

Bevegelse i innerrommet

Hvordan kan et rom som er fleksibelt innredet påvirke toddlerens bevegelsesmønster?

Sara Enodd

[kandidatnummer: 1122]

Bacheloroppgave

[BNBAC3900]

Budalen, mai 2020

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	3
1.1 Oppgavens oppbygning.....	4
2. Metode	5
2.1 Valg av metode: kvalitativ	5
2.2 Forskningsdesign.....	6
2.2.1 Fase 1: Planlegging og dokumentasjon av nåværende situasjon	6
2.2.2 Fase 2: Aksjon.....	8
2.2.3 Fase 3: Dataanalyse.....	9
2.3 Forskerstudiets gyldighet	10
2.4 Etske betraktninger	11
3. Teori	12
3.1 Hvem er toddleren?	12
3.2 Barnehagens rom.....	13
3.3 Materiell for de yngste barna	15
3.4 Muligheter i miljøet.....	16
3.5 Fjørtofts læringslandskap	16
3.6 Fjørtofts læringslandskap i innerrommet.....	17
4. Presentasjon av datamateriale, analyse og drøfting	18
4.1 Datamateriale: Rommet før aksjon	19
4.3 Oppsummering av samtale med medaktørene	20
4.4 Drøfting: Rommet før aksjon	20
4.5 Datamateriale: Rommet etter aksjon	21
4.6 Oppsummering av samtale med medaktørene	23
4.7 Drøfting: Rommet etter aksjon.....	23
4.8 Felles drøfting: Rommet før og etter aksjon	25
5. Avslutning og oppsummering	28
6. Litteraturliste	30
7. Vedlegg	33
Vedlegg 1. Samtykkeskjema for medaktørene.....	33
Vedlegg 2. Samtykkeskjema for barnas foresatte	35

1. Innledning

Som barnehagelærerstudent med vekt på natur og friluftsliv har jeg brukt denne bacheloroppgaven til å undersøke et tema som interesserer meg. Jeg ønsket å gjennomføre et aksjonsforskningsprosjekt, hvor jeg kunne være med å endre på praksis. Temaet for forskningen skulle være bevegelse og barnehagens innerom. Prosjektet endte til slutt opp med å handle om å endre på et rom, hvor barnehagens ett- og toåringer var i fokus. Alle de små lekene i rommet ble ryddet vekk, og erstattet med forskjellig gymutstyr og store elementer. Jeg vil presisere at prosjektet er gjort for min egen lærings del, jeg var nysgjerrig på hva som ville skje med toddlernes bevegelsesmønster ved at jeg endret innerommet.

Bevegelse ble valgt som tema da jeg mener det er viktig å tilrettelegge innerommet for bevegelse da barn har en iboende bevegelsestrang. Barn har behov for å bevege seg nettopp når denne trangen til bevegelse melder seg som en uro i kroppen, dermed kan de ikke vente med bevegelseslek til utetiden (Hagen & Sandseter, 2013, s. 322). Å få gode opplevelser med bevegelse er også viktig i et samfunn som stadig blir mer stillesittende. Helsedirektoratet (2019) anbefaler at barn er fysisk aktiv i minst 60 minutter hver dag. Aktiviteten bør være variert og allsidig, samt tilpasset barnets utviklingsnivå. Jeg valgte å ha fokus på innerommet fordi jeg mener det er viktig å anerkjenne barns behov for bevegelse også i innerommet samt at det ikke er en selvfølge at barn er i aktivitet 60 minutter i løpet av uteleken. Dermed mener jeg innerommet bør tilrettelegges for varierte bevegelsesmuligheter. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, senere skrevet som «rammeplanen», står det under fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse at personalet skal gi barna tilgang til varierte bevegelsesmiljøer, sanseopplevelser og kroppslig lek ute og inne (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). Thorbergesen (2007, s. 25) skriver at barnehagens rom skal både «romme» ved å gi plass til, og det skal «gi rom for» ulike aktiviteter. Rommene skal tilpasses brukerne og de skal kunne omformes. Barnehagen skal altså tilrettelegge fleksible rom som gir mulighet til varierte bevegelsesmiljøer, sanseopplevelser og kroppslig lek. Men hvordan gjør man egentlig dette?

I løpet av tiden på natur- og friluftslivlinja ved Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg lært mye om hvordan handlingsmulighetene i miljøet inspirerer barn til bevegelse. Her har fokuset vært på uterommets muligheter, og hvordan det dynamiske og fleksible uterommet inviterer til et variert bevegelsesmønster. Jeg tror at ved å ta vekk små elementer og tilføre store elementer samt tilrettelegge for større flater, skapes et fleksibelt og dynamisk innerom som i større grad inviterer til et variert bevegelsesmønster. I prosjektet har jeg jobbet med de yngste

barna, dette har vært interessant da jeg opplever at det er lite fokus på deres styrker og ressurser, samt deres behov for et utfordrende og inspirerende miljø som stimulerer til bevegelse. Prosjektet kunne vært et eksempel på hvordan man kan skape et nytt rom og lekemiljø i barnehagen ved å bruke utstyr barnehagen allerede har tilgjengelig. Jeg mener det er viktig å se muligheten i de materialene man allerede har, da dette er mer økonomisk og bærekraftig enn å kjøpe nytt utstyr. Jeg hadde som sagt lært mye om hvordan naturen inviterer til bevegelse, men hvordan påvirker innerommet de yngste barnas bevegelser? Hva ville skje med barnas bevegelseslek dersom alle de små lekene forsvant og det ble satt inn store elementer? Dette ble noe jeg hadde lyst til å undersøke nærmere og problemstillingen ble derfor slik:

Hvordan kan et rom som er fleksibelt innredet påvirke toddlerens bevegelsesmønster?

1.1 Oppgavens oppbygning

Oppgaven vil begynne med det første kapitlet, som er denne innledende delen hvor valg av tema begrunnes og problemstillingen presenteres. Deretter beskrives oppgavens innhold og struktur. I kapittel 2 har jeg valgt å skrive om metode, jeg har valgt å skrive om metode før teori for å få kort vei fra teori til drøfting. Kapittel 2, metodedelen, inneholder mitt valg av metode sett i lys av relevant metodeteori. Ettersom min forskning har vært med barn i fokus, har refleksjon rundt etikk vært viktig og dette vektlegges i metodedelen. Deretter presenteres teori i kapittel 3, teorien er relevant for oppgavens problemstilling og tema. I kapittel 4 presenteres funn, analyse og drøfting. Jeg starter med observasjoner som er gjort før aksjon og oppsummering av samtale med medaktørene hvor jeg deretter drøfter dette i lys av teori presentert i kapittel 3. Videre kommer observasjoner gjort etter aksjon og samtale med medaktørene med drøfting. Deretter vil jeg skrive en felles drøftingsdel av observasjonene før og etter aksjon. Jeg har valgt å fokusere mest på observasjonene gjort etter aksjon, det er disse som er mest relevant for problemstillingen. I kapittel 5 vil jeg oppsummere oppgaven. Til slutt kommer litteraturliste over teorien jeg har brukt i kapittel 6 og vedlegg for samtykkeskjemaene for prosjektet i kapittel 7.

2. Metode

Dalland (2019, s. 51) viser til Vilhelm Auberts definisjon på metode der han skriver at metode er en fremgangsmåte og et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Jeg har valgt å gjennomføre en aksjonsforskning der jeg har brukt observasjon som metode for å finne svar på min problemstilling: *Hvordan kan et rom som er fleksibelt innredet påvirke toddlerens bevegelsesmønster?* I aksjonsforskningen hadde jeg med meg to medaktører, begge barnehagelærere, de var med på å gjennomføre observasjoner og på å planlegge og gjennomføre aksjonen. I tillegg til observasjon har jeg også hatt samtaler med medaktørene for å støtte opp under observasjonene. Videre i dette kapitlet kommer jeg til å redegjøre for mitt valg av metode, forskningsdesign, studiets pålitelighet og etikk knyttet til aksjonsforskning i barnehagen.

2.1 Valg av metode: kvalitativ

Jeg ønsket å gjøre en aksjonsforskning for å undersøke hvordan rommet påvirker toddlernes bevegelsesmønster. Planen var å endre et rom med mål om å skape et mer fleksibelt rom for deretter å undersøke om dette kunne føre til et mer variert bevegelsesmønster hos toddlerne. I følge Bøe og Thoresen (2017, s. 53) handler aksjonsforskning om å skape og studere endring i og gjennom forskningsprosessen med utgangspunkt i egen praksis. Videre skriver de at aksjonsforskning ikke er en metode i seg selv, men en metodologi. Dette betyr at aksjonsforskning er en måte å drive forskning og endringsarbeid på der en benytter seg av ulike metoder slik som observasjon, praksisfortelling og lignende (Bøe & Thoresen, 2017, s. 61-62). Som metode for datainnsamling valgte jeg kvalitativ observasjon. I og med at aksjonsforskning foregår i praksisfeltet samt at jeg ønsket å studere barns bevegelsesmønster ble det naturlig å velge en kvalitativ metode. I følge Bergsland og Jæger (2018, s. 67) egner kvalitative metoder seg godt til å oppnå forståelse for sosiale fenomen og blikket rettes mot menneskers hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst.

Som tidligere nevnt valgte jeg observasjon som metode for datainnsamling. Dalland (2019, s. 97) skriver at observasjon gjør det mulig å se hvordan mennesker forholder seg til sitt fysiske miljø. Med utgangspunkt i problemstillingen min ble observasjon valgt som metode da jeg vil studere hvordan toddlerne forholder seg til sitt fysiske miljø ved å observere bevegelse. «Observasjon handler om å se, sanse, tolke, forstå og registrere det som skjer» (Frønes, 2019, s. 30). Dalland (2019, s. 95) hevder at ulempen med å bruke observasjon som metode er at det kan gi informasjon som er vanskelig å tolke, dette gjorde det nødvendig for meg å snakke med

medaktørene om deres tanker rundt sine observasjoner. Bergsland og Jæger (2018, s. 73) skriver at observasjon kan gi behov for samtale om det man har sett. Observasjonene ble nedskrevet i løpende protokoll. Denne observasjonsmetoden ble valgt da det gir observatøren en tradisjonell observatørrolle hvor han eller hun er til stede som tilskuer og noterer sammenhengende det som skjer (Bergsland & Jæger, 2018, s. 74). Askland (2013, s.198-199) skriver at i en løpende protokoll har observatøren et definert fokus og ser nært på en hendelse i løpet av observasjonstiden. For å kunne observere toddlernes bevegelser fant jeg det hensiktsmessig å se nært på situasjonen, men med en viss avstand og uten å være deltakende. Videre skriver Askland (2013, s. 198) at ulempen med løpende protokoll er at den gir et svært lite utsnitt av virkeligheten. Selv om jeg og medaktørene har fått med mye om toddlernes bevegelser i observasjonene som ble gjort, var det også mye som skjedde utenfor observasjonstiden som vi ikke fikk registrert. I aksjonsforskningen observerte jeg og medaktørene toddlernes bevegelsesmønster i rommet før og etter endring. Hver observasjon varte i femten minutter og vi fulgte Asklands (2013, s. 200) beskrivelse av metoden ved at vi noterte tid, beskrivelse av situasjonen, kommentar til situasjonen og merket eventuelle forstyrrelser med et «hukk» (v).

2.2 Forskningsdesign

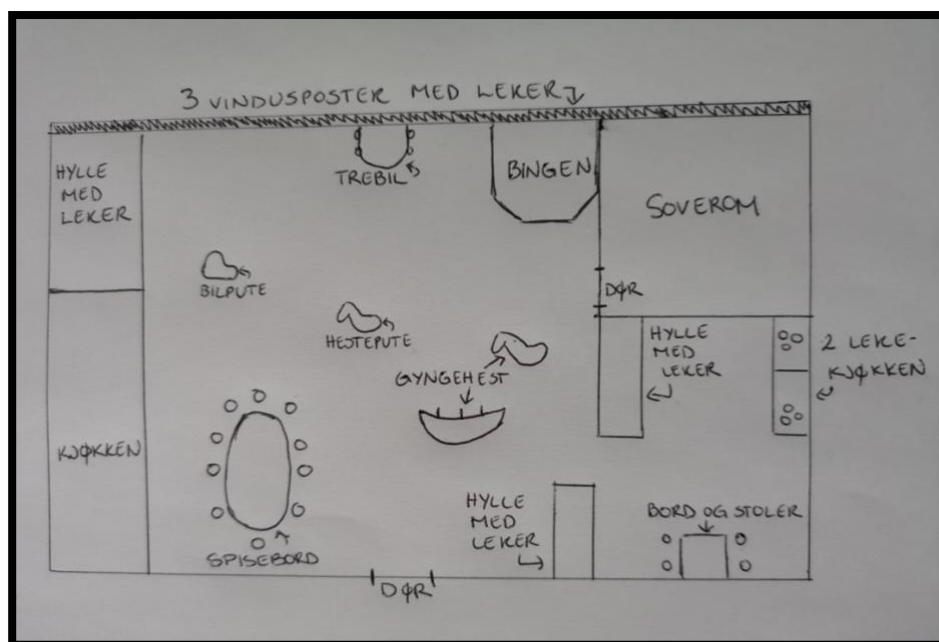
Aksjonsforskningsprosessen består gjerne av en vurdering av nåværende situasjon, fokus på området man ønsker å utforske og endre, forestille seg en vei frem, prøve ut nye aksjoner eller handling, dokumentere hva som skjer, justere aksjonen ut i fra hva man finner ut, ny dokumentasjon og deretter vurdere nye aksjoner på bakgrunn av dokumentasjon. Dette gjentar seg i kontinuerlige prosesser (Bøe & Thoresen, 2017, s. 62). Aksjonsforskningsprosessen min så slik ut:

1. Planleggingsfase med dokumentasjon av nåværende situasjon
2. Aksjonsfase med dokumentasjon av ny situasjon
3. Dataanalyse

2.2.1 Fase 1: Planlegging og dokumentasjon av nåværende situasjon

Etter at jeg bestemte meg for å gjøre et aksjonsforskningsprosjekt, tok jeg kontakt med en barnehage jeg kjente til fra før og spurte om de var interessert i å delta i et prosjekt som skulle resultere i en bacheloroppgave (vedlegg 1). På avdelingen jobbet to barnehagelærere, de ville gjerne være med som medaktører. Utgangspunktet for et aksjonsforskningsprosjekt er at aksjonsgruppen i fellesskap blir enige om endringsfokuset (Bøe & Thoresen, 2017, s. 88). I og

med at dette skulle resultere i min bacheloroppgave, hadde jeg allerede valgt innerrommet og bevegelse som fokusområde. Barnehagen hadde tidligere jobbet med barn og rom, men hadde da hatt andre fokusområder enn bevegelse. Derfor mente de det ville bli interessant å arbeide med rom og bevegelse. Småbarnsavdelingen bestod av ett rom, derfor ble vi enig om å endre hele avdelingen. Barnegruppen bestod av åtte barn mellom 1 og 2 år. Jeg spurte barnas foresatte om muntlig samtykke og ga de et samtykkeskjema (vedlegg 2) med informasjon. For å holde barn og medaktører anonyme har de fått fiktive navn. Siden avdelingen kun består av ett rom har jeg valgt å ikke ta med fotodokumentasjon for også å holde barnehagen anonym. Vi startet med å gjennomføre tre observasjoner på 15 minutter for å se hvordan bevegelsesmønsteret var i rommet slik det var. Observasjonene ble skrevet som løpende protokoll. Jeg og medaktørene var til stede i rommet som tilskuere og noterte sammenhengende det som skjedde. Vi var ikke-deltakende i situasjonene fordi vi ønsket at barna skulle bruke rommet på sin egen måte uten påvirkning fra oss. I observasjonstiden oppstod det noen situasjoner hvor barna oppsøkte meg eller medaktørene for trøst og lignende, da gikk vi ut av observatørrollen for å være til stede for barna. Dette for å hindre belastning på deltakerne som jeg har skrevet om under etiske retningslinjer. Etter hver observasjon reflekterte vi sammen over barnas bevegelsesmønster og hva som kunne vært interessant å tilføre rommet, samt planla hvordan vi skulle gjennomføre aksjonen. Jeg har tegnet en skisse som viser rommet før endring.

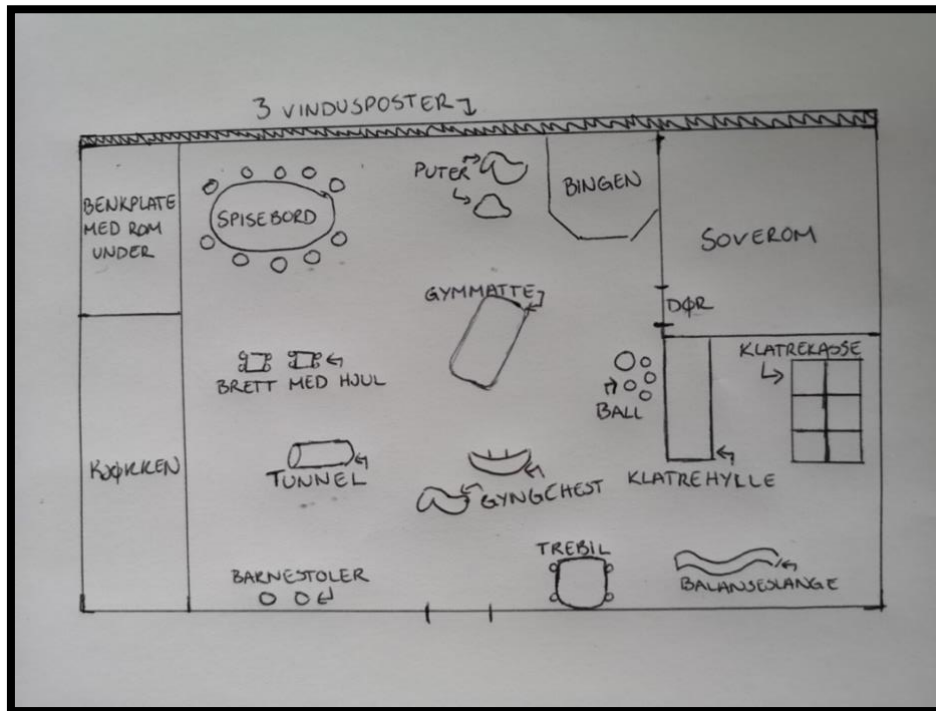


Figur 1: Rommet før aksjon

I rommet er det tre hyller som hver inneholder seks esker fylt med ulike leker som Lego, dukker og dukkeklær, små biler, dyr, bamser og kjøkkenutstyr. På toppen av hyllene står det ulike putteesker. I de tre vinduspostene på avdelingen står det ulike kjøretøy som traktor, lastebil og tilhenger. Lekebilen som er tegnet på skissen er en stor trebil med plass til fire barn. «Bingen» er formet som en femkant med fire myke vegger, mykt gulv og en åpning. Det er to gyngestoler av plast og to store puter som også kan brukes som gyngestole. Kjøkkenkroken består av to lekekjøkken, bord og stoler. Soverommet ble ikke endret, da dette kun blir brukt når barna sover og til lagringsplass for vogner.

2.2.2 Fase 2: Aksjon

Etter observasjoner og samtaler begynte vi, jeg og medaktørene, å skape en visjon for hvordan vi ville endre rommet. Vi bestemte oss for å ta ut alle de små lekene og tilføre fleksible elementer som hadde flere bruksmuligheter og som barna selv kunne flytte rundt i rommet. Vi endret rommet i løpet av barnas sovetid. Alle lekene ble båret ut og satt på et lager. Vi tok vare på noen av elementene som allerede var på avdelingen og satte i tillegg inn noe gymutstyr. Da rommet var ferdigstilt gjennomførte vi tre nye observasjoner for å se om bevegelsesmønsteret ble påvirket. For at observasjonene skulle bli så like som mulig observerte vi på samme tid som de første observasjonene og observasjonstiden var 15 minutter. Etter observasjonene snakket vi på nytt sammen om hva vi hadde sett og hva vi eventuelt kunne gjort dersom vi skulle endret rommet en gang til. For å vise endringene har jeg tegnet en skisse av rommet etter endring.



Figur 2: Rommet etter aksjon

I rommet er det nå fire baller i ulike størrelser, to små barnestoler, to brett med hjul, balanseslange som settes sammen av fire mindre deler, en tunnel, «klatrekassen» er ei hylle som er lagt ned på gulvet og «klatrehyllen» er ei hylle uten esker inni slik at barna kan klatre gjennom de seks hyllene. Det er også satt inn ei tom lekeeske. Bingen, gyngehestene og trebilen har vi tatt vare på da vi så at dette var elementer som fremmet grovmotorisk bevegelse. Bingen er plassert framom vinduet slik at barna kan klatre opp i vindusposten og hoppe ned. Lekebilen står framom et speil slik at barna kan se seg selv.

2.2.3 Fase 3: Dataanalyse

Jeg og medaktørene gjennomførte seks observasjoner på 15 minutter som ble renskrevet fortløpende, tre i rommet før endring og tre etter endring. I analysen av dataen har jeg brukt tematisk analyse der jeg har analysert mine observasjoner samt medaktørenes observasjoner. Tematisk analyse handler om å se etter temaer i dataene. Et tema er en gruppering av data med viktige fellestrekk (Johannesen, Rafoss & Rasmussen, 2018, s. 279-280). Johannesen et al. (2018, s. 283-305) beskriver tematisk analyse med fire steg: forberedelse der man skaffer oversikt over datamaterialet, koding der viktige poeng i datamaterialet fremheves, kategorisering der data sorteres etter ting de har til felles, og rapportering der man rapporterer temaene og skriver frem svaret på problemstillingen. Disse stegene har jeg fulgt i min analyse av datamaterialet. I analysen fant jeg ulike kategorier som påvirket bevegelsesmønsteret ved

at jeg stilte spørsmål som: Hvordan påvirker rommet og materialene bevegelsesmønsteret? Hva var det som gjorde at barna tok i bruk rommet på denne måten? Jeg oppdaget tre kategorier, eller faktorer, som påvirket bevegelsesmønsteret hos toddlerne: *barnet*, *rommet* og *affordances*. *Barnet* har individuelle forutsetninger. *Rommet* tar for seg det fysiske rommet og materialene. Med *affordances* menes mulighetene i miljøet. I teoridelen vil jeg gå nærmere inn på hver kategori, og forklare sammenhengen i drøftingsdelen.

2.3 Forskerstudiets gyldighet

Bergsland og Jæger (2018, s. 80) skriver at ingen metode er feilfri, derfor er det viktig å reflektere over egen metode og innsamlingsstrategi. Jeg har som sagt valgt å bruke observasjon som datainnsamlingsmetode. Bergsland og Jæger (2018, s. 74) hevder dette er en egnet metode når forskeren ønsker å studere samspill mellom individ og omgivelser. Utgangspunktet for observasjonene har vært et aksjonsforskningsarbeid. Slik Dalland (2019, s. 48) skriver så kan forskeren miste objektivitet og distanse når forskningen blandes med aksjonen. Jeg forsøkte i størst mulig grad å forholde meg til hvordan Askland (2013, s. 198-201) skriver at en bør gjennomføre slike observasjoner, med et klart fokus, observatørrolle, merking av tid og notering av forstyrrelser. For å ikke legge føringer for barnas bruk av rommet har jeg og medaktørene ikke vært deltakende i deres lek og aktivitet under observasjonstiden.

Dalland (2019, s. 40) skriver at metoder skal gi troverdig kunnskap, dette betyr at kravene til validitet og reliabilitet må være oppfylt. Studiets pålitelighet, eller reliabilitet, betyr at målinger må utføres korrekt og ta høyde for mulige feilmarginer. Som observasjonsmetode valgte jeg løpende protokoll, jeg leste meg opp på denne metoden på forhånd og forklarte metoden til medaktørene. Jeg forsøkte å skape like rammer for hver observasjon med tanke på deltakere og tid, men selve rommet er forandret. I og med at jeg mest sannsynlig ikke hadde fått samme resultat dersom prosjektet ble gjort med en annen barnegruppe, selv om forskningsdesignet er overførbart, har prosjektet noe lav reliabilitet. Ved at jeg har beskrevet forskningsprosessen, med datainnsamling, dataanalyse og beskrevet feilkilder, har jeg gjort den så transparent som mulig, dette hevder Thagaard (2018, s. 188) styrker prosjektets pålitelighet. Validitet betyr at det som måles må være relevant for problemet som undersøkes (Dalland, 2019, s. 40). Aksjonsforskningen er relevant for å se hvordan et fleksibelt rom har innvirkning på toddlerens bevegelsesmønster, det som måles er gyldig for problemet og prosjektet har derfor høy validitet. Bevegelse og det fysiske rom er et kjent tema i barnehagen, prosjektet er derfor gjenkjennbart for mange og det drøftes mot relevant og dagsaktuell teori.

2.4 Etiske betraktninger

Forskningsetikk handler om å ivareta personvernet og sikre at informanter ikke blir påført skade eller unødig belastning (Dalland, 2019, s. 236). Det har vært viktig å forholde seg til gjeldende etiske retningslinjer for å ivareta deltakernes integritet og anonymitet gjennom hele prosjektet. I følge Bergsland og Jæger (2018, s. 83) kan forskerens etiske ansvar knyttes opp til tre hovedprinsipp: informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser. Et informert samtykke innebærer informasjon om undersøkelsens mål, frivillighet og at samtykket kan trekkes (Bergsland & Jæger, 2018, s. 83). Ettersom min forskning omhandler observasjon av barn oppstår et etisk problem da de ikke kan gi et informert samtykke. De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016) skriver at forskeren har et særlig ansvar for ivaretagelse av deltakernes integritet i studier hvor deltakerne har manglende eller redusert samtykkekompetanse. Barn kan ikke gi informert samtykke, derfor ga jeg barnas foresatte et samtykkeskjema med informasjon om prosjektet og hva de samtykker til muntlig. Jeg påpekte frivillighet og at all data vil bli anonymisert og slettet etter at oppgaven er skrevet. Dette er i tråd med prinsippet om konfidensialitet som sier at data skal anonymiseres slik at de ikke kan avsløre deltakernes identitet (Bergsland & Jæger, 2018, s. 85). Alle observasjoner er anonymisert og i denne oppgaven er alle navn fiktive. Prinsippet om konsekvenser sier deltakere ikke skal utsettes for skade eller belastning (Bergsland & Jæger, 2018, s. 85). Selv om barna ikke kunne gi et informert samtykke, sørget jeg for at barna samtykket i den grad at de synes det var greit å bli observert, dette tolket jeg ut i fra kroppsspråk. Jeg sørget også for å ikke påføre barna vonde opplevelser. På dette tidspunktet hadde jeg blitt godt kjent med barna og dersom de kom til meg for trøst og lignende under observasjonene gikk jeg ut av observatørrollen slik at barna skulle føle trygghet og tilstedeværelse av meg som voksen. De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016) skriver at personer som ikke kan gi samtykke kun skal inkluderes i forskning dersom forskningen ikke kan utføres på andre personer som er i stand til å samtykke, eller hvor forskningen kan ha nytte for den enkelte eller gruppen som det forskes på. Min forskning baserer seg på å undersøke toddlerens bevegelsesmønster i innerrommet, dette gjør at jeg ikke kan observere andre enn toddlerne. Man kan tenke seg at forskningen har nytte for barn da den vil kunne føre til ny innsikt hos personalet om hvordan rommet påvirker barnas lek og bevegelse. Jeg vinkler oppgaven positivt i form at jeg er ute etter å dokumentere barnas bevegelser og kompetanse, ikke mangel på sådan.

Etikk i aksjonsforskning omhandler menneskene som er involvert i og berørt av aksjonsforskningsprosessen, egen forskerrolle, samt de valg som tas og aksjoner som gjøres

underveis i prosessen (Bøe & Thoresen, 2017, s. 75). I denne studien er jeg både forsker og deltaker. Forsker fordi jeg er tilknyttet et fagmiljø som student og ønsker å studere toddlernes bevegelser i innerommet, og deltaker i form av å gjennomføre aksjoner. Det har vært viktig for meg å være klar over at jeg i løpet av prosjektet har gått inn i en relasjon med både barn og medaktørene, og at min tilstedeværelse har påvirket menneskene i barnehagen og derfor også resultatene av forskningen. Ved å endre avdelingens rom påvirket jeg barnas handlingsmuligheter, jeg tok ut alle de små lekene og satte inn store materialer. Er det etisk riktig at jeg som voksen skal utforme barnehagens rom og dermed også legge føringer for barnas lek? I prosjektet har jeg forsøkt å tilrettelegge rommet ut i fra barnas interesser og behov for bevegelse. Dalland (2019, s. 48) skriver at aksjonsforskning ikke er verdifri og nøytral og at forskeren lett kan miste objektivitet og distanse når forskningen blandes med aksjon. Dette beskriver hvordan det som både forsker og deltaker kan være vanskelig å ha ett kritisk blick på egen forskning når man gjennomfører en aksjonsforskning. Dette gjør at det er en viss fare for at jeg som forsker kun ser det positive i forskningen min. I løpet av prosjektet har jeg forsøkt å være bevisst min dobbeltrolle som forsker og deltaker ved å forsøke å opprettholde et kritisk blick.

3. Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere relevant teori for temaet og problemstillingen jeg har valgt. Teorien er lagt fram i ulike delkapittel som tar for seg de tre kategoriene jeg fant i analysen av datamaterialet: barnet, rommet og affordances. Til slutt har jeg forsøkt å sammenfatte teorien for å vise hvordan barnet, rommet og affordances påvirker bevegelsesmønsteret.

3.1 Hvem er toddleren?

Sandvik skriver at alle har noen allmenne forestillinger om barn under tre år, hva man tror de mestrer, hva de bør mestre og hva man tror de ikke mestrer. Hvordan man tenker og snakker om de yngste barna er med på å skape dem. Forestillingene man har om de yngste barna har innflytelse på hvilke handlingsalternativer man gir dem, og hvordan man forstår og svarer på deres handlinger (Sandvik, 2006, s. 10). Hvilke forestillinger personalet har om de yngste barna vil dermed påvirke innredningen på småbarnsavdelingen. Løkken (2019, s. 16-17) bruker det engelske begrepet toddler i sin forskning på de yngste barna. Begrepet toddler omtaler barn mellom ett og to år og oversettes til «den som stabber og går». Toddler viser til de yngste barnas kroppslige særpreg ved deres bevegelse og karakteristiske ganglag. Merleau-Ponty (i Løkken, 2019, s. 38) hevder det er gjennom kroppen toddlerne opplever og med

kroppen de forstår andre mennesker og omgivelsene. Jeg vil i denne oppgaven bruke begrepet toddler og de yngste barna om hverandre.

Det er gjennom kroppen toddlerne erfarer og dermed er bevegelse sentralt i toddlernes lek og utforskning. Buytendijk (i Röhle, 2018, s. 122) beskriver kjennetegn ved de yngste barnas væremåte ved det han kaller «barnlig dynamikk». Først og fremst dreier denne barnlige dynamikken seg om en særegen måte å bevege seg på, springende hit og dit og med *mangel på retning*. Forflytninger i rommet skjer springende og tilfeldig uten nødvendigvis et bestemt mål. Videre fremhever Buytendijk toddlernes sterke *bevegelsestrang*. Denne trangen kommer fra ytre stimuli, elementer i miljøet eller mennesker, og et indre behov for aktivitet.

Toddlernes bevegelser er preget av «overflod», det vil si at bevegelsene er preget av vitalitet og fylde. Det siste kjennetegnet ved den barnlige væremåten er en *patisk innstilling*. Barna har et engasjement med seg i alle møter og er mottakelig for følelsesmessige inntrykk og for å bli berørt av omverdenen. Konstant følelsesmessige engasjement fører til en tilnærming preget av sanser, hender og føtter for å komme i kontakt med omverdenens mennesker og ting.

Også toddlernes lek har egne kjennetegn. For at det skal være en lek, og ikke bare den barnlige dynamikken, må det være en lek med en gjenstand eller en venn (Röhle, 2018, s. 123). Röhle (2018, s. 127) skriver at fleksibilitet og overraskelse kjennetegner gjenstander som lokker toddlerne til bevegelse og lek. I tumleleken omformes bevegelse til lek ved hjelp av kroppsuttrykk preget av overflod. Toddlerne lokker hverandre inn i lek hvor den enes bevegelser appellerer til de andres bevegelseslyst. I tumleleken bruker barna kroppen og kroppsspråk til å leke og kommunisere, de imiterer hverandre og beveger seg hit-og-dit (Röhle, 2018, s. 130-131). Toddlernes tumlelek, eller bevegelseslek, har i følge Løkken (2018, s. 38) tre kjennetegn. *Toddlerkroppen* er lekens viktigste brikke, for eksempel ved felles løping fram og tilbake. Toddlerkroppens utfoldelse rundt *store lekelementer*, for eksempel en madrass. Og at personalet er *oppmerksomt til stede på sidelinja* og lar leken gå sin gang uten unødig innblanding. Slik kroppslig lek kan foregå over lengre tid, og med få konflikter.

3.2 Barnehagens rom

Som nevnt i innledningen så skriver rammeplanen at personalet skal gi tilgang til varierte bevegelsesmiljøer, sanseopplevelser og kroppslig lek ute og inne (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). Dette betyr at personalet skal organisere rom som inviterer til bevegelse.

Begrepet rom kan bli sett på som å romme, altså gi plass til, og det fysiske rom (Thorbergesen, 2007, s. 25). I denne oppgaven tar jeg utgangspunkt i det fysiske rommet.

Når man kommer inn i et rom er det helheten i rommet som påvirker opplevelsen man får. Både lys, farger, innredning, plassering, organisering og om det er ryddig eller rotete påvirker opplevelsen. Thorbjørn Laike (i Thorbergesen, 2007, s. 19-21) snakker om tre faktorer i det fysiske miljøet som har betydning for barns atferd og velvære: rommets kompleksitet, helhet og romlighet. Disse faktorene beskriver mengden visuell informasjon i et rom, og hvordan det er organisert. Dårlig organisering og høy kompleksitet, altså mange ting, kan virke rotete og det kan være slitsomt å oppholde seg i et slikt rom. For lav kompleksitet virker lite stimulerende og dermed kjedelig. Rommet bør ha en visuell ro for at det skal oppleves behagelig å være i, men også inneholde nok elementer til at det stimulerer til aktivitet. Brendeland (2018, s. 77) kaller det koding når det er snakk om rommets identitet og hva det inviterer til. Rom kodes med møbler, lys og materialer. Gjennom kodingen kommuniserer rommet hvilken virksomhet eller lek som skal foregå der. Rom kan ha svak eller sterk koding. Et rom som er sterkt kodet har tydelige forventninger om hva som skal eller bør skje i rommet. Fordelen med et sterkt kodet rom er at det skaper trygghet og forutsigbarhet ved at det signaliserer hvilken aktivitet som skal foregå. Ulempen med et sterkt kodet rom er at det kan begrense kreativitet og improvisasjon. Et rom med svak koding inneholder flere ulike materialer og innbyr til flere typer aktivitet. Dette stiller krav til kreativitet, samarbeid og til å selv ta beslutninger (Seland, 2013, s. 120-121).

Tydelighet, fleksibilitet, utfordring og inspirasjon er i følge Ahlmann (i Röhle, 2018, s. 137) viktige krav til barnehagens rom. Med tydelighet menes at rommet er organisert slik at det er lett for barna å orientere seg og lekemateriell er lett tilgjengelig. Et stort tilbud av små leker kan gjøre det vanskelig for barna å holde oversikt. Rommet må kunne endres og elementene må ha flere bruksmuligheter, det må være fleksibelt. Lekematerialet skal friste til utforskning, samhandling og felles aktivitet. Moser (2013, s. 131) skriver at det bør være en balanse mellom faste installasjoner og elementer som kan flyttes for å frigjøre gulvplass, helst skal barna kunne flytte elementene selv. I følge Hagen og Lysklett (2018, s. 146) gir store flater barn en voldsom bevegelsestrang. Videre skriver de at det oppstår færre konflikter når barn får brukt kroppen sin fysisk på et område med stor plass. Å innrede barnehagens innerom slik at det inviterer til bevegelse kan gjøres ved å bruke enkle og hverdagslige elementer. Toddlerne vil kunne skape fysisk lek ved mindre flater, høyder og fysiske elementer, stoler kan klatres på og korridorer kan løpes i. Å tilrettelegge for bevegelseslek inne vil være

spesielt viktig for de yngste barna da de tilbringer mer tid inne i løpet av vinteren og store vinterdresser kan begrense bevegelsesmulighetene i utetiden (Hagen & Sandseter, 2013, s. 324). Stor gulvplass, store lekeelementer, tydelighet, fleksibilitet, utfordring og inspirasjon er vesentlige kriterier for rommets kvalitet for de yngste barna.

I et utviklingsprosjekt (Eggesbø, 2013) gjort om barnehagens fysiske miljø ble Reggio Emilia-filosofien viktig for barnehagene. Her blir begrepet rommet som *den tredje pedagog* brukt om det fysiske miljøet og materialenes påvirkning på barnet, og motsatt. Barns læring og danning skjer i samspill mellom barnet, pedagogen og rommet. Barn opplever miljøet som en helhet gjennom alle sanser. De tar til seg rommet gjennom bevegelse, ved å forandre det, oppdage og fantasere. På denne måten er barnet en del av sitt miljø og dermed også avhengig av det (Eggesbø, 2013, s. 251). Rommet er en viktig medspiller i barns utvikling og dermed en tredje pedagog. Rommet omhandler det fysiske miljø, da også materialene.

3.3 Materiell for de yngste barna

Thorbergesen (2013, s. 232) skriver at lekemateriell som tilbys i barnehager ofte kan virke tilfeldig og uten faglig begrunnelse. Videre skriver hun at et rom innredet med definerte leketøy kan gi et miljø som i liten grad inviterer til lek og aktivitet, det at noen barn vandrer målløst rundt kan skyldes nettopp dette. Hva har så de yngste barna behov for av materialer i barnehagen? I følge Thorbergesen (2013, s. 245-246) trenger toddlerne materialer som stimulerer deres kroppslige atferd. De har behov for materiell som gir bevegelsesmulighet, variert sansemotorisk erfaring og samspillserfaring. Dette trenger ikke å være materiell som er ferdigproduserte leker, det kan med fordel være gjenbruksmateriell da disse gir mulighet til større variasjon. Videre skriver hun at ved å tilby noe annet materiell enn barnet har tilgang til i hjemmet, vil det bidra til økt motivasjon og erfaring. Å ta vekk materialer som ikke blir brukt og sette inn andre materialer skaper variasjon i hverdagen for toddlerne. Geismar-Ryan (i Röthle, 2018, s. 138) har studert hvordan leketøy ser ut til å ha betydning for barns lek med hverandre. Grovmotorisk lekemateriell som puter, baller og gynger brukes til felles herme- og løpeleker der noen leder an og andre følger etter. Rundt store elementer kan barna utvikle variert kroppslig lek. I følge Thorbergesen (2012, s. 49) ser det ut til at materialer som fremkaller bevegelse eller inviterer til handling er fasinerende for toddlerne. Å kunne frakte noe i esker eller å skyve eller dra på noe er aktiviteter man ofte ser hos toddlerne. Barn inspireres til handling og bevegelse av ulike materialer, de tolker materialenes bruksmuligheter og inspireres til aktivitet.

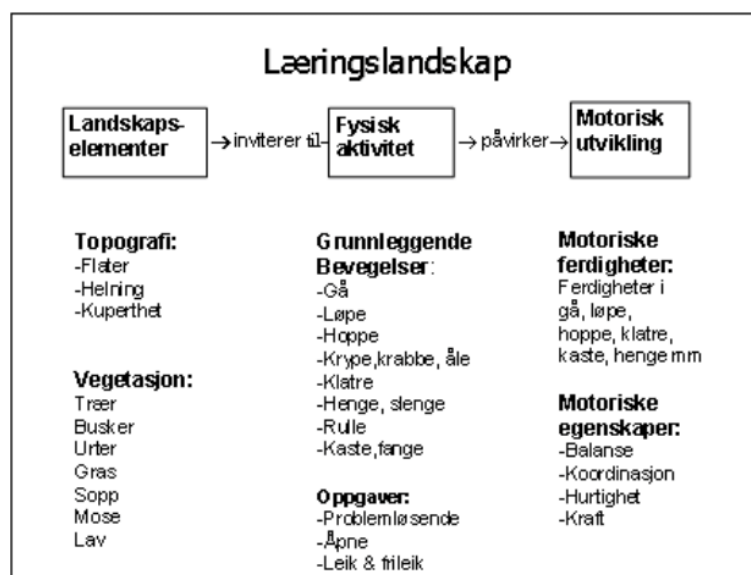
3.4 Muligheter i miljøet

For å forstå samspillet mellom det fysiske miljøet og barns lek, blir ofte Gibsons teori om affordances brukt. Gibsons (i Fjørtoft, 2016, s. 184) teori om affordances beskriver hvordan individer tolker omgivelser og tar dem funksjonelt i bruk. Affordances kan forstås som omgivelsenes tilbud til individet eller muligheter for bruk. Gibson hevdet at det var en klar sammenheng mellom det perseptuelle systemet og det motoriske systemet, det vil si hvordan individet oppfatter og bruker omgivelsene. Begrepet affordances beskriver den funksjonen et element i landskapet kan tilby individet. Barn oppfatter elementer i landskapet som funksjoner for aktivitet, for eksempel inviterer et tre til klatring og en stakk til balansering. Dermed inviterer omgivelsene og elementene barn til ulike typer bevegelsesatferd (Fjørtoft, 2016, s. 184). Hvordan barn tolker mulighetene er i følge Kyttä (i Storli, 2013, s. 339) individuelt og underlagt egenskaper som kroppsstørrelse, styrke, personlighet, motoriske ferdigheter og tidligere erfaringer. Videre hevder Kyttä at samspillet mellom person og miljø alltid er tilstedeværende og basert på praktisk aktivitet. Persepsjon handler om å sanse handlingsmuligheter i miljøet for deretter å gjøre noe, dermed kan man si at bevegelse fører til oppdagelse av nye affordances og nye affordances fører til nye bevegelser. Kyttä (i Storli, 2013, s. 340) skiller mellom potensielle og realiserte affordances i et miljø. Potensielle affordances er alle tenkelige muligheter for handlingsorientert lek i et miljø. Realiserte affordances er de lekmulighetene barna oppdager og tar i bruk i miljøet. Potensielle og realiserte affordances i et miljø er underlagt ulike betingelser eller restriksjoner på det individuelle plan slik som barnets fysikk og motoriske ferdigheter, men også i det fysiske, sosiale og kulturelle miljøet. Miljøets eller landskapets affordances vil altså være styrende for barns bevegelsesatferd og lek.

3.5 Fjørtofts læringslandskap

Ut i fra Gibsons teori om affordances har Ingunn Fjørtoft utarbeidet en modell som viser hvordan landskapet inviterer til fysisk aktivitet og dermed påvirker motorisk utvikling. Fjørtoft (2011) tar utgangspunkt i barns lek og aktivitet i naturen, hun hevder at «den beste garantien for at barn er aktive, er at de er ute». Videre skriver hun at barn oppsøker og utforsker miljøet og ser muligheter for lek og aktivitet i landskapet. Naturen representerer et dynamisk miljø med mange muligheter for kroppslig utfoldelse og lek. Et tre gir mulighet til klatring og en stakk til balansering (Fjørtoft, 2011). Barns lek foregår i sammenheng med omgivelsene, der omgivelsene har betydning for innhold og utforming av lek og aktivitet (Fjørtoft, 2013, s. 65). Fjørtofts (2016, s. 190) modell «Læringslandskap» (Figur 3, s. 17) er

en didaktisk modell som viser sammenhengen mellom landskapselementer, fysisk aktivitet og motorisk utvikling. Landskapet representerer læringsmiljøet med varierte affordances, altså muligheter, i terrengformer som topografi og vegetasjon, og dette inviterer barnet til og tilbyr aktivitet. Barnets respons er å ta i bruk de realiserte affordances, mulighetene barnet ser ut i fra individuelle forutsetninger, til bevegelse gjennom bruk av de grunnleggende bevegelsene. Utbyttet for barnet blir motorisk utvikling. Modellen illustrerer at barns bevegelser skjer i en kontekst mellom materialiteten i landskapet og barnas bruk av landskapselementene, dette stimulerer den motoriske utviklingen (Fjørtoft, 2016, s. 190). I drøftingskapitlet har jeg tilpasset denne modellen til innerrommet.



Figur 3: Fjørtofts modell «Læringslandskap» (Fjørtoft, 2011)

3.6 Fjørtofts læringslandskap i innerrommet

Som tidligere nevnt skriver Fjørtoft (2011) at den beste garantien for at barn er fysisk aktive, er at de er ute og at naturens dynamiske miljø inviterer barn til bevegelse. I følge rammeplanen skal barnehagens innerom også gi muligheter for varierte bevegelseserfaringer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32), dette betyr at innerommet skal invitere til bevegelse. Fjørtoft (2013, s. 65) skriver at barns lek foregår i sammenheng med omgivelsene, man kan derfor tenke seg at innerommet også har betydning for lekens innhold og utforming. I dette avsnittet vil jeg vise hvordan Fjørtofts modell kan anvendes i innerommet ved at jeg sammenligner modellen «Læringslandskap» (Fjørtoft, 2011) med teorien jeg har skrevet tidligere i dette kapitlet om toddleren, rommet, materialer og affordances.

Fjørtofts (2011) beskrivelse av hvordan barn er en del av landskapet gjennom å oppdage, utforske, tolke muligheter og ta i bruk landskapets funksjoner i lek og kroppslig utfoldelse kan sammenlignes med Buytendijks (i Röhle, 2018, s. 122) beskrivelse av toddlernes væremåte ved den «barnlige dynamikken». Barns bevegelsestrang, mangel på retning og patiske innstilling gjør at toddlerne tolker omgivelsenes muligheter og tar dem i bruk i lek og bevegelse. Løkken (2018, s. 38) skriver også om dette, toddlerkroppen og toddlerkroppens utfoldelse rundt store elementer er viktige brikker i de yngste barnas kroppslige lek. Merleau-Pontys (i Løkken, 2019, s. 38) filosofi er også sentral her, det er gjennom kroppen barnet oppdager verden. Videre skriver Fjørtoft (2016, s. 190) at landskapet representerer varierte affordances i terrengformer som topografi og vegetasjon og at dette inviterer barnet til og tilbyr aktivitet. Innerrommets affordances kan beskrives med innerrommets koding. Materialer og møbler kommuniserer hvilken virksomhet eller lek som skal foregå der (Brendeland, 2018, s. 77). Laikes (i Thorbergsen, 2007, s. 19-21) tre faktorer, kompleksitet, helhet og romlighet, beskriver hvordan ulike elementer i innerrommet virker sammen og påvirker dermed hvordan barnet tolker rommets muligheter. Som Fjørtoft (2011) skriver så representerer naturen et dynamisk miljø med muligheter for kroppslig utfoldelse. Tidligere i kapitlet har jeg skrevet om at innerrommet også kan bli et dynamisk miljø med mulighet for bevegelse ved at det er fleksibelt og tydelig og gir mulighet for utfordring og inspirasjon (Ahlmann i Röhle, 2018, s. 137). Ved at rommet inneholder elementer som kan flyttes, stor gulvplass og store elementer inviterer det til kroppslig utfoldelse og bevegelseslek. Dette betyr altså bevegelsesmønsteret i innerrommet oppstår i en kontekst mellom barnet, rommet og affordances.

4. Presentasjon av datamateriale, analyse og drøfting

I dette kapitlet vil jeg presentere korte utdrag fra observasjonene mine etterfulgt av en oppsummering av samtalene med medaktørene. Dette vil jeg drøfte i lys av problemstillingen og teorien som ble anvendt i kapittel 3. Jeg starter med rommet før aksjon før jeg presenterer rommet etter aksjon. Deretter kommer en felles drøfting av rommet før og etter aksjon der jeg anvender modellen jeg har utarbeidet med utgangspunkt i Fjørtofts «Læringslandskap» (Figur 3). Barna i observasjonene er mellom 1 og 2 år gamle, og de som er skrevet om har fått fiktive navn slik at de holdes anonyme.

4.1 Datamateriale: Rommet før aksjon

Under har jeg plukket ut korte utdrag fra de tre observasjonene som ble gjort av meg og medaktørene i rommet før endring, total observasjonstid er 45 minutter. Som tidligere nevnt inneholdt rommet før endring mange små leker, lekekjøkken med diverse kjøkkenutstyr, bingen, trebilen, gyngehester og dukker med diverse klær og utstyr.

«Puslespill og små leker»:

Gaute sitter på rompa på gulvet ved kjøkkenbordet, i den ene hånda har han en scooter og i den andre hånda en lekebil. Han kjører rundt seg selv mens han sitter og aker seg litt bortover gulvet på rompa. Eik ligger på gulvet og pusler puslespill. Gry sitter på gulvet og bygger Lego-tårn.

«Bingen»:

Alvin vandrer rundt på avdelingen med en stekepanne i den ene hånda. Deretter løper han en runde rundt kjøkkenbordet, før han setter seg ned ved «bilputen» og legger stekepannen oppå puta. Han ser seg litt omkring før han oppdager Gry som hopper i bingen, hun klatrer opp i vindusposten og hopper ned i bingen igjen. Alvin klatrer opp i bingen og blir med.

«Små leker og stor gulvplass»:

Kristoffer ligger i bingen og kjører en lekescooter fram og tilbake. Han går ut av bingen og løper langs veggen mens han kjører scooteren på veggen, deretter finner han en traktor som han kjører krabbende raskt rundt omkring på gulvet med. Han går bort til Albert, sammen fyller de en kasse med Lego. Albert skyver kassen løpende over gulvet til motsatt side av avdelingen, han tømmer ut kassens innhold. Albert løper etter med traktoren. Albert og Kristoffer fyller Legoen opp i kassen igjen med hver sin traktor. Albert finner noen småbiler som han stiller opp på rekke. Kristoffer tar også noen småbiler og stiller opp ved siden av. «Nei, min!» roper Albert. Det oppstår en konflikt om hvem sine biler det er, begge vil ha alle bilene og legger seg over dem slik at den andre ikke skal få tak i dem.

4.3 Oppsummering av samtale med medaktørene

I rommet foregår mye forskjellig lek og aktivitet. Bevegelsesmønsteret er preget av at barna går mellom ulike leketøy, de leker med en leke og når de skal «avslutte» en leke tar de en ny leke i den andre hånda. Medaktørene bemerket seg at barna vandrer litt rundt i rommet før de kommer i gang med aktivitet, dette tolker de som at det tar tid for barna å velge hva de vil holde på med. Det oppstår også noen konflikter om leketøyene, da spesielt de små lekene, dette tolker de som at barna inspireres til lek når de ser at andre leker. De oppsummerer med at helheten i rommet gir et inntrykk av at bevegelsene er preget av å forflytte seg mellom ulike leker og at det kan se ut til at små leker inviterer barna til mer stillesittende aktivitet.

4.4 Drøfting: Rommet før aksjon

Observasjonene er gjort i et miljø der barna er godt kjent. I observasjonene la jeg merke til at bevegelsene var preget av mye «hit-og-dit», det skjedde mye på samme tid og situasjonene skiftet fort. Toddlerens bevegelsesmønster var preget av at de forflyttet seg fra et leketøy til et annet, noe også medaktørene bemerket seg. Det som var interessant å se var hvordan de ulike materialene i rommet påvirket barnas bevegelse, det kunne se ut som at små leker inviterte til stillesittende lek mens store leker inviterte til bevegelse. Små leker kombinert med stor gulvplass inviterte også til bevegelse. Dette var også noe medaktørene bemerket seg.

Rommet inneholder mange ulike materialer og inviterer dermed til ulike aktiviteter, dette betyr at rommet har svak koding (Seland, 2013, s.121). Selv om rommet har svak koding, vil jeg si at materialene i rommet har en sterk koding. Det er klare føringer for hvordan man leker med et puslespill eller en lekebil slik man kan se i «Puslespill og små leker» hvor Gaute, Eik og Gry sitter på gulvet og leker med puslespill, scooter og Lego. De bruker lekene slik de er tiltenkt, dette viser hvordan barna tolker lekens affordances gjennom tidligere erfaringer (Kyttä i Storli, 2013, s. 339). Rommet inneholder mange små leketøy, noe som gjør at rommet har høy kompleksitet (Laike i Thorbergsen, 2007, s. 19). I observasjonene la jeg merke til at barna brukte litt tid på å vandre rundt før de fant noe å holde på med, dette kan ha ulike forklaringer. Det kan tyde på at mye visuell informasjon kan gjøre det mer krevende å tolke affordances ved at mange små leker gjør det vanskelig for barna å holde oversikt (Ahlmann i Röhle, 2018, s. 137), eller at et rom som er innredet med kun definerte leketøy gir et miljø som i liten grad inviterer til lek (Thorbergsen, 2013, s. 232). I og med at dette er et rom barna er godt kjent med, kan vandringen også skyldes at barna har behov for variasjon for inspirasjon og motivasjon til lek (Thorbergsen, 2013, s. 245). Det som også var fremtredende i observasjonene var at barna inspirerte hverandre til lek gjennom bevegelse, slik man kan se i

«Bingen» hvor Grys bevegelser appellerer til Alvins bevegelseslyst (Röthle, 2018, s. 127). Jeg la merke til at barna ofte samlet seg til felles bevegelseslek i bingen, hvor de klatret opp i vindusposten og hoppet ned igjen med smil og latter. Denne leken kunne foregå over lengre tid uten konflikt og innblanding fra personalet, dette er typiske trekk ved toddlernes tumlelek (Løkken, 2018, s. 38). I følge Thorbergesen (2012, s. 49) ser det ut til at materialer som fremkaller bevegelse er fasinereende for toddlerne og aktiviteter man ofte ser er at de skyver eller drar på noe. Dette kan man se i «Små leker og stor gulvplass» der Albert og Kristoffer fyller en eske med Lego før de skyver den over gulvet og tømmer ut innholdet. I denne observasjonen kan man også se hvordan den store gulvplassen inviterer barna til løping. I følge Hagen og Lysklett (2018, s. 146) gir store flater barn en voldsom bevegelsestrang, Kristoffer løper bortover gulvet med en traktor og Albert med en eske. Dette viser at små leketøy, slik som en leketraktor, inviterer til bevegelse dersom det er stor gulvplass. Som oppsummering av bevegelsene i rommet før endring vil jeg si at de var preget av mye «hit-og-dit» og utprøving av lekenes funksjoner. Observasjonene viste at store elementer, slik som bingen, inviterte til felles bevegelseslek og små elementer, slik som puslespill, inviterte til mer stillesittende aktivitet. Dette viser hvordan barna tolker leketøyenes affordances, og at ulike elementer inviterer barna til ulike typer bevegelsesatferd slik som Fjørtoft (2013, s. 67) skriver.

4.5 Datamateriale: Rommet etter aksjon

Under har jeg valgt ut korte utdrag fra de tre observasjonene gjort i rommet etter endring av meg og medaktørene, total observasjonstid er 45 minutter. Rommet inneholder nå ulike typer gymutstyr og grovmotorisk lekemateriell.

«Hit-og-dit leken»

Sanne klatrer opp i vindusposten ved hjelp av bingen, tar sats og hopper ned i bingen. Hun lander med ett smil og ansiktet lyser opp. Dette gjentar hun et par ganger før hun klatrer ut av bingen og skyver en barnestol noen meter bortover gulvet før hun krabber gjennom tunellen. Sanne løper videre til trebilen, klatrer opp på den, stiller seg på kanten av bilen og balanserer. Mens hun står der ser hun seg i speilet og smiler. Deretter hopper hun ned fra bilen og går videre til klatrekassen, tar ene foten over til det andre «hullet», slik gjør hun helt til hun kommer over på andre siden. Sanne løper videre til bingen, hopper oppi og løper en runde rundt i bingen før hun løper videre og finner en humpeball som hun «humper» litt på før hun drar den med seg en runde

rundt i rommet. Deretter prøver hun å putte humpeballen inn i tunellen, det går ikke. Hun legger fra seg humpeballen og skyver tunellen rundt på gulvet.

«Hinderløypen»

Gaute og Eik løper rundt på avdelingen. Gaute løper først og Eik løper etter, han imiterer bevegelsene til Gaute. De løper samme runde om og om igjen: løper rundt klatrekassen, tar fart mot bingen og kaster seg over kanten og lander på magen oppi bingen, de reiser seg på alle fire og krabber gjennom bingen, før de klatrer over kanten på andre siden. Deretter løper de rundt kjøkkenbordet og til balanseslangen som de balanserer over før de starter på en ny runde. Dette gjør de flere ganger før de legger seg på hver sin store pute og later som de sover.

«Kroppslig kommunikasjon»

Albert og Kristoffer beveger seg rundt omkring på avdelingen i stor fart, Albert først og Kristoffer etter. De krabber gjennom «tunellen», deretter kaster de seg opp på «tunellen» og lander på magen. De tar hvert sitt «brett med hjul» og skyver det rundt på avdelingen i stor fart, deretter kaster de seg ned på knærne og sklir før de tar fart på nytt. De stopper ved «klatrehyllen», legger seg inn i hver sin hylle og sier «titt-titt» før de klatrer gjennom og videre opp i «klatrekassen». De setter seg ned i hver sin hylle, «Båt» sier Albert og så ler de litt. Videre tar Albert en barnestol og Kristoffer ei tom eske som de skyver rundt omkring på gulvet. De snur og vender på stolen og esken, slik at de kjører med dem i ulike posisjoner. Kristoffer og Albert stopper opp, plutselig tar Kristoffer esken fra Albert. Albert ser på Kristoffer, så tar han stolen og kjører bortover gulvet. Kristoffer kryper inn i esken og sier «titt-titt», før han fortsetter å kjøre fram og tilbake over gulvet. De stopper opp ved «gymmatten», de ruller den til en tunell og krabber inn. Deretter krabber de ut og finner hver sin ball. Albert legger seg på magen oppå ballen og ruller bortover, Kristoffer gjør det samme. Albert reiser seg opp og setter seg på rumpa oppå ballen og humper opp og ned, det gjør Kristoffer og.

«Skyve og dra»

Albert og Kristoffer leker i bingen, de klatrer opp i vindusposten og hopper ned. Når de lander ruller de litt rundt før de reiser seg, klatrer opp i vindusposten og hopper ned igjen mens de smiler og ler til hverandre. Dette gjør de et par ganger før de begynner å skyve og dra bingen vekk fra veggen og ut på gulvet. Gaute og Eik ser dette og kommer for å hjelpe til med å flytte bingen. Barna ser på hverandre og ler. Når de har fått bingen ut på gulvet, begynner de fire barna å løpe mot bingen og kaste seg opp i bingen fra ulike kanter. De ruller rundt og hopper i bingen før de klatrer ut og tar fart for å hoppe oppi en gang til. Eik legger seg på kanten av veggen til bingen og balanserer på magen mens de andre hopper rundt han. Denne bevegelsesleken varer lenge uten innblanding fra personalet eller at det oppstår konflikt.

4.6 Oppsummering av samtale med medaktørene

I rommet etter endring opplevde medaktørene mer kroppslig utfoldelse og bevegelseslek. De bemerket seg at selv om det var mer bevegelse i rommet, var det mindre støy og konflikter mellom barna. De sier at materialene i rommet ble brukt slik vi hadde sett for oss, men barna har i tillegg enda flere måter å bruke materialene på. De oppsummerer med at rommet inviterer til bevegelse og kreative løsninger.

4.7 Drøfting: Rommet etter aksjon

Observasjonene ovenfor er gjort i et miljø som er nytt for barna. Rommet er sterkt kodet for bevegelseslek og dette var noe jeg observerte mye av, slik som også observasjonene over viser. Selv om rommet er sterkt kodet for bevegelse ved at det inneholder gymutstyr, brukte barna elementene i rommet på varierte og kreative måter, noe medaktørene også bemerket seg. Dette gjør at jeg vil si at elementene i rommet har svak koding (Seland, 2013, s. 120-121). Dette kan man se i «Kroppslig kommunikasjon» hvor Albert og Kristoffer ruller matten sammen og bruker den som en tunell og de legger seg på magen oppå ballene. I rommet var det mye hit-og-dit bevegelser og bevegelsene var preget av overflod (Buytendijk i Röthle, 2018, s. 122). Dette kan man se i «Hit-og-dit leken» hvor Sanne beveger seg springende hit og dit i rommet med store og overdrevne bevegelser. Sanne tolker omgivelsene og tar dem funksjonelt i bruk slik Gibsons teori om affordances beskriver (Fjørtoft, 2016, s. 184) og leken har dermed sammenheng med omgivelsene (Fjørtoft, 2013, s. 65). I «Hit-og-dit leken» er også Buytendijks (i Röthle, 2018, s. 122) «barnlige dynamikk» fremtredende med mangel på retning, bevegelsestrang og en patisk innstilling. Sanne beveger seg springende hit-og-dit

og bruker rommets ulike funksjoner til bevegelse. Det ser ikke ut til at Sanne har et bestemt mål med bevegelsene, men det kan virke som at den patiske innstillingen motiverer Sanne til å bevege seg rundt i rommet ved at handlingsmulighetene inspirerer til bevegelse. Rommet er sterkt kodet for bevegelse med at det inneholder ulikt gymutstyr. Slik som Geismar-Ryan (i Röhle, 2018, s. 138) skriver så inviterer grovmotorisk lekemateriell til felles herme- og løpeleker og variert kroppslig lek. Dette kan man spesielt se i «Hinderløypen» hvor Gaute løper først og Eik hermer bevegelsene. I observasjonene var det også tydelig å se at barnas bevegelser appellerte til de andres bevegelseslyst (Röhle, 2018, s. 127), dette kan man se i «Skyve og dra» hvor Kristoffer og Alberts bevegelser inspirerer Gaute og Eik til å bli med på leken. Når barna i denne observasjonen flytter bingen ut på gulvet, tar de den i bruk på en annen måte enn når den stod ved veggen. Barna tar fart fra ulike kanter og hiver seg oppi bingen og ruller rundt. Som Moser (2013, s. 131) skriver så skaper elementer som kan flyttes et mer fleksibelt rom. I «Skyve og dra» får bingen nye realiserte affordances ved at den flyttes, dette viser at et fleksibelt rom har flere handlingsmuligheter ved at elementene kan flyttes rundt omkring. Elementenes plassering i rommet har betydning for hvordan toddlerne tolker handlingsmulighetene. I «Skyve og dra» kan man også se det Løkken (2018, s. 38) beskriver som kjennetegn ved toddlernes bevegelseslek. Leken foregår rundt og i bingen, som er et stort element, og det er toddlerkroppen som er lekens viktigste brikke. Det som var spesielt interessant å se i rommet etter endring var at barna tok i bruk trebilen som klatrestativ, slik som Sanne gjør i «Hit-og-dit leken». Dette observerte jeg ikke i rommet før endring. Dette viser at potensielle og realiserte affordances er underlagt betingelser og restriksjoner både i de individuelle forutsetningene hos barnet men også i det fysiske, sosiale og kulturelle miljøet (Kytta i Storli, 2013, s. 340), og at bevegelse fører til oppdagelse av nye affordances (Kytta i Storli, 2013, s. 339). Til tross for mer bevegelseslek i rommet etter endring, var det mindre støy og konflikter. I følge Hagen og Lysklett (2018, s. 146) oppstår det færre konflikter når barn får brukt kroppen sin fysisk på et område med mye plass. Dette hevder også Løkken (2018, s. 38) som skriver at toddlernes bevegelseslek kan foregå over lengre tid uten at det oppstår konflikter. En grunn til at det oppstår færre konflikter i bevegelseslek kan være fordi toddlerne kommuniserer gjennom kroppsspråk (Röhle, 2018, s. 131). Som Merleau-Ponty (i Løkken, 2019, s. 38) hevder så er det gjennom kroppen at barna forstår andre mennesker og omgivelsene. Dette kan man se i «Kroppslig kommunikasjon» hvor Kristoffer tar esken fra Albert, Albert tar da stolen som Kristoffer hadde. Slik jeg tolker det ser det ut til at de ble enige om et bytte gjennom en kroppslig kommunikasjon.

4.8 Felles drøfting: Rommet før og etter aksjon

Både i rommet før og etter endring ble det observert mye av det som blir kalt hit-og-dit bevegelser og forflytningene i rommet skjedde springende, dette er en grunnleggende dynamikk i barns lek (Buytendijk i Röthle, 2018, s. 122). Selv om disse bevegelsene ble observert både før og etter endring, så jeg mer av dem i rommet etter endring. Dette kan være fordi rommet og materialene var kodet for bevegelse (Brendeland, 2018, s. 77). Når de små lekene ble tatt vekk og erstattet med store materialer ble toddlerkroppen lekens viktigste brikke, både ved utfoldelse rundt store elementer og ved felles løping. I følge Løkken (2018, s. 38) er dette kjennetegn ved toddlernes bevegelseslek. I rommet før endring var bevegelsene sentrert rundt de små lekene, de fraktet leker i esker og «kjørte» ulike kjøretøy rundt omkring på gulvet. Det kan også se ut til at det ble færre konflikter i rommet etter endring, som både Hagen og Lysklett (2018, s. 146) og Løkken (2018, s. 38) skriver oppstår det færre konflikter når toddlerne får brukt kroppen sin i bevegelseslek på store flater eller rundt store elementer.

Ut i fra analysen av observasjonene har jeg sett at det er tre kategorier som ser ut til å påvirke toddlernes bevegelsesmønster: barnet, rommet og affordances. Med utgangspunkt i observasjonene, de tre kategoriene og Fjørtofts (2011) «Læringslandskap» har jeg utarbeidet en egen modell som synliggjør hvordan toddlernes bevegelsesmønster oppstår i samspillet mellom barnet og rommet. Som tidligere nevnt har Fjørtoft (2016, s. 190) utarbeidet en modell, med utgangspunkt i Gibsons teori om affordances, som viser sammenhengen mellom landskapselementer, fysisk aktivitet og motorisk utvikling. Landskapet inneholder affordances som inviterer til og tilbyr aktivitet. Barnets respons er å ta i bruk de realiserte affordances, mulighetene barnet ser ut i fra individuelle forutsetninger, til bevegelse gjennom bruk av de grunnleggende bevegelsene. Dette stimulerer barnets motoriske utvikling. I modellen min har jeg valgt å se bort fra motorisk utvikling, da dette er en prosess som foregår over lang tid og aksjonsforskningen min varte i kun tre uker. Det jeg ville studere i forskningen min var heller ikke motorisk utvikling, men hvordan et fleksibelt innredet rom kan påvirke toddlernes bevegelsesmønster. Ved å ta utgangspunkt i barnet, rommet og affordances viser modellen *Hvordan-bli-bevegelse* hvordan disse faktorene påvirker bevegelsesmønsteret.



Figur 4: Hvordan-blir-bevegelse

Barnet har individuelle forutsetninger som kroppsstørrelse, ferdigheter og tidligere erfaringer (Kyttä i Storli, 2013, s. 339). Den barnlige dynamikken vil også være en del av barnets forutsetninger da den beskriver kjennetegn på barnets væremåte med bevegelsestrang, mangel på retning og en patisk innstilling (Buytendijk i Röthle, 2018, s. 122). Rommet inneholder elementer med ulike funksjoner for lek og aktivitet (Fjørtoft, 2016, s. 184). Hvilke funksjoner som finnes påvirkes av koding og kompleksitet, helhet og romlighet. Rommets koding kommuniserer hva slags aktivitet som skal foregå der (Brendeland, 2018, s. 77), et rom med sterk koding gir klare føringer for aktivitet og et rom med svak koding gir mulighet til variert aktivitet og kreativitet (Seland, 2013, s. 120-121). Rommets koding kan beskrives med å bruke Laikes (i Thorbergesen, 2007, s. 19-21) tre faktorer kompleksitet, helhet og romlighet. Dette er faktorer som beskriver mengden visuell informasjon, det vil si leker og elementer, og organiseringen av dem. I modellen tar jeg utgangspunkt i rommet som en tredje pedagog, det fysiske miljøet og materialene påvirker barnet og motsatt (Eggesbø, 2013, s. 251). Barnets interaksjon med rommet er illustrert i modellen med en pil som peker både mot barnet og rommet. Samspillet mellom barnet og rommet kan beskrives med Gibsons teori om affordances, hvordan barnet tolker landskapet, eller rommet, og tar det funksjonelt i bruk (Fjørtoft, 2016, s. 184). Hvilke muligheter barnet ser i rommet er avhengig av barnets individuelle forutsetninger. Barn oppfatter elementene i omgivelsene som funksjoner for bevegelse og dermed har omgivelsene betydning for toddlernes bevegelsesatferd (Fjørtoft, 2016, s. 184). Modellen *Hvordan-blir-bevegelse* illustrerer hvordan interaksjonen mellom barnet og rommet resulterer i et bevegelsesmønster ved at barnet tolker rommets affordances og inviteres til bevegelse. Under har jeg illustrert en modell for rommet før aksjon og en for

rommet etter aksjon, jeg har tatt utgangspunkt i observasjonene «Små leker og stor gulvplass» (Figur 5) og «Hit-og-dit leken» (Figur 6).



Figur 5: Hvordan-bli-bevegelse: "Små leker og stor gulvplass"



Figur 6: Hvordan-bli-bevegelse: "Hit-og-Dit leken"

I figur 5 har barna blitt tilført individuelle forutsetninger, rommet er beskrevet med små leketøy, en eske og stor gulvplass. Barna tolker affordances og inviteres til å løpe, krabbe, gå og skyve. I figur 6 har barnet blitt tilført individuelle forutsetninger, rommet er beskrevet med grovmotorisk lekemateriell og affordances inviterer til å løpe, gå, klatre, balansere, «humpe» og krabbe. Den største forskjellen mellom modellene vil etter min mening være rommets koding. Rommet i «Små leker og stor gulvplass» er svakt kodet ved at det inneholder mange ulike leker, men lekene i seg selv er sterkt kodet ved at det er klare føringer for hvordan man leker med en leketraktor. Rommet i «Hit-og-Dit leken» er sterkt kodet for bevegelse ved at det inneholder grovmotorisk lekemateriell, men materialene i seg selv er svakt kodet ved at de kan brukes på forskjellige måter. Modellene viser dermed at rommet etter aksjon, figur 6, i

større grad inviterer til bevegelseslek ved at det er sterkt kodet for bevegelse og materialenes svake koding inviterer til variert bruk og dermed et variert bevegelsesmønster.

5. Avslutning og oppsummering

Med utgangspunkt i egen data, aktuell teori og ved bruk av modellen *Hvordan-bli-bevegelse* har jeg forsøkt å svare på hvordan et fleksibelt innredet innerom påvirker toddlerens bevegelsesmønster. Jeg har vært ute i felten og gjennomført et aksjonsforskningsprosjekt. Prosjektet gikk ut på å endre avdelingen, hvor utfallet ble et rom bestående av grovmotorisk lekemateriell og gymutstyr samt stor gulvplass. Som tidligere nevnt så skriver rammeplanen at personalet skal gi barna tilgang til varierte bevegelsesmiljøer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). I dette prosjektet har jeg arbeidet med å skape et variert bevegelsesmiljø i innerommet. Å arbeide med prosjektet har derfor også vært en måte å jobbe med denne delen av rammeplanen på, i gjeldende barnehage. Før prosjektet var jeg usikker på hvordan toddlerne kom til å ta i bruk det nye rommet. Kom de til å forstå hvordan de nye elementene kunne brukes til bevegelse? Dette viser at også jeg som voksen har noen allmenne forestillinger om hva jeg tror de yngste barna mestrer og ikke, slik Sandvik (2006, s. 10) skriver. Jeg ble overrasket over hvor stor bevegelseskompetanse barna viste i observasjonen og at de intuitivt tok i bruk elementene i bevegelseslek. Dette har ført til at jeg har fått ett nytt syn på toddlerne som både kunnskapsrike, kreative og nysgjerrige.

Før prosjektet stilte jeg meg noen spørsmål som førte til at problemstillingen min ble formulert slik: *Hvordan kan et rom som er fleksibelt innredet påvirke toddlerens bevegelsesmønster?* Ut i fra teorien som finnes på området, tilsies det at fleksible rom som inneholder grovmotorisk lekemateriell og stor gulvplass gir mulighet til variert bevegelseslek. Det ble observert at et stort utvalg av små leketøy førte til mer stillesitting og bevegelsene dreide seg om å forflytte seg fra en leke til en annen eller å «kjøre» over gulvet. Observasjonene etter aksjon viste at grovmotorisk lekemateriell og stor gulvplass førte til mer bevegelseslek og toddlerkroppen ble lekens viktigste brikke ved utfoldelse rundt store lekematerialer. Dette førte til at bevegelsesmønsteret ble mer variert i rommet etter aksjon. Det kan også se ut til at store lekematerialer skaper mindre konflikt ettersom det er plass til at flere barn kan leke med samme leke. Som et svar på problemstillingen vil jeg si at et fleksibelt innredet rom kan innvirke på de yngste barnas bevegelsesmønster i den form at det gir flere affordances for ulike bevegelser. Det er viktig å poengtere at resultatene mine kun sier noe om

hvordan et fleksibelt innredet rom *kan* ha innvirkning på toddlernes bevegelsesmønster, og at forskningen min har for smalt grunnlag til generalisering.

Dette prosjektet har vært lærerikt for meg da det har vist meg hvordan ulike materialer og miljøer påvirker toddlernes bevegelsesatferd. Det er også mye mer jeg kunne skrevet om og sett nærmere på i denne oppgaven, som for eksempel de voksnes tanker om bevegelseslek i innerrommet eller om grovmotorisk lekemateriell kan styrke toddlernes relasjoner og språk. Dersom jeg hadde hatt tid til å gjennomføre flere aksjoner hadde det vært interessant å erstatte materialene i rommet med naturmaterialer for å se hvordan dette påvirker toddlernes bevegelsesmønster. For å avgrense oppgaven har jeg valgt å fokusere på grovmotorisk lekemateriell og toddlernes bevegelsesmønster inne i barnehagen. Det har vært en spennende periode hvor jeg har fått fordypet meg i et tema som har interessert meg fra før. Bevegelse er noe jeg synes er viktig i et samfunn hvor vi stadig blir mer stillesittende, og hvordan ulike miljøer inspirerer til bevegelse er noe jeg har lært mye om i undervisningen. I løpet av bacheloroppgaven har jeg lært mye nytt om toddlernes bevegelser og hvordan miljøet inspirerer til bevegelse. Forhåpentligvis har prosjektet gitt barna gode opplevelser med bevegelse og personalet har fått ny innsikt og inspirasjon i arbeidet med barn og rom. Det har vært viktig for meg å vise hvor enkelt det er å endre et rom ved å bruke materialer som allerede finnes i barnehagen samt å belyse toddlernes bevegelseskompetanse.

6. Litteraturliste

Askland, L. (2013). *Kontakt med barn – Innføring i barnehagelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Bergsland, M. D & Jæger, H. (2018). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-86). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Brendeland, T. A. (2018). *Lekelyst – med rom for innelek*. Oslo: Pedagogisk forum.

Bøe, M. & Thoresen, M. (2017). *Å skape og studere endring – Aksjonsforskning i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2019). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal.

De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016, 27.april). *Hensyn til personer (5-18)*. Hentet fra: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/b.-hensyn-til-personer-5---18/>

Eggesbø, M. N. (2013). «Barn og Rom – 1000 spørsmål». I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, T. Moser (Red.), *Rom for barnehage: flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (s. 249-268). Bergen: Fagbokforlaget.

Fjørtoft, I. (2011, 19. mai). *Læringslandskap og bruk av kroppen*. Hentet fra: <https://www.naturfag.no/artikkel/vis.html?tid=1686773>

Fjørtoft, I. (2013). Barnas lekebiotoper. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, T. Moser (Red.), *Rom for barnehage - flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (s. 65-76). Bergen: Fagbokforlaget.

Fjørtoft, I. (2016). Læring i kontekst: omgivelsenes betydning for læring av bevegelser. I I. Kvistad (Red.), *Motorikk i et didaktisk perspektiv* (s.180-196). Oslo: Gyldendal.

Frønes, M. H. (2019). *Den observerende barnehagelæreren*. Bergen: Fagbokforlaget.

Hagen, T. L. & Lysklett, O. B. (2018). Små barn i uterommet. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk – Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 142-157). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Hagen, T. L. & Sandseter, E. B. H. (2013). Bevegelseslek i innemiljø. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Barnas barnehage 3 - Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 321-334). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Helsedirektoratet. (2019, 29. april). *Fysisk aktivitet for barn og unge*. Hentet fra: <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-for-barn-unge-voksne-eldre-og-gravide/fysisk-aktivitet-for-barn-og-unge?malgruppe=undefined#barn-og-unge-bor-vaere-i-fysisk-aktivitet-minimum-60-minutter-hver-dag>

Johannesen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? – Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen - innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.

Løkken, G. (2018). Toddleren som kroppssubjekt. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk – Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 31-45). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Løkken, G. (2019). *Toddlerkultur – Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Moser, T. (2013). Motorikk, utvikling og læring – en kort innføring i grunnleggende begreper og forståelse. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Barnas barnehage 3 - Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 126-149). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Røthle, M. (2018), Møtet med de lekende barna. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk – Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 121-141). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Sandvik, N. (2006). *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Oslo:

Kunnskapsdepartementet. Hentet fra:

https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/pedagogikk/temahefter/temahefte_om_barns_medvirkning.pdf

Seland, M. (2013). Barnehagens nye rom sett i lys av diskurser om livslang læring. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, T. Moser (Red.), *Rom for barnehage - flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (s. 115-127). Bergen: Fagbokforlaget.

Storli, R. (2013). Bevegelseslek i barnehagens uteområde. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Barnas barnehage 3 - Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 335-351). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thorbergsen, E. (2007). *Barnehagens rom – nye muligheter*. Oslo: Pedagogisk forum.

Thorbergsen, E. (2012). *Barnehagens uterom*. Oslo: Pedagogisk forum.

Thorbergsen, E. (2013). Lekemateriell og barns lek. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, T. Moser (Red.), *Rom for barnehage: flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (s. 231-248). Bergen: Fagbokforlaget.

7. Vedlegg

Vedlegg 1. Samtykkeskjema for medaktørene

Vil du delta i bachelorprosjektet: «*Toddlerens bevegelsesmuligheter i innerommet*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan man som barnehagelærer kan endre innerommet slik at det stimulerer toddlerens kroppslige atferd. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål:

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan rommets innredning påvirker toddlerens kroppslige atferd og bevegelsesmuligheter.

Problemstillingen jeg ønsker å belyse er: «Hvordan kan personalet tilrettelegge barnehagens innerom slik det stimulerer toddlerens kroppslige lek?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Prosjektets metode er aksjonsforskning der jeg gjennom observasjon og tilrettelegging av innerommet ønsker å samle inn data av hvordan innerommet påvirker toddlerens bevegelsesmuligheter. Observasjonene registreres i et observasjonsskjema.

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i observasjon og samtale/refleksjon. Hver observasjon skal vare i 15 minutter og til sammen skal du gjennomføre omtrent fem observasjoner. Observasjonene skal dreie seg om bevegelse, kroppslig atferd og fysisk lek.

Prosjektets design er slik:

1. Observasjon av det eksisterende rommet
2. Endring av rommet uten at barna er tilstede
3. Observasjon av hvordan barna tar i bruk det «nye» rommet

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. 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

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Opplysningene skal være anonyme og navn vil erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Observasjonene som skrives ned skal være anonymisert.

De som har tilgang til opplysningene er meg (Sara Enodd) og mine to veiledere Trond Løge Hagen og Kathrine Rønning Tvinnereim ved DMMH.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg/vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 6. mai 2020. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved vårt personvernombud:
Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen Sara Enodd

Vedlegg 2. Samtykkeskjema for barnas foresatte

Vil du delta i bachelorprosjektet: «*Toddlerens bevegelsesmuligheter i innerommet*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan man som barnehagelærer kan endre innerommet slik at det stimulerer toddlerens kroppslige atferd. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål:

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan rommets innredning påvirker toddlerens kroppslige atferd og bevegelsesmuligheter. Jeg skal ikke observere enkeltbarns kompetanse eller utvikling, men hvordan rommet inspirerer barna til bevegelse og kroppslig utforskning.

Problemstillingen jeg ønsker å belyse er: «Hvordan kan personalet tilrettelegge barnehagens innerom slik det stimulerer toddlerens kroppslige lek?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

I prosjektet skal jeg observere hvordan barna bruker innerommet med fokus på bevegelse. For dere innebærer dette at dere gir samtykke til at jeg kan observere barnet deres.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å 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

Jeg vil bare bruke observasjonene til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler observasjonene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Observasjonene er anonyme og det vil ikke stå navn eller barnehage i bacheloroppgaven.

De som har tilgang til opplysningene er meg (Sara Enodd) og mine to veiledere Trond Løge Hagen og Kathrine Rønning Tvinnereim ved DMMH.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg/vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 6. mai 2020. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved vårt personvernombud:
Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen Sara Enodd