

Barneperspektivet på bevegelseslek i barnehagen

5 åringens erfaringer med bevegelseslek i barnehagen

Av. Athina-Kristin Øien

Kandidatnummer: 5011

Bacheloroppgave

Hovedmodell

Fordypning: Barns lek og læring i naturen

BHBAC3930

Trondheim, Mai 2018

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema	3
1.2 Problemstilling	4
1.3 Begrepsavklaring.....	4
2.0 Teori	5
2.1 Barns væremåte	5
2.2 Den fenomenologiske kropp	6
2.3 Begrepet lek.....	6
2.4 Fysisk aktivitet i barnehagen.....	7
2.5 Egenverdi og nytteverdi	8
2.6 Mestring	9
2.7 Motorikk.....	9
2.8 Samfunn	10
3.0 Metode	12
3.1 Valg av metode.....	12
3.2 Valg av informanter	13
3.3 Prosessen	13
3.3.1 Intervjuet	14
3.4 Metodekritikk	14
3.5 Etikk	15
3.6 Analysearbeid.....	16
4.0 Funn	17
4.1 Bevegelseslek	17
4.1.1 Lekekameraten	17
4.2 Ute i barnehagen.....	18
4.3 Inne i barnehagen	18
4.5 Mestring og motivasjon.....	19
4.6 Selvforståelse og samfunn.....	19
5.0 Drøfting	20
5.1 Bevegelseslek	20
5.1.1 Lekekameraten	21
5.2 Ute i barnehagen.....	22
5.3 Inne i barnehagen	23
5.4 Mestring og motivasjon.....	24

5.5 Selvføståelse og samfunn.....	25
6.0 Oppsummering og avsluttende refleksjoner	26
Litteraturliste.....	27
Vedlegg 1 – Intervjuguide.....	30
Vedlegg 2 – Samtykkeskjema.....	31

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Barn og voksne møter livet fra helt ulike synsvinkler. Barn kan se verdien i ting som vi voksne knapt nok interesserer oss for. Det er barnas inspirerende væremåte, tanker og erfaringer om deres egen livsverden som har inspirert meg til å skrive denne bacheloroppgaven. Öhman (2012) sier at barns livsverden er hel og adskillelig (s.183). I følge Grindberg (1999) er barn og bevegelse sammenvevde fenomener, det er gjennom bevegelse barnet opplever sin omverden (s.224).

Noe av det mest særegne hos barn er leken, de leker hele tiden og overalt. Det er i leken barna skaper erfaringer gjennom kropp og sanser. De er lærelystige, kompetente, meningsskapende individer som streber etter å få svar på all den nysgjerrigheten som brenner inni dem. Dette gjør at de er hundre prosent engasjerte i lekens altoppslukende verden. Det er denne kroppslige bevegelsesleken og hvordan den kommer til uttrykk som en særegen del av vår barnekultur. Den franske filosofen Merleau-Ponty`s i Rasmussen (1996/1945) forteller om den fenomenologiske kropp, noe som handler om akkurat dette, den kroppslige aktiviteten og hvordan den lærer barna verden og seg selv å kjenne. Han understreker at menneskets mest direkte erfaringer og opplevelser i verden foregår i kroppens persepsjon, altså det vi informeres om og opplever gjennom sansene våre. Utetiden er nært knyttet til frilek og bevegelseslek (Fjørtoft, 2010). I Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) står det at barnehagen skal være en arena for daglig fysisk aktivitet og fremme barnas bevegelsesglede (s.11). Barnehagen skal bidra til at barna blir kjent med kroppen sin. Barna skal få mulighet til å sanse, leke, og skape med kroppen som utgangspunkt (s.49).

Vi vet at regelmessig fysisk aktivitet er nødvendig for normal vekst og utvikling blant barn og unge (Helsedirektoratet, 2016). Nyere undersøkelse viser at barn i dag blir mer og mer klossete og at skillet mellom dem som har god kroppsbeherskelse og som er motorisk usikre øker. Barnehagen er derfor en viktig arena for fysisk aktivitet som for eksempel bevegelseslek. Moser (2013) bruker ordet kroppslighet som en forståelse av kropp i bevegelse og hvordan den påvirker barns dannelse, utvikling, læring og identitet i barnehagen. Det er ingen tilfeldighet at fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse er i rammeplanen. Mennesker er skapt for å være i bevegelse. Ved at barna i tidlig alder får mulighet til å ivareta og utvikle gode vaner og blir glad i å bevege seg, vil de ha et godt utgangspunkt for resten av livet,

samtidig som helsegevinsten er stor (Arntsen, Gulbrandsen, Gundersen & Hovden, 2014, s.15-16).

1.2 Problemstilling

Tema «fysisk fostring» er et stort tema, og det er mange retninger man kan velge å se på. Jeg har derfor valgt å avgrense tema mitt sammen med mine veiledere. Fordi at jeg har lyst til å lære mer om barns bevegelseslek og hvilke erfaringer barn i barnehagen har, endte problemstillingen min slik:

«Hvilke erfaringer har 5 åringen med bevegelseslek i barnehagen?»

1.3 Begrepsavklaring

Når jeg bruker betegnelsen «de eldste» og «barn» så mener jeg barnehagebarn i alderen 3-5 år. Når jeg bruker begrepet «fysisk motorisk lek» og «bevegelseslek» mener jeg fysisk aktivitet tilknyttet lek.

2.0 Teori

Fysisk aktivitet og fysisk motorisk lek går i denne oppgaven under bevegelseslek. Dette er begreper som overlapper hverandre og som i dagligspråket brukes om samme fenomen.

2.1 Barns væremåte

Fjørtoft (2010) sier at barn i alderen tre til sju år er aktive i uteleken sommer og vinter, de går på ski og fotturer i skog og mark, de klatrer i trær og spiller ball på løkka.

Undersøkelser viser at over 90 % av barn i Barne- og ungdomsundersøkelsen (MMI/NIF 1994) hadde omgivelser utenfor hjemmet som stimulerte til uteaktiviteter sommer og vinter (Fjørtoft, 2010, s.126).

Kibsgaard & Sandseter (2013) sier at barn er et folkeslag som er ulike fra oss voksne- et selvstendig folk med sine egne kulturer, sine tradisjoner, sine måter å leve livene sine på, sine måter å gå, stå og bevege seg på (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s.66). Ellenby (2003) sier at barn er lærelystig og suger til seg kunnskap. «De er eksperter på livene sine» (s.92). Når de er glade hopper de opp og ned, de slenger med armer og bein og smiler med hele kroppen. Når de er lei seg legger de seg på bakken, nekter å gå, de legger ikke skjul på sine følelser. De eldste liker å henge i en grein eller i en ribbevegg når de ikke helt vet hvor de skal gjøre av seg. Dette strekker musklene i kroppen og det føles derfor tilfredsstillende på barn. De trenger frihet til å bevege seg akkurat slik de selv ønsker, og sitter sjeldent stille i mer enn få sekunder av gangen (Ellenby, 2003, s.92).

Moser (2013) sier at kroppslige handlinger medfører opplevelser og erfaringer barna streber etter. De er alltid en del av en tilegnelse av og tilpasning til den sosiale og fysiske verden de befinner seg i. Barnas myldrende liv i institusjonene er først og fremst et kroppslig og sanselig liv. Barn løper, hopper, klatrer, kaster, pusler, bygger og tegner (Moser, 2013, s.24). Barn er i utvikling kontinuerlig, de lærer å mestre egen kropp på ulike ferdigheter. Barns kroppslighet kommer mest til uttrykk gjennom den frie leken (Moser, 2013, s.25).

Storli (2013) sier at de eldste barna i barnehagen har utviklet et godt språk og kan lettere kommunisere med lekekameraten sin. Den sosiale siden ved leken vil derfor bli viktigere. Gjennom eksperimenterende lek opplever barnet sammenhenger i virkeligheten. Leken vil være preget av en form for åpen kommunikasjon (Storli, 2013, s. 339). De eldste barna er i stand til å ta i bruk hele uteområdet i barnehagen. Storli sier at de eldste har sans for detaljer og kan skille seg ut, kjenne igjen og på forskjellige måter klassifisere sine inntrykk (Storli, 2013, s. 347).

2.2 Den fenomenologiske kropp

Filosofen Merleau-Ponty i Rasmussen (1996/1945) sier at bevegelse gir grunnleggende mening til våre liv i verden. Barnekroppen er rettet til å forstå meningsfylte uttrykk og løse oppgaver som verden krever av dem (Rasmussen, 1996/1945 s.142). Løkken (2010) viser til Merleau-Ponty (1946, 1962) som legger vekt på at barn er fysisk aktive av natur. Kroppen er en helhet av tanker, følelser, sanser, fysiologi og motorikk der alle disse er uatskillelige. Den fenomenologiske kropp handler om forståelsen av våre liv i verden utført av menneskekroppen i bevegelse (Løkken, 2010, s.45). Å være i bevegelse er grunnleggende i det å være menneske. Mennesket streber etter meningsfulle bevegelser som har betydning for deres meningsdannelse. Vi er alltid på utkikk etter de bevegelsene som gir oss mening og som videre fører til mening hos andre (Løkken, 2010, s.46).

Løkken (2010) viser til Merleau-Ponty (1946) som understreker at menneskets mest direkte erfaringer og opplevelser i verden foregår i kroppens persepsjon, altså det vi informeres om og opplever gjennom sansene (Løkken, 2010, s. 45). En fenomenologisk forståelse av mennesket dreier seg om å se etter kroppslige handlingers hensikt og betydning. Gjennom fenomenologien setter vi ord på og tematiserer ureflekterte, spontane opplevelser (Løkken, 2010, s. 47). Kroppen forstår på en umiddelbar måte før vi rekker å tenke at vi forstår. Etter hvert som vi vokser og kroppen opplever og erfarer lærer den å se på en kvalitativ annerledes måte (Rasmussen, 1996, s. 143).

2.3 Begrepet lek

Barnerettskomiteen vektlegger lekens betydning nr. 7:2005: Leken er ett av de trekkene som er mest kjennetegnende for de første barndomsårene. Gjennom leken kan barnet utnytte og utforske sine evner og anlegg, slik de er utviklet til enhver tid, enten de leker alene eller sammen med andre. Verdien av kreativ lek og utforskende læring er allment anerkjent i småbarns-pedagogikken (Barnerettskomiteen, 2005, s.14).

Bjørgen (2012) som sier at den kroppslige leken kan gi behagelig svimmelhet, sitring, sug og kiling i magen (s. 9). Den Lekens opplevelse har en rekke forskjellige karakteriserende trekk som avgjør om det er lek eller ikke. Hvis den oppleves som spontan og frivillig, morsom, krever et aktivt engasjement, ikke har tydelige mål, styres av indre motivasjon og gir følelse av kontroll er det lek (Öhman, 2012, s.76). Öhman (2012) sier at det er bevegelse som er barnas felles oppmerksomhetsfokus i leken (Öhman, 2012, s.85).

Osnes, Skaug & Kaarby (2015) sier at det ikke er noen universal enighet om hvordan man skal klassifisere kroppslig lek. De sier at «Lek generelt følger et utviklingsløp som en omvendt U (...)» (Osnes, Skaug & Kaarby, 2015, s.146). Kroppslig lek er variert og blir definert som moderat eller høy grad av fysisk aktivitet i en lekende kontekst med energiforbruk godt over hvilenivå (Osnes, Skaug & Kaarby, 2015, s.146). Lek og bevegelse henger sammen. Barn kjenner en bevegelsestrang og gjennom leken får de gode muligheter til bevegelse. De synes det er spennende, morsomt, mestrende og kroppslige snurringen er en viktig forutsetning for deres vekst og utvikling (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s.71). Det er gjennom lek og bevegelser at barna får kjennskap til seg selv. Storli (2013) sier at hvis noe skal betegnes som lek må det være med noen eller med noe, enten en gjenstand eller en lekekamerat. Videre sier han at fysisk lek er preget av hit-og-dit-bevegelser og kan derfor tolkes som en lek preget av spenning og uberegnelighet (Storli, 2013, s.337).

2.4 Fysisk aktivitet i barnehagen

Fysisk aktivitet kan ha innvirkning på fysisk form og helse hos barn og unge (Sigmundsson & Haga, 2004, s.118). Fysisk aktivitet blir definert som «enhver kroppsbevegelse initiert av skjelettmuskulatur som resulterer i vesentlig øking i energiforbruket utover hvilenivået (Johannessen, 2015, s.166). Fysisk aktivitet i barnehagen er spontan eller organisert av en voksen. Her må det tilrettelegges for barnets utvikling og at det legges til rette for aktivitet gjennom hele dagen og året. Dette fordi at det tilbringes mye tid inne i barnehagen på vinterstid. Det er viktig for hele barnegruppen ikke bare de yngste (Hagen & Sandseter, 2013, s. 324). Inne er det også lettere å legge til rette for mer målrettet stimulering og oppøving av de grunnleggende fysiske ferdighetene. Barn har en iboende bevegelsestrang (Johannssen, 2015, s. 167).

Eriksen (2006) sier at barn i barnehagen skal bevege seg fritt. De skal holde på med ulike aktiviteter som er med på å utvikle dem (Eriksen, 2006, s. 18). Ute i barnehagen har barna somregel et større område å bevege seg på og er derfor særlig egnet for bevegelseslek. Barna får muligheten til å utforske omgivelsene gjennom fysisk-motoriske aktiviteter. Uterommet byr på mange ulike «affordances» som byr på vilter, kroppslig lek. Det er de grunnleggende motoriske ferdighetene som danner grunnlag for deltakelse i fysisk aktivitet og derfor er det oftest de som er gode motorisk som er populære lekekamerater (Haga, 2013, s. 265). Osnes, Skaug & Kaarby (2015) viser til Gibson (1979) han sier at affordances er det fysiske rommets invitasjon til lek. Han sier «The affordances of the environment are what it offers the animal,

what it provides the complementarity of the animal and the environment» (i Osnes, Skaug & Kaarby, 2015, s.170).

2.5 Egenverdi og nytteverdi

Öhman (2012) sier at leken har en egenverdi. Barn leker fordi det er gøy og gir en slags glede eller tilfredsstillelse. Den andre egenverdien sier hun er at selve opplevelsen ligger i sentrum og at leken skaper en velværefølelse. Det tredje mener hun er at leken er barnets første selvuttrykk (Öhman, 2012, s.100). De uttrykker hvordan de ser på verden ut ifra tidlige erfaringer. De leker også det de interesserer seg for (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s.73).

Kropp og bevegelse har også en egenverdi, altså en verdi i seg selv. Du gjør det fordi du har lyst og ikke fordi du blir sprekere, da kalles det nytteverdi (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s. 31). Egenverdien er det som ikke umiddelbart har med kropp og bevegelse og gjøre (Moser, 2013, s. 31). Det at barna får mestre sin kropp og et mangfold av bevegelser kan være en forutsetning for å mestre livet og verden. Barnets opplevelser gjennom kroppslig handling er derfor vesentlig for deres selvfølelse. Hvilke kroppslige uttrykk som er sosialt akseptert er i høy grad kulturavhengig (Moser, 2013, s.32). Egenverdien gir motivasjon til å gjennomføre ulike aktiviteter som føles meningsfullt for individet (Lillemyr, 2007, s.15). Lillemyr (2007) definerer begrepet egenverdi som motivasjon, det er det som holder oss gående og som gir drivkraft og retning. Og det er det som driver til tanker, aktivitet, handlinger og ferdigheter eller gir erfaringer og opplevelser. Motivasjon resulterer ofte i læring på de forskjellige områdene (Lillemyr, 2007, s.31).

Kropp og bevegelse kan ut over egenverdien også tillegges en nytteverdi (Moser, 2013, s. 32). Denne verdien går utover det motoriske området. Moser deler nytteverdi inn i tre grupper: Biologiske, sosiale og psykologiske betydninger: Biologisk, sosial og psykiske betydning (Moser, 2013, s.32). Den biologiske betydningen sees i sammenheng med vekst og modning. Barnets styrke, spenst, og bevegelighet er treningsavhengig og har stor betydning for nytteverdien. Å ha en fysisk aktiv livsstil som barn vil føre til en positiv vanedannelse til et aktivt liv som voksen (Moser, 2013, s.33). Den sosiale betydningen peker på at gode motoriske ferdigheter og fysiske ressurser kan bidra til høyere status i barnehage og skole. Undersøkelser typer også på at barn med høyt fysisk aktivitetsnivå lettere skaper relasjoner til andre (Moser, 2013, s.33). Den psykiske betydningen peker på den mentale helsen. Ofte blir det vist til en mulig sammenheng mellom kognitive funksjoner og barns motoriske funksjonsnivå eller fysiske aktivitetsnivå generelt (Moser, 2013, s. 33).

2.6 Mestring

Lek er en arena for læring på mange måter, den springer ut fra barnas egne interesser og de mulighetene de ser for aktivitet i omgivelsene (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s. 73). Når barna våger å prøve vil det si at det mestrer, uavhengig av resultat (Arntsen, Gulbrandsen, Gundersen, & Hovden, 2014, s. 37). Mestring blir sett på som det å kunne noe, beherske noe eller få til noe, men også hvilke ressurser barnet har i seg og hvordan barnet takler utfordringene. Det er mestringsprosessen som er viktig for resultatet. Utfordringene må ikke være så store at barnet ikke klarer å gjennomføre (Arntsen, Gulbrandsen, Gundersen & Hovden, 2014, s.36). Öhman (2012) sier at barn elsker å utfordre sine kroppslige krefter og nyter å mestre ting. Hun mener at barn som er mye i bevegelse får et godt velvære og dette kan bidra til god helse (Öhman, 2012, s.100).

Gjennom mestring kommer læring. Det er i en balanse mellom trygghet og spenning at barn lærer best. Kibsgaard & Sandseter (2013) viser til Maslow som sier at mennesket alltid søker etter høydepunkter Når det ikke er for kjedelig og ikke for skummelt kommer barna i det Csikszentmihalyi kaller flytsonen (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s. 72). Öhman (2012) forteller også at flyt har stor sammenheng mellom lek og læring (Öhman, 2012, s.184).

Csikszentmihalyi sier at både voksne og barn husker best, det vil si lærer mest, når det de opplever, er meningsfylt for dem, når det handler om dem selv, når det inneholder kroppsbevegelser, når det berører en relasjon, og når deres opplevelser er en del av en narrativ fortelling (i Öhman, 2012, s. 184).

Jo tryggere barna er på egen kropp og mestring jo tøffere er de i bevegelsesleken. Barna må først oppleve gjennom kroppen for å kunne forstå opplevelsen (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s.72). Opplevelser om våre omgivelser er en forutsetning for å lære om seg selv som subjekt og om seg selv i samspill med omgivelsene. Kibsgaard & Sandseter (2013) sier at det å mestre kroppen sin handler om selvtillit og trygghet på egen kropp (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s.72).

2.7 Motorikk

Motorisk utvikling kan defineres som at det er en interaksjon mellom arv og miljø (Fjørtoft, 2013, s.184). Den betegner faser i motorisk adferd og den tilhørende biologiske forandring i menneskets bevegelsesmønster gjennom hele livsløpet. Utvikling innebærer en endring i funksjonsnivå. Gjennom fysisk aktivitet, bevegelseslek, kognitive prosesser og sosial

virksomhet lærer barn å forholde seg til fysiske omgivelser, et landskap, og mestre ulike ytre forhold og situasjoner (Fjørtoft, 2012, s.184).

I barnehagen kommer barns kroppslighet til uttrykk gjennom ulike måter bevegelse, mest tydelig i den frie og uorganiserte leken (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s. 30). Bevegelse i barnehagen deles inn i to, finmotorikk og grovmotorikk. Finmotoriske aktiviteter som pusling og tegning favorittseires og oppfattes som viktig og relevant (Kibsgaard, 2013, s.30).

Grovmotoriske aktiviteter som kan være uoversiktlige, kaotiske og til tider svært høylytte sees på som forstyrrende og lite relevant for barns utvikling og læring. For at barn skal kunne bruke den motoriske utviklingen avhenger det at de kan koordinere bevegelsene (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s.31).

Sando (2013) sier at koordinasjon er en sentral komponent i motorikken og beskrives som vår evne til å organisere og kombinere ulike bevegelser (Sando, 2013, s.150). Får å kunne koordinere bevegelser forutsetter det at det har foregått en automatisering av bevegelsene. En automatisering skjer ved at bevegelsene blir gjennomført gjentatte ganger. Hjernen og musklene samarbeider ved at de sender signaler gjennom nervesystemet (Kippe, 2010, s.150-151). Jagtøien og Hansen (2013) sier at bevegelsesevnene utvikler seg parallelt med at nervene blir myelinisert. Det er en stadig strøm av nerveimpulser stimulerer myeliniseringen. Dersom motorikken utvikler seg sterkt i barneårene, er myeliniseringen nærmest fullført ved puberteten (Jagtøien & Hansens (2013) s.114).

Grovmotorikk betegnes som styring og kontroll av bevegelser med hele kroppen eller de store muskelgruppene som gir store bevegelser (Moser, 2013, s.136). Det handler derfor om forflytninger av en person eller at de store muskelgruppene beveges uten forflytning. Disse bevegelsene er spesielt for bevegelsesleken. Eksempler på grovmotoriske aktiviteter kan være rulle, åle, hoppe, klatre, sparke og løpe (Moser, 2013, s.126). Finmotorikk omhandler de små muskelgruppene hvor der som regel stilles høye krav til presisjon og timing. Når vi tenker finmotorikk tenker vi ofte tegning, perle og lek med små gjenstander. Dette er typisk for lek inne i barnehagen (Moser, 2013, s.136). Berg (2013) sier at motorisk usikre barn har som oftest andre problemer i tillegg. Motoriske problemer kan noen ganger skyldes problemer med synssansen eller i det visuelle området i hjernen (Berg, 2013, s.202).

2.8 Samfunn

Det er mye fokus på barns motorikk og aktivitetsnivå. Mange hevder at samfunnsutviklingen med mindre fysisk aktivitet nå enn før har påvirket aktivitetsmønsteret og de motoriske

ferdighetene (Sigmundsson & Hega, 2004, s.113). Noen faktorer mener de er den fysiske utformingen av nærmiljøet hvor friområder som fotballbaner og lekeplasser ikke prioriteres på samme måte som før. De sier også at det generelle aktivitetsnivået er blitt lavere (Sigmundsson & Hega, 2004, s.114). Dette kan føre til helseproblemer i voksen alder. Derfor må barnehagen jobbe forebyggende og helsefremmende. Kroppslighet har også fått økt betydning i forhold som «synlig sunnhet» og styrke som et sosialt tegn på kontroll og vellykkethet (Moser, 2013, s.32). Leken har også en sosial mening for barna. Öhman (2012) sier at barn vil være sammen og har et behov for og ønsket om tilhørighet er en av den sosiale lekens drivkraft (Öhman, 2012, s.86)

Grunnleggende perspektiver for vår kultur er hvordan motorisk kompetanse som et godt motorisk funksjonsnivå, god balanse og god kroppsbevissthet fremmer menneskelig danning. Moser (2013) sier at det å møte de fysiske kravene som dagliglivet stiller i en bestemt kultur kan forstås som et aspekt ved egenverdien av kropp og bevegelse (Moser, 2013, s.32).

Öhman (2012) sier at gutter ofte leker motoriske leker hvor grovmotorikken er i bevegelse (Öhman, 2012, s.115). Det å ha god motorisk kompetanse er høyt verdsatt og spesielt hos gutter. Det gir status hos andre barn og er derfor viktig for barnas egent selvbylde. Det er lite forskning på om fysisk aktivitet har en sammenheng med motorisk kompetanse (Moser, 2013 s.120). En definisjon på selvoppfatning kan være enhver oppfatning, følelse, tro eller viten som person har om seg selv (Kippe, 2010, s.153).

Voksne overtar ansvaret for barns sikkerhet i bevegelsesleken, dette henger sammen med samfunnsmessige endringer i betingelser for leken (Karoff, 2014, s.48). De fleste barn leker i nærheten av voksne og derfor har de mulighet til å kontrollere lekens regler. De fleste barn er i barnehage og på skole noe som fører til at de leker aldersinndelt og ikke lenger lærer videre de tradisjonelle lekene til yngre barn (Karoff, 2014, s.47).

Kunnskapsdepartementet 2017 sier at barnehagens fysiske miljø skal være trygt og utfordrende og gi barna allsidige bevegelseserfaringer. Personalet skal utforme det fysiske miljøet slik at alle barn får muligheter til å delta aktivt i lek og andre aktiviteter, og slik at leker og materiell er tilgjengelig for barna (s.19). Helsedirektoratet (2014) anbefaler at norske barn er fysisk aktive i minst 60 minutter hver dag. Det bør være varierte aktiviteter som er tilpasser barnets utviklingsnivå.

3.0 Metode

Min hensikt med dette kvalitative studiet er å undersøke barns erfaringer med bevegelseslek i barnehagen. Jeg ønsker også å løfte barns tanker og oppfatninger om fysisk motorisk lek i barnehagens hverdag. Ifølge Eide & Winger (2003, s.57) er metode et begrep som blir brukt på ulike måter og i ulike sammenhenger. I denne sammenhengen brukes den som en måte å undersøke og å forske på. I fortsettelsen vil jeg komme nærmere inn på metoden jeg har benyttet i denne forskningsoppgaven for å finne svar på problemstillingen; *Hvilke erfaringer har 5 åringer med bevegelseslek i barnehagen?*

3.1 Valg av metode

Hvilken metode en velger avhenger av hva en ønsker å undersøke og finne ut av.

Problemstillingen i denne forskningsoppgaven kan best belyses ved hjelp av en kvalitativ metode. Fokuset er å skaffe et datamateriale som kan gi et bilde av kvalitative egenskaper hos informantene, som også kalles mykdata (Larsen, 2017, s.25). Problemstillingen belyses i form av samtale med barn som også omtales som barneintervju med fenomenologiske kvalitative forskningsspørsmål. Det er en undersøkelse som går i dybden på barns erfaringer og oppfatninger. Fordelen med en slik metode er at man møter informantene ansikt til ansikt (Larsen, 2017, s.26).

I et barneintervju handler forskningsmetoden om å tolke og forstå et fenomen ut ifra deres ståsted. For å kunne forså hva eller hvordan barn tenker må vi se verden fra barns øyne (Eide & Winger, 2011, s61). I en kvalitativ metode har jeg mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål for å få mer utdypende og utfyllende svar, noe som igjen fører til validitet (Larsen, 2011, s. 29). I intervjuet er jeg interessert i å få vite noe om hva eller hvordan informantene tenker om et fenomen. Den som blir intervjuet har jeg valgt å kalle informant. Kvale & Bringtmann sier at informant er en betegnelse på den person som svarer på spørsmål og en person som forskeren får svar fra (Dalland, 2017, s. 152).

Vi må kunne gi rom for barns perspektiv og ta hensyn til hvordan de skaper mening ut fra sine egne forutsetninger. Berit Bae (2016) er en aktuell teoretiker som hevder at barn må sees på som subjekter i egne liv og at de har rett til medvirkning. Barneintervjuet kan være et godt redskap for å løfte barneperspektivet. Eide & Winger (2011) hevder at selve intervjuet kan gi erfaringer som berører selvfølelsen og at de oppleves som interessante, viktige og betydningsfulle for oss voksne (Eide og Winger, 2011, s.31).

3.2 Valg av informanter

På grunn av begrenset tid valgte jeg å intervju 4 barn, 2 i hver runde. Med to barn samtidig skaper dette trygghet og vil ha innvirkning på intervjuene. I en kvalitativ studie trenger ikke informantene å være mange, da har man mulighet til å gå i dybden (Dalland, 2012, s.165).

For å skaffe informanter til oppgaven ringte jeg styrer i barnehagen jeg ville benytte. Dette etter at tema og metode var valgt slik at jeg visste hva jeg trengte barnehagen til. Hun hadde møte med pedagogisk leder for 5-åringene. Kort tid etter fikk jeg beskjed om at de synes det var interessant og at jeg var velkommen. Jeg ringte NSD for avklaring av personvern, der jeg fikk beskjed om at dette ikke var nødvendig så lenge oppgaven ble behandlet konfidensielt.

Før intervjuene signerte foresatte et informasjons og samtykkeskjema, se vedlegg:

samtykkeskjema, som ble sendt ut etter avtale med styrer og pedagogisk leder på basen.

Pedagogisk leder snakket med gjeldende foresatte i forkant noe som førte til raskere svar.

Valget på 5-åringen som informant kom fordi at de har mest kunnskap og lengst erfaring fra barnehagen. De har også best vokabular og har lettere for å forklare. Alle informantene er gutter på 5 år. «Mons, Mikkel, Jonas og Nils.»

3.3 Prosessen

Jeg hadde et prøveintervju med et barn på forhånd i samme aldersgruppe som informantene. Jeg hadde kjennskap til de barna og barnehagen jeg skulle intervju for før av. Eide & Winger (2011) sier at intervjueren må ha kjennskap til barnehagen som institusjon før en intervjuer 5-åringen. Jeg tilbrakte tid sammen med barna noen dager før intervjuet fant sted som en liten bli-kjent-periode. Samme dag som intervjuet prioriterte jeg å leke litt sammen med barnegruppen hvor jeg snakket med de barna det gjaldt om intervjuets innhold og hva et intervju er. Jeg ville være en trygg voksenperson. Undersøkelse som denne bør skje i barnas egne miljø og i situasjoner som er trygge for dem. Jeg fikk inntrykk av at de gledet seg til intervjuet og at de følte seg trygge. Da intervjuet fant sted fikk barna selv bestemme hvor vi skulle sitte. De pekte med en gang på en stor blå tjukkas som sto opp mot veggen. Den hoppet vi på til vi ble så slitne i beina at vi trengte en pause. Det gikk bort litt tid på hoppelek og lesing før intervjuet, men jeg anser denne formen for lek som et godt støttemateriell før intervjuet (Eide & Winger, 2011, s.73-75).

Jeg leste et avsnitt fra boken «Se hva jeg kan» av Ylva Ellenby (2004). Dette er en bok som gir kunnskap og inspirasjon til foreldre som vil stimulere barn til å leke enda mer. I følge forfatteren er dette en bok om bevegelse og lek og om hvordan det utvikler barnas sanser, og at dette gir videre grunnlag for læring. Fysisk aktivitet er viktig for evnen til læring, spesielt i alderen 0-7 år som denne boka behandler (Ellenby, 2004, s.92-93) Jeg leste derfor avsnittet om 5 åringen. Jeg valgte denne boksen fordi jeg synes at den ga barna både språk, aksept og verktøy for å snakke om fysisk aktivitet. Tjukkasen var som sagt en del av mitt støttemateriell, jeg hadde en liten tanke om at de ville velge den til å sitte på. Hvis ikke ville jeg tatt den frem under intervjuet likevel. Jeg valgte støttemateriell fordi at jeg var usikker på om barna kom inn på tema uten. Eide og Winger sier at støttemateriell kan være nyttig i noen sammenhenger og mindre aktuelt i andre (Eide & Winger, 2011, s.83). Eventuelle feilkilder kommer jeg tilbake til i metodekritikk.

3.3.1 Intervjuet

Jeg avtalte intervjuet med barna på forhånd etter at foresatte hadde signert samtykkeerklæringen. Hvor vi snakket om hva intervjuets tema og hvem materialet skulle være tilgjengelig for etter intervjuet, hva de skulle brukes til og at det var frivillig for de å delta. Jeg informerte også om at jeg tok opp samtalen for å kunne høre på den etter intervjuet. Jeg startet med noen innledende spørsmål om lek som videre ble fulgt opp av lek ute og inne. Se vedlegg: *intervjuguide*.

Det ble brukt lydopptaker for å ikke gå glipp av viktige formuleringer av svarene barna ga under intervjuene. Jeg noterte egne stikkord om konteksten på et eget ark da dette har stor betydning for intervjuet.

3.4 Metodekritikk

«Ingen metode er feilfri» (Bergsland & Gæger, 2014, s.80). En kvalitativ metode har en overføringsverdi men kan som hovedregel ikke generaliseres statistisk (Larsen, 2017, s.29). Her kan den ikke generaliseres statistisk ettersom at det er erfaringene til barna vi er ute etter. Det er tidkrevende å behandle dataene i ettertid ved transkribering av intervjuet og skriving av kontekst. Det er mer tidkrevende med intervju av flere barn samtidig. Kontrolleffekt er også en ulempe ved kvalitative intervjuer, her har intervjueren mulighet til å påvirke intervjuresultatet, informanten kan også svare det han/hun tror intervjueren er ute etter (Larsen, 2017, s.29). Jeg la også merke til at informantene svarte noe av det samme da de

hang seg med på det den andre sa. Dette kaller Thaagard (2015) for snøballmetoden hvor svarene kan bli like (Thaagard, 2015, s.62).

I et barneintervju kan voksen-barn-forholdet bli maktfordelt der barnet blir den underlegne. Dette er det mange forskere som har problematisert. Eide & Winger (2011) sier at det er ulike erfaringer fra barn som skaper forutsetninger for samspillet med intervjueren (Eide & Winger, 2011, s. 86-87). Jeg fikk inntrykk av at barna jeg intervjuet hadde store forventninger til hva som skulle skje.

Jeg som forsker kommer også til intervjuet med mine forutsetninger og oppfatninger. Jeg har egne forventninger til meg selv som intervjuer og forventninger til hvilke svar barna kommer med. Dette kan være hemmende og gjøre oss mindre åpne for barnas tanker (Eide & Winger, 2011, s.88). Jeg hadde et åpent sinn i det intervjuet fant sted. Jeg hadde på forhånd hørt at barneintervju kunne være krevende og hadde derfor forberedt meg med tankene om at jeg fikk gjøre så godt som jeg kunne så fikk det gå så godt som det gikk. Min førforståelse var at barn generelt var glade i bevegelseslek, jeg hadde derfor også forventninger om positive svar. Dalland (2017) sier at vi alltid har våre fordommer eller vår førforståelse med oss i en undersøkelse (Dalland, 2017, s.117). Førforståelse er de tankene vi har om fenomen. Det er derfor viktig å være bevisst på sin førforståelse før man går inn i et intervju. Bevissthet om og refleksjon over min egen posisjon som forsker er en viktig forutsetning for at barnets stemme skal komme til uttrykk i undersøkelsen (Eide & Winger, 2011, s.120).

I et intervju er det mulighet for feilkilde i selve kommunikasjonsprosessen. Det kan være en fare for at spørsmålet ikke blir riktig oppfattet eller at svarene er notert riktig. Ved godt forarbeid og oppmerksomhet i gjennomføringen kan en god del av feilene reduseres (Dalland, 2017, s.121). Konteksten, hvordan informanten reagerer på spørsmålene som ansiktsuttrykk, er det noe som er forstyrrende for intervjuet inne på rommet osv. har også stor betydning for intervjuet med tanke på feilkilde. Tjukkasen jeg brukte som støttemateriell kunne vært et hinder, men hjalp meg istedenfor til å komme innpå tema.

3.5 Etikk

I de generelle forskningsetiske retningslinjene (ETIKKOM, 2016) er det fire generelle prinsipper som ligger i bunn for all forskning:

- Respekt. Personer som deltar i forskning, som informanter eller på annen måte, skal behandles med respekt.
- Gode konsekvenser. Som forsker skal man etterstrebe at ens aktivitet har gode

konsekvenser, og at mulige uheldige konsekvenser er akseptable.

- Rettferdighet. Ethvert forskningsprosjekt skal være rettferdig utformet og utført.
- Integritet. Forskeren plikter å følge anerkjente normer og å opptre ansvarlig, åpent og ærlig overfor kolleger og offentlighet.

Jeg er ute etter kunnskapen om informantenes livssituasjon, og dette er det bare menneskene selv som kan gi meg. For å få denne kunnskapen er vi avhengig av tillit (Dalland, 2017, s.98). I en undersøkelse med barn er det svært viktig at alle retningslinjer følges. I artikkel 14: «Hensynet til beskyttelse av barn»: Barn og unge som deltar i forskning, har særlig krav på beskyttelse står det at: Forskning om barn og deres liv og levevilkår er verdifull og viktig. Det skal gis alderstilpasset informasjon om prosjektet og forskningens konsekvenser, informasjon om at det er frivillig å delta, og at de når som helst kan trekke seg fra undersøkelsen (Forskningsetiske retningslinjer, 2016). I denne oppgaven vil det bli brukt fiktive navn: Mons 5 år, Mikkel, 5 år, Nils 5 år og Jonas 5 år. Artikkel 8: «Samtykke og informasjonsplikt». Signert samtykkeerklæring fra foresatte med informasjon om intervjuet og problemstilling hvor jeg tydeliggjorde forskerens ansvar og sikret forskningsdeltakerens rettigheter (Forskningsetiske retningslinjer, 2016).

3.6 Analysearbeid

Analyse av data handler om å forenkle materialet, altså å foreta en datareduksjon (Lasen, 2017, s.63). Lydopptakene ble behandlet konfidensielt i tråd med taushetsplikten og NSDs retningslinjer. Jeg transkriberte umiddelbart lydopptakene da alt var friskt i minne. Jeg brukte koding og kategorisering som et analytisk hjelpemiddel for å tolke funnene mine. Jeg tar da utgangspunkt i intervjuguiden min og ser på hvilke spørsmål jeg har stilt. Jeg har blant annet spurt om hva barna liker å gjøre ute. Det er sentralt i undersøkelsen og lager derfor koden «Lek ute». Videre ser jeg at hva liker de leker ute i barnehagen er stilt og lager koden «Bevegelseslek». Jeg fortsetter slik til alle kodene er dekket. Dette kategoriserer jeg tilslutt slik at det blir mer oversiktlig og lettere å drøfte. Lasen (2017) skiller mellom to typer koding, åpen koding og deskriptiv koding hvor deskriptiv koding er den jeg har benyttet. En slik prosess er viktig for å få god oversikt over materialet, men også de andre kodene er sentrale og er viktig forarbeid for tolkning og drøfting (Larsen, 2017, s.115). Som resultat av dette ble de relativt omfattende intervjuene redusert til noen få hovedkategorier: «Bevegelseslek», «Lek ute», «lek inne», «Lekekameraten», «Selvforståelse og samfunn» og «Mestring og motivasjon».

4.0 Funn

Funnene jeg presenterer er resultater fra intervjuene. Jeg har her valgt å gi informantene mine fiktive navn. Direkte sitat er satt i *kursiv*. Jeg har valgt å dele mine funn inn i underoverskrifter som bevegelseslek, lek ute, lek inne, lekekameraten, selvforståelse og samfunn, mestring og motivasjon.

4.1 Bevegelseslek

Barna er gode til å sette ord på sine erfaringer og opplevelser. De brukte ord som: gøy, spennende, kriblende, kult, skummelt og kjedelig. De setter også ord på de ulike fysiske aktivitetene de drev med som var å løpe, klatre, hoppe, rulle.

Når jeg ber barna fortelle meg hva lek er gir de inntrykk av at det er vanskelig å forklare, de bruker begrepet lek for å forklare at de leker. Alle var enige i at det var noe de gjorde fordi at de hadde lyst og at det var gøy.

«Æ leike bare når æ har d artig. Også nånn gang når æ kjede mæ så bynne æ å lek å da bli d artig igjen (...) Så ja.. Æ har d artig næstn heile tia» -Mons.

Mons forteller at han har det moro når han leker, derfor leker han mest mulig for å ikke kjede seg.

Jeg spør barna hva det morsomste de vet er. De er bevisste på at de gjør ulike aktiviteter ute og inne. Dette viser de med å be meg definere om det er ute eller inne jeg mener. De aller fleste svarene har en tilknytning til bevegelseslek. Det var kun et barn som nevnte finmotorisk lek. Å leke med biler som kan kjøre på vann, i tillegg kan man kombinere det med å hoppe på trampoline. Det er tydelig at de liker å leke mye forskjellig:

«Æ like best å rull ut i nedoverbakken» -Mons.

«Å æ like bæst å hopp på trampolina og å huske. Åsså like æ å leik me bila, sånne som kan kjør på vann (...).» -Jonas.

«Æ like bæst å vær i badeland» -Mikkel.

«Å d morsomste æ vet e å hopp på tjukkassen her» -Nils.

4.1.1 Lekekameraten

Barna er svært opptatt av vennskap og ønsker helst å leke sammen med en god venn. «Æ leke me Knut når æ e ut». De andre guttene nevner også andre guttenavn når de forteller hvem de leker med. I barnehagen har de flere gode venner. Lekekameraten er også en på samme alderstrinn. De leker sjeldent med de voksne, de mente det hørte fortiden til. «Sist æ leika me en voksn gikk æ på småbarn» -Jonas.

Grunnen til at de voksne ikke lekte med dem var fordi at de har som oppgave å passe på barna i tilfelle de slo seg. *«En gang så datt æ å slo mæ å da kom d en voksen fra en anna avdeling å trøsta mæ»* -Nils.

De er ofte aktive og finner på mye gøy som de andre barna vil være med på. Barna i intervjuet er også opptatt av å fortelle meg hvem som gjør mye forskjellig kult som de vil bli med på. *«En gang så hoppa vi fra taket på «tønna»»* -Jonas. Tønna var en gammel tretrommel for oppbevaring av ledninger som var bygd om til en hytte. De forteller at oppå der har de utsikt over hele lekeplassen. Det er dit barna går hvis de vil klatre eller hoppe ned fra noe. Det er gress under så det gjør ikke så vondt å hoppe ned.

4.2 Ute i barnehagen

Barna forteller at de liker å leke ulike bevegelsesleker som haien kommer, sura, gjemsel, rødt lys, rollelek, havfrueleken, kostymer og alle mine kyllinger. Alle de nevnte lekene lekte de ute. Barna i undersøkelsen sa enstemmig at de likte best å oppholde seg ute i barnehagen. De begrunner svaret med at de ute har muligheten til å løpe så mye de bare vil, uten at de voksne kommer og hysjer på dem. Videre forteller de at det er mye snø og is ute som de kan ake på i akebakken.

De forteller om et savn, de ønsker å være mer ute. Hadde de fått muligheten til å velge selv hadde de vært ute helt til de ble kalde. Barna forteller om friheten til å bestemme over seg selv, de får selv bestemme hva de skal leke og hvem de skal leke sammen med.

Favorittplassen på barnehagens uteområde er på «øver lekeplass». Dette er et begrenset område med gjerder rundt. De forteller at de ikke kan gå dit uten tilsyn fra en voksen, og at denne delen av barnehagen har alt de ønsker seg.

«Dæm har tillogmed to lekebana, en liten og en stor. Å på dæm e d store rutsjebana og småe rutsjebana» -Nils.

4.3 Inne i barnehagen

Barna forteller lite om hva de gjør når de er inne. Det de forteller er at inne leker de mest roligere leker. De nevner noen få aktiviteter som å leke med biler og leke på dokkerommet. De forteller også at de voksne noen ganger pleier å legge frem tjukkassen på «sone 2». Da hopper de og tar salto på denne. Det er alltid en voksen som passer på at de står i kø og at de ikke hopper på hverandre. Dette viser at barna får tilbud om både finmotoriske og grovmotoriske aktiviteter inne.

4.5 Mestring og motivasjon

Barna tilegner seg ulike følelser gjennom ulike lek. Uansett hva de forteller at de leker forbinder de leken også med ulike følelser som glede, latter og sinne. «*Når æ leike dinosaur så bli æ litt sint, fordi at dinosaurn ska vær litt sint*» - Mons. Når de bruker følelser i leken har de mulighet til å late som å tilegne seg erfaringer de ikke hadde fra før. De beskriver også en positiv kilende følelse i magen når de husker. Når de gleder seg så mye at det kribler i magen eller at det husker så det kribler i magen forteller de om den samme kriblingen. Noen ganger ler de så mye at de begynner å hoste.

De forteller ofte om følelsen av å kjede seg. De begrunner mye av valgene de gjør i barnehagen fordi at de ikke skal ha det kjedelig: «*Ellers så bli d kjedelig i barnehagen*» - Jonas. «*D e viktig at d ikke bli kjedelig i barnehagen, sia vi ska vær her så my*» - Mikkel.

De er i bevegelse fordi at de har lyst og synes det er gøy, «artig» som barna selv sier. Under intervjuet legger de ikke skjul på sine følelser, de smiler og forteller med hele kroppen. «*Æ leike fordi... fordi... fordi at kroppen min sei at æ må*»- Mikkel.

De har også noen filosofiske tanker om hva som skjer hvis vi aldri er i bevegelse. Da har de en formening om at vi ikke klarer noen ting og at de heller ikke kan leke da. Et av barna fortalte at dersom vi aldri er i bevegelse kommer vi til å dø, for da kan vi heller ikke spise. Det er mye sannhet i det barna forteller. Barna ga uttrykk for at bevegelse ga mening for dem og deres levemåte.

4.6 Selvforståelse og samfunn

Barna ser egenverdien i det å være i bevegelse. De har en oppfatning av hva vi lærer når vi løper og hvordan kroppen reagerer. «*Når vi spring fort så bli vi slitn å når vi spring så lære vi oss å spring fort når nånn prøve å ta oss eller kast på oss eller dytt*» - Nils. De forteller også om hva som skjer med kroppen når de er i bevegelse: «*Når æ bevege mæ så my at æ bli svett da må man ha på kaldt vann på håret*» -Nils. Da jeg spurte barna hva de tror skjer med kroppen hvis vi ikke er i bevegelse eller er fysisk aktive fikk jeg svaret: «*Da dør vi da, sia da kan vi ikke engang gå t kjøleskapet å hent oss mat*» -Jonas.

Personligheten til barna er med på å bestemme deres selvforståelse og for hvordan deres reaksjoner, holdninger og motivasjon godtas av samfunnet. De forteller at foreldrene trener på treningsstudio og at de blir sterke av det. De viser da at de har en forståelse av at trening gir en sterkere kropp og at dette er et mål for de voksne.

5.0 Drøfting

5.1 Bevegelseslek

Ordene barna beskriver om deres erfaringer kan ses i tråd med Öhman (2012) sin teori om meningsskaping. Barna bruker ofte leken for å forstå sammenhenger i verden deriblant også kroppslige sammenhenger. Öhman (2012) sier at «Lek er morsomt og deilig. Den oppstår av barnas egne ideer og valg. Den gir følelse av egen kompetanse, kontroll og makt» (s.76). Barn leter ofte etter meningen med ting og gjennom beskrivelsene ser vi at de er opptatt av å finne glede og velvære. Dette kan vi se i sammenheng med Öhman (2012) sine kriterier om at lek er lystbetont lek. Lillemyr (2007) viser til Levy (1978) som sier at «Det typiske eksemplet på indre motivasjon er *lek*.» (s.20).

Aktiviteter av fysisk- motorisk karakter er attraktivt for denne barnegruppen. Merleau-Ponty i Rasmussen (1996/1945) sier at ulike uttalelser fra barna kan forstås som sanselige opplevelser. Han sier at barn lever i en kroppslig verden, der kunnskap skapes gjennom kroppslige erfaringer. Når barn gjør en bevegelse som for eksempel å klatre skaper de erfaringer og opplevelser. Det er disse erfaringene og opplevelsene som er avhengig av om barna liker det de gjør eller ikke. Gjennom bevegelseslek lærer barna å bli kjent med egen kropp og forståelsen for hva en selv klarer. Gjennom gjentakelser av aktiviteter blir barna tryggere og flinkere, de mestrer til slutt det de vil. Barn har allerede mestret i det de prøver. Barnas selvforståelse påvirkes derfor av økt kroppsbeherskelse og mestring (Arntsen, Gulbrandsen, Gundersen & Hovden, 2014). Den kilende følelsen i magen barna beskriver er knyttet til positive opplevelser. I følge Bjørgen (2012) er det nettopp de kroppslige og sansemessige opplevelsene som synes å forklare hvorfor barna trives så godt i kroppslig lek.

Sando (2013) forteller at ved å gjenta en bevegelse flere ganger vil barnet bli tryggere. Når barna klatrer opp på tretrommelen for så å hoppe ned forutsetter det muskler, øye-hånd koordinasjon, øye-fot koordinasjon og styrke nok til å holde seg fast. Ved første gjennomføring vil barna ha en forestilling om hvordan utførelsen vil bli. Når en bevegelse blir gjennomført og den ikke ble helt slik barnet hadde sett for seg på forhånd, vil hjernen sammenligne forestillingene og de faktiske bevegelsene som ble satt i sving. Jagtøien & Hansen (2013) sier at utprøving og gjentakelse av bestemte bevegelsesmønstre stimulerer til varig myelinisering. På den måten kan vi se at hele kroppen henger sammen. Dette kan ses i tråd med Kippe (2010) sin teori som sier at det som driver utviklingen fremover er strømmen av sanseimpulser som påvirker nervesystemet. Denne formen for tilbakemelding om

bevegelsen til hjernen er den viktigste kilden for å kunne tilpasse bevegelsene. Det skjer en automatisering som gjør at barna lettere kommer seg opp og ned.

5.1.1 Lekekameraten

De navner kun gutter som lekekamerater. Öhman (2012) sier at gutter ofte leker motoriske leker hvor grovmotorikken er i bevegelse. Öhman mener at det å ha god motorisk kompetanse er høyt verdsatt og spesielt hos gutter. Osnes, Skaug & Kaarby (2015) sier at det ikke er noen forskjell på gutters og jenters lek i denne alderen. Ettersom at det er lite forskning på om fysisk aktivitet har en sammenheng med motorisk kompetanse er det vanskelig å si noe konkret enda (Moser, 2013 s.120).

Kippe (2010) sier at barn trenger å bli i stand til å skape kontakt med andre barn og at dette kan oppnås gjennom rikelig fysisk utfoldelse. Barna i intervjuet fremstår som sosiale vesen og deres sosiale kompetanse er godt utviklet. Jeg kan se dette i tråd med Kippe (2010) sin teori som sier at motoriske ferdigheter er viktig for den sosiale utviklingen. Barn i samme aldersgruppe ligger ofte likt i utviklingen. Min tolkning er at det er derfor de foretrekker lekekameraten i samme aldersgruppe. Haga (2013) sier at barna ofte blir sett på som populære lekekamerater hvis de har gode motoriske ferdigheter. De barna som er motorisk usikre sier Berg (2013) ofte ikke inkluderes i felles lek. Dette er ofte barn som ikke behersker reglene og som ikke oppfyller de fysiske og motoriske krav som stilles i leken. De lekene de foretrekker er nettopp regelleker.

Den leken barna beskriver er det vi betegner som vilter lek og som Storli (2013) mener er en åpen form for kommunikasjon. I barnas aldersgruppe har de fleste utviklet et godt språk og kommuniserer godt. Rammeplanen (2017) sier at «Barnehagen må være bevist på at kommunikasjon og språk påvirker og påvirkes av alle sider ved barnets utvikling» (s.23). Barna gir uttrykk for at de liker å være i bevegelse. I følge Moser (2013) er dette typisk for barn i denne alderen. De har ulike tanker om hva som er gøy ut fra deres interesser. Det er disse opplevelsene og erfaringene som former barna som selvstendige individer. I barnehagen har barn først og fremst et kroppslig og sanselig liv. Gjennom kroppslige leker lærer barn å mestre sin egen kropp og beherske ulike ferdigheter. Dette er også leker som krever kommunikasjon. Barn er ekspert på å bruke kommunikasjon i lek. Barna gir uttrykk for at de er opptatt av vennskap der de helst ønsker å leke med en god venn som gjerne er i samme aldersgruppe. Min tolkning sier at det også kan ha en sammenheng med trygghet til de man omgir seg med å gjøre. Jeg ser dette i tråd med Storli (2013) sin teori om at den sosiale siden ved leken begynner å bli viktigere i 5 års alderen. Barn skaper sammenhenger i virkeligheten

gjennom en felles lek som er preget av en åpen kommunikasjon. En forutsetning for å leke haien kommer er å kunne kommunisere ved bruk av øyekontakt og et sosialt samspill.

5.2 Ute i barnehagen

Barn er mer aktiv ute. Fjørtoft (2010) sier at «Den beste garantien for at barn er fysisk aktive, er at de er ute» (s. 126). I følge Fjørtoft (2010) har barn som ofte et større område å bevege seg fritt på ute, det vil derfor være en god arena for bevegelseslek. Ved lek ute vil det være mindre konflikter og mer kreativ lek. Eriksen (2006) mener også at uterommet er et godt alternativ for bevegelseslek som fremmer barns utvikling. Hvis utemiljøet er rikt utformet er det bare fantasien som stopper. I følge Haga (2013) byr uterommet på ulike affordances som byr på vilter, kroppslig lek. Når barna utforsker miljøet rundt seg er de tidlige opplevelsene og erfaringene en forutsetning for den videre utforskningen. Når de blir bedre kjent med området blir de tryggere og mestrer utfordringene. Osnes, Skaug & Kaarby (2015) viser til Gibson (1979) som sier at barna oppdager flere og flere kvaliteter ved miljøet så lenge kvalitetene knytter seg til barnas interesser.

I følge Jagtøien & Hansen (2013) tester barn egne grenser, de vil alltid strekke seg litt lenger. Utprøving og gjentakelse av bestemte bevegelser stimulerer nervebanene som legger grunnlaget for blant annet bedre oppfatninger og tolkninger. Kanskje mestrer de å hoppe over søledammen denne gangen? Fjørtoft (2013) sin teori sier at hvor stimulerende området er for barns læring av bevegelser avhenger av hvor stort arealet er, utforming av landskapet og hvilke materialer som er der. Jeg tolker dette som at barna må ha de grunnleggende motoriske ferdighetene for å kunne utnytte miljøet best mulig.

Både Fjørtoft, Kibsgaard & Sandseter bekrefter at barns kroppslige uttrykk kommer gjennom å boltre seg ute. Fjørtoft (2013) kaller dette motorisk utvikling og læring. I følge Kibsgaard & Sandseter (2013) kommer barns kroppslighet til uttrykk gjennom ulike måter å bevege seg på og mest tydelig i den frie og uorganiserte leken som barna forteller om i intervjuet. «Gjennom fysisk aktivitet, bevegelseslek, kognitive prosesser og sosial virksomhet lærer barn å forholde seg til fysiske omgivelser, et landskap, og å mestre ulike ytre forhold og situasjoner» (Fjørtoft, 2013, s.186). De lekene barna forteller om kan brukes til innlæring av de grunnleggende motoriske ferdighetene. Barna ga inntrykk av at de hadde et rikt utemiljø med ulike muligheter. Jeg tolker som at de har store områder og løpe på ettersom at haien kommer, sura og alle mine kyllinger er noen av de lekene de nevner. Vi kan ifølge teorien til Fjørtoft (2013) anta at barn blir sterkere og mer utholdende av å være ute. De klarer å gå lengre turer og

mestrer utfordrende terreng. Ettersom at helsedirektoratet (2014) anbefaler at barn er aktive i minimum 60 minutter om dagen tolker jeg ut ifra teorien og svarene til barna at dette lettere lar seg gjøre ute.

5.3 Inne i barnehagen

Hagen & Sandseter (2013) sier at på grunn av mørketid og kulde i vinterhalvåret er det typisk for norske barnehager å være mer inne enn ute. Derfor må de få tilgang til både finmotorisk og grovmotoriske aktiviteter også inne i barnehagen. Inne i barnehagen har også personalet større mulighet til å styre aktivitetene målrettet mot stimulering og oppøving av de grunnleggende fysiske ferdighetene. I følge Moser (2013) kan det å få leke med biler eller på dokkerommet betegnes som finmotoriske aktiviteter som vil kreve presisjon. Dette kan jeg se i tråd med Kibsgaard & Sandseter (2013) sin teori som sier at det vil kreve presisjon å treffe slik at bilen kjører på veien på bilmatten. Disse aktivitetene er også noe vi forbinder med innendørs lek. Noen grunner til dette kan være at arealet barna har å boltre seg på inne er mindre enn det de har tilgjengelig ute. Finmotoriske aktiviteter som nevnt over favorittseires ofte og oppfattes som viktige og mer relevant for finmotorisk utvikling.

Moser (2013) viser til i sin teori at når barn hopper på tjukkasen bruker de de store muskelgruppene i kroppen som gir store bevegelser, dette er betegnelser som går under grovmotoriske lek. Her bruker de også de store muskelgruppene i kroppen til å hoppe, altså forflytte kroppen til et annet sted enn hvor de satser fra Kibsgaard & Sandseter (2013) sier at slike grovmotoriske aktiviteter kan være en utfordring å få til inne. Dette er aktiviteter som kan være uoversiktlige, kaotiske og til tider svært høylytte og som derfor nedprioriteres i barnehagehverdagen. I følge Kibsgaard & Sandseter (2013) sees grovmotoriske aktiviteter som forstyrrende og lite relevant for barns utvikling og læring inne. Hadde det vært opp til barna å bestemme hadde det nok være mye mer fysisk aktivitet inne også. Denne tolkningen kommer av at barna forteller at de helst vil være ute og at de da har mulighet til å bevege seg fritt. I følge Osnes, Skaug og Kaarby (2015) er det er det flere regler å forholde seg til inne. I noen tilfeller kan det være personalets holdninger og regler som begrenser mulighetene. Et eksempel kan være at det ikke er lov å løpe inne. Dersom personalet tilrettelegger miljøet inne på en annen måte, så kan det kanskje bidra til at barn får de utfordringene de trenger for å kunne uttrykke og utfolde seg naturlig. Det er som oftest de voksne som opplever lek som «støy», og ofte handler det om holdninger og tilrettelegging fra de ansatte. Osnes, Skaug og

Kaarby (2015) sier at det er lettere å gjennomføre bevegelseslek inne dersom personalet kartlegger bruken av rommene å lager regler og rutiner slik at det lar seg gjennomføre.

5.4 Mestring og motivasjon

Følelsen av å glede seg til noe skaper motivasjon til å gjennomføre ulike aktiviteter. Mestring kan sees på som en følelse. Gjennom mestring får de motivasjon. Når barna forteller at de har lyst til å leke forteller de om en indre motivasjon der leken er belønning nok i seg selv. Det motsatte av indre motivasjon er ytre motivasjon, der utfører barna en aktivitet med et ønske om å oppnå en belønning som for eksempel en medalje. Lillemyr (2007) viser til den amerikanske psykologen Deci og Ryan (2000) som sier at belønningen kan være en form for drivkraft. Min tolkning er at dersom barna ikke oppnår de kriterier som er satt for aktiviteten er det ikke sikkert lærdommen blir like meningsfull, det kan bidra til en følelse av å mislykkes.

Vi kan slå sammen mestring og følelser til mestringsfølelse. Öhman (2012) sier at det ligger stor glede og mestringsfølelse i å kunne bruke kroppen. Dette styrer barnets selvfølelse og kroppsbevissthet. Ulike aktiviteter som er med på å utvikle barns motoriske utvikling kan være når barn løper i oppoverbakke, de lærer om gravitasjon og de lærer kroppen sin bedre å kjenne. Nils forteller at når han løper fort så blir han sliten og når han løper så lærer han seg å løpe fort. Öhman (2012) sier at når barn klatrer utvikler de styrke, koordinasjon og bevegelse, men også selvtillit og selvfølelse. Når de løper og jages bedrer de kondisjon, utholdenhet og smidighet. Ved å hoppe og springe utvikler beintettheten i skjelettet seg. Hun mener også at alle disse former hjernen og skaper forutsetninger for læring.

Barna er opptatt av at de ikke skal kjede seg i barnehagen. I følge Lillemyr (2007) skal det ikke være kjedelig å være i barnehagen og de skal få ulike aktiviteter tilpasset deres utvikling. Lillemyr (2007) sier at hvis det de gjør i barnehagen virker meningsløst mister de motivasjonen, aktivitetsnivået synker og det blir kjedelig. Lillemyr (2007) viser til Csikszentmihalyis (1985) som sier at det er en balanse mellom kjedsomhet og spenning som er den perfekte balansen i leken. Lek er noe barna gjør av indre motivasjon, den har både et mål og en belønning. Öhman sier at «Å leke gir barn motivasjon til å leke om igjen, og denne indre motivasjonen kan barnet overføre til andre områder i livet» (Öhman, 2012, s. 101). Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen & Hove (2014) sier at leken er et mål og har en verdi i seg selv, derfor trenger de ingen ytre belønning for å leke. Det skal være gøy å bevege seg for bevegelsens skyld, og barna blir da tryggere på seg selv i egen kropp.

5.5 Selvforståelse og samfunn

Öhman (2012) skriver at i leken later barna som i handlinger og fantasier. De utvikler en forståelse av seg selv gjennom å leke med forskjellige kognitive, sosiale og følelsesmessige begreper. Merleau-Ponty i Rasmussen (1996/1945) legger vekt på at barn er fysiske av natur. Dette er noe som også kommer til uttrykk i intervjuet. Tankene og følelsene til barna er uatskillelige, og er med på å prege deres personlighet og væremåte. Lillemyr (2007) viser til Deci og Ryan (1995) som sier at «Når den ytre motivasjonen er selvregulert, er den integrert i personligheten, det vil si at verdien av handlingen er tatt opp i selvet» (s.20). Lillemyr (2007) sier at selvregulerte handlinger kan resultere i læring av høy kvalitet og bidrar til en sunn personlighetsutvikling.

Det er ofte de voksne som tar ansvaret for barns sikkerhet i bevegelsesleken. Dette mener Karoff (2014) har en sammenheng med endringer i betingelser i leken. Barna leker oftest med tilsyn fra voksne og da er det også lettere for de og ha krotroll over leken. Fjørtoft (2010) mener at barn viser glede over mestring av egen kropp og ved fysisk utfoldelse uten voksenstyring. Om dette sier Johannessen (2015) at barn som har god kroppsbeherskelse trenger stimuli for å få tilfredsstilt bevegelsestrangen. Fjørtoft (2010) sier at barn kan få dette av fysisk aktivitet. De stille og rolige barna trenger også stimuli i form av fysisk aktivitet ut fra deres forutsetninger. Gjennom å oppleve mestring får barn bedre selvtillit og dermed kan de utvikle en bedre sosial atferd overfor andre barn.

I det samfunnet vi lever i dag er det et stort fokus på barns motorikk og aktivitetsnivå. Sigmundsson og Haga (2004) sier at grunnen til dette er at samfunnsutviklingen har ført til mindre fysisk aktivitet enn før. De mener dette har en tilknytning til de fysiske utformingene av nærmiljøet hvor friområder ikke blir like mye prioritert som før. Derfor er det enda viktigere at barnehagens fysiske miljø er tilrettelagt slik at barns motoriske utvikling blir stimulert ut fra deres forutsetninger og behov. Dette støtter kunnskapsdepartementet (2017) opp med å si at barnehagens fysiske miljø skal være trygt og utfordrende og gi barna allsidig bevegelseserfaring.

6.0 Oppsummering og avsluttende refleksjoner

Et interessant funn er at det vi definerer som fysisk aktivitet, definerer barns om lek. Vi kan ut fra deres kroppslige erfaringer tolke det som at disse barna tiltrekkes mot fysiske aktiviteter i lek. De beskrivelsene av lek som kommer frem i intervjuet defineres som bevegelseslek. De har et godt vokabular hvor de beskriver de kroppslige erfaringene med detaljerte, følelsesladde ord og innlevelse. De gir uttrykk for at de er tilstede gjennom hele kroppen og de tenker, føler og analyserer. De aktivitetene som synes å være tiltrekkende på disse barna er grovmotoriske aktiviteter som får de store muskelgruppene i sving. Dette kom til syne gjennom aktiviteter som hoppe, løpe, rulle og klatre. Det er tydelig at de gjør dette av ren glede og motivasjon til fellesskapet. Det kan også tydes på at de bruker kroppen til å forstå uttrykk og løse oppgaver som barnehagehverdagen krever av dem. Noe som har samsvar med den fenomenologiske teori om deres bevissthet på kroppen i bevegelse. De lærer å kjenne, erfare og oppleve verden med kroppen.

Ut fra funnene ser jeg tydelig at barn liker å være i fysisk aktivitet. De viser glede og begeistring. Jeg ser at de knytter fysisk aktivitet til bevegelseslek ute. Ute har de mulighet til å bevege seg fritt, de har mindre konflikter og de utvikler motorikken i ulendt terreng (Fjørtoft, 2010). Barna ønsker seg mere tid ute og dette er et overkommelig ønske. Det er viktig for alle barn å ha en viss motorisk kompetanse for å fungere i hverdagen. Det er mye glede og sosialt samspill i å ha en god motorisk utvikling. Det spiller en stor rolle i barns mestring av ulike aktiviteter og deltakelse i bevegelseslek. Det er lite forskning på området og det er derfor vanskelig å si noe om aktivitetsnivået er lavere eller høyere enn før.

Barn er nysgjerrige av natur og bruker nysgjerrigheten sin til å utforske kroppens grenser. Når vi vet hva som motiverer barna til bevegelseslek er det viktig at vi bruker all den kunnskapen vi har og fremstår som ekte begeistringssmittere. Noen liker aktiviteter hvor vi sitter på rompa andre liker aktiviteter hvor vi er i fysisk aktivitet. Vi kan ikke ta det for gitt at barn liker å være fysisk aktive, vi må derfor finne ulike aktiviteter som passer for hver enkelt. Vi må å ta stilling til hver enkelt preferanse og bruke dette i arbeidet med barn. Vi har et felles ansvar for å legge til rette for en fysisk aktiv hverdag for barn, i barnehagen er dette spesielt knyttet til å sikre et allsidig aktivitetstilbud som fremmer fysisk aktivitet og god helse. Til videre forskning kan vi se på hvordan erfaringene til barna kan brukes inn i det pedagogiske arbeidet.

Litteraturliste

- Arntsen, E. S., Gulbrandsen, K., Gundersen, A. H., & Hovden, L. (2014). *Bevegelsesglede i barnehagen. Begeistringssmitte og tilrettelegging*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Bae, B. (2016, April 02). Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage. (<https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-somsubjekt---noen-konsekvens/id440489/>).
- Berg, A. (2013). Motorisk usikre barn. I E. B. Sandseter, T. L. Hagen, & T. Moser (red.), *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (ss. 196-210). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bergsland, M. &. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk .
- Bjørgeren , K. (2012). Fysisk lek i barnehagens uterom. *Lastet ned fra: https://www.researchgate.net/publication/276901254_Fysisk_lek_i_barnehagens_uterom_5-aringers_erfaring_med_kroppslig_fysisk_lek_i_barnehagens_uterom*.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Eide, B. J. (2011). *Fra barns synsvinkel: Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag.
- Ellenby, Y. (2004). *Se hva jeg kan!* Oversatt av : Cappelen.
- Eriksen, B. T. (2006). *Født til bevegelse. Om fysisk aktivitet og helse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Etikkom. (2018, April 05). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/b.-hensyn-til-personer-5---18/> .
- Fjørtoft, I. (2010). Fysisk aktivitet i barnehagen. I B. U. Wilhelmsen, & A. Holthe (red.), *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen- barnehagen som arena for folkehelsearbeid* (ss. 120-132). Oslo: Universitetsforlaget.
- Fjørtoft, I. (2013). Barn og bevegelse: Læring gjennom landskap. I E. B. Sandseter, Hagen, T. L, & Moser, T. (red.), *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Folkehelseinstituttet. (2014, April 03). Helse hos barn og unge. <https://www.fhi.no/nettpub/hin/helse-i-ulike-befolkningsgrupper/helse-hos-barn-og-unge---folkehelse/#kosthold-fysisk-aktivitet-tobakk-og-rusmidler>.
- Gindberg, T. (1999). Med bevegelsesleken i sentrum. I s. Kibsgaard, & A. W. Gerdj, *Mens leker er god* (ss. 223-284). Tano Aschehoug.
- Haga. (2013). Allsidig bevegelseserfaring, fysisk utfoldelse og bevegelsesglede. Hvorfor er motorisk kompetanse viktig for barn i barnehagen? I E. B. Sandseter, T. L. Hagen, & T. Moser, *Kroppslighet i barnehagen*. Oslo: Gyldensal Norsk Forlag AS.

- Hagen, T. L., & Sandseter, E. B. H. (2013). Bevegelseslek i innemiljø. I Sandseter, E. B. H, Hagen, T. L., & Moser, T. (red.), *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse. 2 utgave*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Helsedirektoratet. (2014, April 03). Anbefalinger og kosthold, ernæring og fysisk aktivitet. <https://helsedirektoratet.no/folkehelse/folkehelsearbeid-i-kommunen/veivisere-i-lokale-folkehelseiltak/fysisk-aktivitet-lokalt-folkehelsearbeid#tilta>.
- Jagtøien, G. L., & Hansen, K. (2013). Fysisk vekst og modning. I Sandseter, E. B. H, Hagen, T. L., & Moser, T. (red.), *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Johannessen, K. (2015). Fysisk aktivitet i barnehagen. I A. Greve, L. Pedersen, & H. G. Sviggum (red.), *Faglighet i barnehagen* (ss. 165-178). Oslo: Fagbokforlaget.
- Karoff, H. S. (2014). Farestrategier og trampolinleg. I E. B.-O. I Sandseter, *Vildt og farlig- om barns og unges bevegelseslek*. (ss. 46-57). Oslo: Gyldendal.
- Kibsgaard, S., & Sandseter, E. B. (2013). Bevegelseslek i barnekultur, tradisjoner og kulturelt mangfold. I E. B. Sandseter, Hagen, T. L., & Moser, T. (red.), *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse. 2 utgave*. (ss. 65-80). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kippe, K. (2010). Barns utvikling gjennom fysisk utfolelse i barnehagen. I B. U. Wilhelmsen, & A. Holthe (red.), *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen- barnehagen som arena for folkehelsearbeid* (ss. 148-160). Oslo: Univeristetsforlaget.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode, veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lillemyr, O. F. (2007). *Motivasjon og selvfølelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2011). *Lek- opplevelse- læring. 3. utgave*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Løkken, G. (2013). Bevegelse er meningen. I Sandseter, E. B H, Hagen, T. L., & Moser, T (red.), *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse. 2. utgave* (ss. 43-52). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Osnes, H., Skaug, H.N., & Kaarby, K.M.E . (2015). *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen. 2. utgave*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rammeplanen. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Rasmussen, T. H. (1996). *Kroppens fenomenologi. Maurice Merleau-Ponty.(1945)* København: Semi-forlaget.
- Sando, O. J. (2013). Koordinasjon. I E. B. Sandseter, T. L. Hagen, & T. Moser, *Kroppsligeht i barnehagn. Pedagogisk arbied med kropp, bevegelse og helse. 2.utgave* (ss. 150-159). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sandseter, E. B., Hagen, T. L., & Moser, T. (red.). (2013). *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogiske arbeid med kropp bevegelse og helse, 2. utgave*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Sandseter, E.B.H., & Jensen, J.-O.(red.). (2014). *Vilt og farlig – om barns og unges bevegelseslek*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Sigmundsson , H., & Haga, M. (2004). *Motorikk og samfunn : en samfunnsvitenskapelig tilnærming til motorisk atferd*. Oslo: Selbu Forlag.
- Sigmundsson, H., & Haga, M (red.). (2004). *Motorikk og Samfunn. En samfunnsvitenskapelig tilnærming til motorisk atferd*. Oslo: Sebu forlag.
- Storli, R. (2013). Bevegelseslek i barnehagens uterom. I E. B. Sandseter, Hagen, T. L, & Maser, T. (red.), *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Thagaard, T. (2015). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Wilhwilmsen, B. U., & Holthe (red.), A. (2010). *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen- Barnehagen som arena for folkehelsearbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.

Vedlegg 1 – Intervjuguide

Innledende spørsmål:

- 1- Hvor gammel er du?
- 2- Hva er det morsomste du vet om?
- 3- Liker du å leke?

Spørsmål:

1. Hva er lek?
2. Hva liker du å leke i barnehagen?
3. Hvor liker du å leke i barnehagen? Ute/inne?
4. Hvem leker du sammen med? Barn/Voksne?
5. Hvorfor leker du? Voksenstyrt/Viljestyrt?
6. Hvordan kjennes det i kroppen? Følelser?

7. Hva betyr det å være i bevegelse?
8. Hva gjør dere når dere er i bevegelse?
9. Liker dere å være i bevegelse?
10. Hvorfor liker dere/ liker dere ikke å være i bevegelse?
11. Hva tror dere skjer med kroppen hvis man ikke er i bevegelse? Helse?

12. Hva betyr fysisk aktivitet?
13. Hvorfor skal man være i fysisk aktivitet i barnehagen?
14. Hva lærer kroppen av å være fysisk aktiv?

Vedlegg 2 – Samtykkeskjema

Til foreldre/foresatte av.....

dato:

Forespørsel om deltagelse til barneintervju

Hei!

I forbindelse med min bachelorutdanning i barnehagelærer ved Dronning Mauds Minne er jeg i gang med min avsluttende bacheloroppgave.

Temaet for oppgaven er «Bevegelseslek knyttet til fysisk aktivitet i barnehagens uterom».

For å belyse problemstillingen skal jeg bruke intervju i form av guidet tur på barnehagens uteområde. Målet med oppgaven er å få barns perspektiv på fysisk aktivitet i barnehagens uterom. Hvilke aktiviteter de liker å leke med i utetiden i barnehagen og erfaringene de har gjort deg.

Alle data vil bli behandlet konfidensielt. Alt vil bli anonymisert og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Lydopptak slettes umiddelbart etter transkribert.

Mine veiledere ved Dronning Mauds Minne Høyskole er Agnete Vaags og Claudia Melis. De kan kontaktes på følgende måte:

Epost: Ava@dmmh.no

Cme@dmmh.no

Hvis det er noe du/dere har spørsmål vedrørende intervju, metode eller noe annet, ta kontakt med meg.

Med vennlig hilsen Athina-Kristin Øien
e-post

7050 Trondheim

tlf: 99563965

Samtykker du i at ditt barn deltar i barneintervju angående fysisk aktivitet i barnehagen

Ja

Nei

.....

Sted/dato

.....

Underskrift