligens på grunn av lav selvtillit, men det kan virke som at selvfølelsen er viktigere enn selvtilliten når det kommer til å ha det bra

med seg selv. Det ser vi også et eksempel på med Josefine som har god selvfølelse siden hun kjenner egne begrensninger, og det plager ikke henne stort.

Klatring bidrar til motorisk utvikling, Moser (2013) mener at godt utviklet motorikk kan føre til at man føler seg mestrende og det styrker selvtilliten, og at mestring av motoriske ferdigheter er viktig i forbindelse med sosial status hos barn (Schoemaker & Kalverboer, 1994). Selvtilliten og selvfølelsen til tross for å være forskjellige ting har en viss sammenheng. Dermed kan det tenkes at klatring fører til motorisk og mental utvikling. Dette fører ofte til mestring, som kan gi en positiv innvirkning på barns selvfølelse og være sosialt utjevnende for barn med inaktive foreldre. Det er forståelig at ikke alle barnehager har like gode muligheter til å drive med klatring, men det finnes andre aktiviteter som også gir barn mestringsfølelse. I barnehager hvor de ikke nødvendigvis klatrer så mye kan andre aktiviteter som stimulerer fysisk og psykisk utvikling, for eksempel de fastmonterte apparatene eller hinderløype, være gode erstatninger.

Klatring ser ut til å være en aktivitet for barn med forskjellige fysiske og psykiske forutsetninger, og empirien tyder på at det gir en økning av ressurser hos barna. Aktiviteten virker som den har potensiale for å få aktivert kroppens belønningssystemer og ofte gir mestringsfølelsen (Martinsen 2007). Teori og observasjonene mine tyder på at mestringsfølelsen er en av motivatorene for klatring, men ikke den eneste. Hvordan klatringen påvirker barns selvbilde er avhengig av ressursene til individet som møter utfordringen, og hvordan utfordringen blir håndtert. Vellykket mestring (Gore & Eckerode, 1996) kan gi positiv innvirkning på selvfølelsen og selvtilliten hos barn. Motivasjonen for å klatre i trær virker som den kan være sosialt grunnet, det å være med i et fellesskap, ytre påvirkninger i form av oppgaver fra venner, utfordringer og utforskning. Men det å føle mestring ser også ut til å motivere flere av barna, noe gleden, smilene, roping etter oppmerksomhet og måten barna omtaler opplevelsen i etterkant tyder på.

6.0 Videre forskning

Innsamlingen fant sted tidlig vår når det fortsatt var snø på bakken og i trærne, noe som kan ha påvirket resultatene. Fredrik for eksempel sa han fikk seg opp i trærne når

det ikke var snø ute og han ikke trengte votter. Dermed er det sannsynlig at datamaterialet kunne vært annerledes på flere punkter om den var samlet inn i en annen årstid og over lengre tid. Det hadde vært interessant å se nærmere på hvordan barn ender opp med lav mestringstro slik som Fredrik hadde. Videre kunne funnene vært annerledes hadde jeg vært i flere forskjellige barnehager. Både natur-, idretts- og gårdsbarnehager, og barnehager med estetiske fag som fokus kunne gitt andre resultater og funn. I tillegg ville besøk i flere barnehager uavhengig av type hatt forskjeller i det fysiske miljøet og det kunne vært en faktor i forbindelse med hvor mye barna klatret, eventuelt ikke klatret.

7.0 Litteraturhenvisninger

- Amundsen, H. M. (2013). Barns undring Bergen: Fagbokforlaget.
- Andersen, Lotte Bøgh, Hansen, Kasper Møller & Klemmensen, Robert. 2012. Metoder i Statskundskab. København: Hans Reitzels Forlag.
- Arnesen, S.A., Gulbrandsen, K., Gundersen, A.H. & Hovden, L. (2010). Bevegelsesglede i barnehagen. Begeistringssmitte og tilrettelegging. Oslo: Kommuneforlaget.
- Bagøien, T. E. Og Storli, R. (2013). Lag en naturlekeplass: I barnehage og skole (2. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bjørnebekk A. On antidepressive effects of running and SSRI: Fokus on hippocampus and striatal dopamine pathways. Karolinska Institutet, Stockholm, Sweden 2007; ISBN 978-91-7357-246-0.
- Bryman, Alan. 2016. Social Research Methods. Oxford: Oxford University Press
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). Forskningsmetode for lærerutdanningene. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Coster, D. & Gleeve, J. (2008). Give us a go! Children and young people's views on play and risktaking. Nedlastet fra <http://www.Playday.org.uk>
- Csikszentmihalyi, M. (1997). The masterminds series. Finding flow: The psychology of engagement with everyday life. New York, NY, US: Basic Books.
- Dalland, O. (2012). Metode og oppgaveskriving. (5.utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Drugli (red.) (2014). Utvikling, lek og læring i barnehagen (s. 100-126). Bergen:

Fagbokforlaget.

Egil W. Martinsen. Kropp og sinn. Fysisk aktivitet og psykisk helse. 1. utg. Bergen:

Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke, 2004.

Eriksen, T.B., 2006 Født til bevegelse - Om fysisk aktivitet og helse Fagbokforlaget:

Bergen

Fiskum, T. (2004). Effekt av barnehagemiljø på motorisk og spatial kompetanse hos

barn. En tverrsnittstudie av den motoriske og spatiale kompetansen hos barn i en friluftsbarnehage og barn i en tradisjonell barnehage. Masteravhandling.

Levanger: Høgskolen i Nord-Trøndelag.

Fjørtoft, I. (2000). Landscape and playscape. Learning effects from playing in a natural

environment on motor development in children. Doktoravhandling. Oslo:

Norges idrettshøgskole

Fjørtoft, I. (2013). Barn og bevegelse: Læring gjennom landskap. I Sandseter (Red.)

Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse. Oslo:

Gyldendal Norsk Forlag AS

Gelter, H., (U.Å) Friluftsliv: The Scandinavian Philosophy of Outdoor Life

Glaser, V., Moen, K. H., Mørreaunet, S. & Søbstad, F. (red.). (2011). Barnehagens

grunnsteiner. Formålet med barnehagen. Oslo: Universitetsforlaget

Grahn, P., Martensson, F., Lindblad, B., Nilsson, P. & Ekman, A. (1997). Ute på Dagens:

Hur

anviinder barn daghemsgarden? Alnarp: Movium forlag. Stad och Land.

Haga, M., (red.) & Sigmundsson, H., (2004). Motorikk & samfunn - En

samfunnsvitenskapelig tilnærming til motorisk atferd. SEBU forlag: Oslo

Haga, M., (2013). Allsidig bevegelseserfaring, fysisk utfoldelse og bevegelsesglede -

hvorfor er motorisk kompetanse viktig for barna i barnehagen?. I Sandseter

(Red.), *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse.*

(2. utg, s.262-273). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Helsedirektoratet. (2014). *Anbefalinger om kosthold, ernæring og fysisk aktivitet.*

IS-2070. <http://helsedirektoratet.no/publikasjoner/anbefalinger-om-kosthold-ernering-og-fysisk-aktivitet/Sider/default.aspx>

Juul, Jesper, 1996. Ditt kompetente barn. Oversatt av Lisbeth Lyngaas. Pedagogisk

Forum.

- Løkken, G., (2013). Bevegelse er meningen. I Sandseter (Red.) *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Merlau-Pontey, M. (1962). *The Phenomology of Perception*. London:Routledge & Kegan Paul.
- Moser, T. & Storli, R. (2014). Fysisk og motorisk utvikling. I V. Glaser, I. Størksen & M.B. Moser, T., (2013). Bevegelse er meningen. I Sandseter (Red.) *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Nordbotten, G.L., (2014) Barns fysiske utvikling: Hvordan stimulere barns fysiske utvikling Cappellen Damm As: Oslo
- Osnes, H., Skaug, H. N. & Kaarby, K. M. E. (2015). *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode – en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. (2. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandseter, E.B.H. og Jensen, J.-O. (red.) (2014). *Vilt og farlig – om barns og unges bevegelseslek*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Sandseter, E.B.H., Hagen, T.L. & Moser, T. (red.) (2013). *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Schoemaker, M.M. & Klaverboer, A.F (1994). Social and affective problems of children who are clumsy: How early do they begin. *Adapted Physical Activity Quarterly*
- Simonsen, T., J. Aarbakke, J. & R. Lysaa, R. (2004). *Illustrert farmakologi*. Bind 2. (2. utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Svartdal, F., (2018) *Mestring*. Hentet fra: <https://snl.no/mestring>
- Welk, G.J., Wood, K., & Morss, G. (2003). Parental influences on physical activity in children: An exploration of potential mechanisms. *Pediatric Exercise Science*

7.0 Vedlegg

7.1 Infoskriv

Informasjon bachelor datainnsamling

Dette er et spørsmål til deg som pedagogisk leder om du vil delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å innhente informasjon om 5 åringens kompetanse på sammenhengen mellom utfordring, glede og mestring i fysisk aktivitet. I dette skrivet vil du få informasjon om prosjektet og hva det innebærer for din barnehage.

Formål

Formålet med dette forskningsprosjektet er å finne indikasjoner på hva 5 åringen tenker om egen kropp og hvordan XproblemX. Denne kunnskapen kan bidra til økt forståelse om hva barn tenker om fysisk aktivitet og hvorfor det er gøy med bevegelse og eventuelt hva som er gøy.

Jeg ønsker å gjennomføre observasjoner under barnehagens utetid. I tillegg vil jeg snakke med noen av barna underveis for å få utfyllende informasjon. Det er ikke snakk om formelle samtaler, men heller spørsmål under og etter lek.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Jeg vil stå som ansvarlig siden det er min bachelor datainnsamlingen er tiltenkt.

Hva innebærer det for din barnehage å delta?

Forskningsprosjektet innebærer at jeg får mulighet til å observere barna som prate med dem. Det vil ikke kreve noe arbeid eller lignende av barnehagens personale. Det blir avtalt når og hvor lenge jeg er tilstede.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Alle opplysninger om barnehagen og ditt barna vil bli anonymisert. Hvis du velger at din barnehage kan delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg som vil ha tilgang på data. Navn på barna vil bli erstattet med en kode. Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med meg på Epost eller telefon.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Fredrik Kristiansen, student Dmmh

Tlf; xxxxxx73 (Fjernet i ettertid)

Epost: xxxsik@gmail.com

7.2 Observasjon rådata

Anonymisering:

- OG6= Ola - Gutt - 6 år
- SJ4,2=Sara - Jente - 4,2år
- Alle navn er fiktive.

Observasjon	Tolkning
<p>Observasjon dag 1.</p> <p>Utetid rett etter lunsj. Det har snedd mye og aking er aktiviteten barna trekkes mot. OG6 sier "Se! æ skata!" mens han står på rumpeakebrettet ned bakken. Tre andre barn forsøker det samme med varierende resultat. Bakken har et naturlig hopp i seg som gjør det svært vanskelig å stå hele veien ned. Barna roper at jeg må se på dem. "Sjå hær!" "Se på mæ!" og lignende utsagn. FJ6 har gjort flere forsøk, mange som har vært nære å lykkes. Etter hver bytter hun til en slag snøsparkesykkel og kjører med den istedenfor. Hun kjører bare en gang før hun legger den fra seg igjen.</p> <p>FJ6 foreslår klatring. OG6 og JG4,10 roper JA i kor. Jeg sier også ja.</p> <p>FG4,10 (Tvillingbroren til JG4,10) sier "Men æ får ikke til". Jeg svarer " Men vi prøver,</p>	<p>Det er vanskeligere å stå enn å sitte på akebrettet og han vil antakeligvis at jeg skal se hva han får til. De andre barna blir inspirert og vil også prøve.</p> <p>Ønske om oppmerksomhet og anerkjennelse.</p> <p>Det kan være hun bytter fordi det er lettere, men at med håndtak ble utfordringen for lav og dermed kjedelig.</p> <p>FG4,10 er notorisk for å si akkurat "æ får ikke til" før han har prøvd i veldig mange</p>

<p>kanskje det går idag?”.</p> <p>Vi kommer til treet og de tre førstnevnte klatrer opp i treet. De yngre barna, blant andre SJ4,2 ytrer frustrasjon over at de ikke når opp til de greinene som trengs for å komme seg opp.</p> <p>Jeg foreslår at FJ6 kan vise dem hvordan man kommer seg opp. Begge 6åringene tar hver sin tur for å vise sin metode for å komme opp i treet. Det er et smil om munnen til FJ6 når hun er ferdig å vise. JG4,10 får til å klatre opp like etterpå.</p> <p>FG4,10 prøver men klarer ikke gjøre teknikken slik at han kommer seg opp. Han sier det er på grunn av vottene og at det er glatt om vinteren.</p> <p>Neste barn stiller seg opp for å klatre men får en uheldig sko i ansiktet som gjør at jeg må avbryte videre observasjon for å ta meg av henne.</p> <p>Etter trøst vil SJ4,2 vise meg at hun kan klatre opp i hyllene i lekeskuret. Det får hun enkelt til og vil vise meg at hun kommer seg ned igjen. Hun sier samtidig høyt hva hun gjør, i samme stil som FJ6 gjorde for litt siden.</p> <p>Vi er tilbake i akebakken. Nå har vi tatt frem akematter og prøver å “skate” på dem. FJ6 gjør igjen flere forsøk før hun sier “Æ har klart det en gang hjemme hos pappaen min”.</p> <p>Nå er noen av barna som klatret tidligere tilbake i treet. De har tatt med noen kasser</p>	<p>situasjoner.</p> <p>De når fysisk ikke opp og frustrasjonen er forståelig. SJ4,2 er en svært selvstendig fireåring som får til det meste selv og vandt til akkurat dette.</p> <p>FJ6 vise veldig stolt frem metoden mens hun beskriver hva hun gjør. Dette er noe hun kan godt og mestrer.</p> <p>FG4 har nok riktig i at det er vanskeligere om vinteren, men lar seg nok beseire litt for lett i denne situasjonen.</p> <p>SJ4,2 er synlig stolt over det hun har fått til, samt det at hun fikk vist meg det. Morsomt at hun har tatt på seg undervisningsstilen til FJ6 også.</p> <p>Mange av barna har ved flere anledninger sagt at dette får dem til ellers. Vet ikke om det er sant eller ikke. Kan være sant siden det er en vanskelig bakke å gjøre det i, men samtidig er det også mange barn som lyver om slikt.</p> <p>OG6 er den ene og han klarer lett å komme</p>
--	--

<p>som de bruker for å kunne lettere nå opp til grenene.</p> <p>Observasjon Dag 2</p> <p>Kastelek:</p> <p>Snøball kasting på blinker jeg satt opp. 5 barn var med i alderen 3-6. Smiler og ler når de treffer. Øker vanskelighetsgraden med å gå lengre bak. De som får til smiler blir mer glad, mens de som ikke får til stopper etter hvert. Etter det dør leken ut og vi drar for å klatre.</p> <p>Vi klatrer opp og etter kort tid er det 5 barn i treet. FG4 fikk hjelp slik at han kom seg opp. Når han skulle ned igjen erklærte han at det fikk han ikke til. Jeg ba han prøve og gav han hjelp etter han hadde gitt det et forsøk. FJ6 fant en ny metode for å komme seg opp i treet og smilte. EJ6 klarer å klatre opp i et annet tre som er noe mer komplisert og viser FJ6 hvordan. "Æ bare holdt den og gikk oppå dær". Jeg spør FJ6 om det var vanskelig og hun svarer "Det va kjempevanskelig" mens hun smiler. Jeg spør om hvordan de har lært seg å klatre opp og JG4 sa at det va fordi de hadde prøvd mange mange ganga og ikke klart det, også fått det til. FG4 (tvillingbror) "Æ får ikke til!". EJ6 prøver nå på det store treet. Hun prøver 3 ganger og sier oppgitt "Det e for glatt!". Noen av de andre barna får prøve litt. Så</p>	<p>seg opp i treet. Kan se utsom han har tilrettelagt for at kompisen skal komme seg opp.</p> <p>Mestrer leken.</p> <p>Økningen av vanskelighetsgrad gjør det morsommere for de som treffer, men etter hvert blir det for vanskelig og gleden av å få til kommer for sjeldent.</p> <p>FG4 har tilsynelatende liten tro på seg selv og egne evner. Men han er trygg nok sammen med meg til at han prøver.</p> <p>Å oppdage en metode kan gi følelsen av at man har kontroll og kompetanse i det man driver med. FJ6 er nå mer motivert for å gi det andre treet en sjanse. Det er morsomt med utfordringer selv om det ikke alltid går veien.</p> <p>JG4 er bevisst på at han ikke fikk til før og at han klarer dette fordi han har øvd mye. Det er en interessant forskjell på han og tvillingbroren som man skulle tro hadde noenlunde samme fysiske forutsetninger.</p>
--	--

<p>kommer EJ6 tilbake og prøver på nytt. Hun får litt hjelp og kommer seg opp i treet. I mellomtiden har jeg og FJ6 prøvd et annet tre, men det va for dårlige grener på. Jeg viste henne en metode hvor man står på kneet til hverandre som hun nå bruker for å hjelpe de yngre og mindre barna opp i det gode treet. Flere av barna smiler og ler mens de klatrer.</p> <p>Observasjon dag 3.</p> <p>Vi er ved klatretrærne igjen. FG4 erklærer som tidligere at dette får han ikke til. FJ6 svarer "Du kan ikke si at du ikke får til før du har øvd."</p> <p>Så hører vi en stemme si "Nu har æ kommet enda høyere!". Til min overraskelse er det JJ6 som er i toppen av et tre som ingen andre har kommet seg opp i. (JJ6 har leddgikt og har ikke klart det treet som regnes som enklere enda). FJ6 Roper "Det vil æ og prøv!" Samme gjør FJ4.</p> <p>"Se kor høyt æ e nu da" roper JJ6 mens hun smiler fra øre til øre. Jeg spør "Hvordan fikk du deg opp dit?" og hun forklarer at hun brukte gjerde og at det var vanskelig. Mange av de andre barna prøver, men bare FJ4 kommer seg opp i samme tre.</p> <p>Etter en stund klatrer de ned og jeg hjelper dem siste biten.</p> <p>Nå prøver SJ4 å komme seg opp. Hun var som tidligere nevnt veldig selvstendig og vil klare ting selv. Mens hun prøver kommer</p>	<p>Hun gir seg ikke og vil mestre. Det kan tyde på at det å oppnå mestringsfølelse kan motivere.</p> <p>FG4 kan virke som har hatt flere negative opplevelser rundt bruk av egen kropp. FJ6 sitt utsagn er nok godt ment men overbeviser nok ikke FG4 sin opplevelse av seg selv.</p> <p>JJ6 ser overlykkelig ut i toppen av treet. Ikke bare har hun fått til å klatre, men kommet seg opp i det vanskeligste treet.</p> <p>Det at de andre vil prøve det hun nettopp har fått til forsterker mestringsfølelsen.</p>
---	---

<p>OG6 og ber meg skrive ned at det var vanskelig for han å klatre i det andre treet. SJ4 sier "æ ville klatre like høyt som JJ6..". SJ4 prøver lenge men gir seg til slutt. Jeg spør om hun vil prøve det andre treet en gang til, med litt hjelp fra meg. Det ville hun. Vi bruker knee teknikken slik at hun gjør mest mulig selv. "hun sier entusiastisk "Æ fikk mæ opp!" mens hun smiler. Jeg spurte om hun synes det var vanskelig og hun svarte "Nei" med et smil om munnen. Som nevnt er SJ4 en modig jente og klatrer høyere enn noen andre har vært disse dagene. På tur ned roper hun "Æ va høyere enn alle!!" og sier etterpå "de va første gang æ fikk mæ opp i de treet uten kassa!" og smiler fornøyd.</p>	<p>Hun sier det med en skuffet tone og det virker som at forsøket ble et nederlag.</p> <p>Nå har vi snudd fra en negativ opplevelse til en svært positiv en. Å mestre kan se ut å være en stor kilde til glede hos barn.</p> <p>At hun svarer nei betyr ikke at hun synes det var lett, men heller at hun er svært fornøyd med egen prestasjon.</p> <p>Dette ble fort en stor dag for SJ4 og denne og det JJ6 fikk til var noen av de tydeligste eksemplene på mestring jeg har vært vitne til i barnehagebarn.</p>
---	---