

En kvalitativ studie om barnehageansattes erfaringer med barns mestringsopplevelser i barnehagens uteområde

Annette Gundersen
[Kandidatnummer: 9004]

Bacheloroppgave
[BNBAC3900]

Trondheim, Mai 2019

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

Forord	2
1. Innledning	3
2. Teori	4
2.1 Mestring hos barn i barnehagen	4
2.2 Barns lek i uteområdet	6
2.3 Affordances	9
2.4 Betydningen av den andre	9
3. Metode	12
3.1 Kvalitativ metode	12
3.2 Presentasjon av informantene	12
3.3 Intervju som metode	13
3.4 Gjennomføringen av intervjuet	14
3.5 Analyse av intervjuet	14
3.6 Metodekritikk	15
3.7 Etske betraktninger	15
4. Datamateriale og drøfting	16
4.1 Lekens betydning for mestring	16
4.2 Den andres betydning for mestring	17
4.3 Uteområdets betydning for mestring	23
Referanser	27
Vedlegg 1, Samtykkeskjema	29
Vedlegg 2 Intervjuguide	30

Forord

Mestring er et subjektivt og personlig begrep for meg. Dette dreier seg om tilstedeværelse i egen kropp, gjennom å prøve ut og forsøke å løse ulike oppgaver, som kan befinne seg i mennesket sin flytsone. Jeg tenker at uteområdet legger et godt grunnlag barnas mestringsopplevelser og at uteområdet byr på gode løsmaterialer for kroppslig mestring. Mestringsopplevelser hos enkeltbarnet eller gjennom relasjoner med andre barn, kan føre til at mennesket får tro på sine evner og selvfølelsen kan stige etter hvert. Jeg tror at mestringsfølelsen kan gi erfaringer som kan sette gode spor i mennesket. Det å få opplevelse av å få nye ferdigheter, prøve ut nye utfordringer og få nye muligheter til å kjenne på mestringsfølelsen, mener jeg er av stor betydning og like verdifullt om du er 1 år eller 99 år gammel.

Jeg har valgt å bruke en sommerfugl som symbol, fordi en sommerfugl med utslåtte vinger, kan symbolisere et barn som opplever mestring gjennom tilstedeværelse i sin kropp. Når barnet er i stadiet før mestringen er sommerfuglen pakket inn i puppen, mens når barnet finner passende utfordringer som passer funksjonsnivå, kan barnet mestre. Jeg vil sammenligne barnet med sommerfuglen som presser seg ut av puppen og flagrer fritt med de vakre skjøre vingene sine. De skjøre vingene kan være et symbol på at barnet befinner seg i en sårbar situasjon i sin mestringsopplevelse. Mestringsfølelsen kan her forsvinne eller avta om barnets selvfølelse og selvtillit har blitt svekket. Den ansatte i barnehagen kan bidra positivt til å støtte barna i mestringsopplevelsen. De kan bruke ord til å oppmuntre og løfte opp barnets egenskaper og kompetanser.

Jeg har lyst til å takke familien og venner for mye god støtte og tålmodighet under arbeidet mitt med bacheloroppgaven. Jeg vil også benytte muligheten til å takke mine to dyktige veiledere Marit Heldal og Trond Løge Hagen for faglig kompetanse og inspirerende veiledninger underveis i arbeidet med bacheloroppgaven min.

1. Innledning

Jeg er opptatt av og svært interessert i begrepet kroppslig mestring hos barn i barnehagen. Naturen og uteområdet innenfor porten i barnehagen, kan ha stor betydning for barns kroppslige mestring. Jeg har fått erfaringer i praksis i forhold til min rolle som betydningsfull for barnas mestringsopplevelser i leken. Jeg fikk oppleve viktigheten og verdien av et rikt uteområde for barnas kroppslige væremåte i leken, der jeg observerte relasjoner mellom barna og hvordan relasjonene fikk betydning for kroppslig mestring. Det er mennesket selv som har de beste forutsetninger og muligheter til å kjenne og sette ord på sin mestringsopplevelse og barnets egen opplevelse av kroppslig mestring kan ingen frata barnet.

I bacheloroppgaven vil jeg legge vekt på de eldste barn 4-6 år i barnehagen sin kroppslige mestring. Jeg har avgrenset oppgaven til å ta for meg uteområdet innenfor porten i barnehagen. Mitt barnesyn er preget av at jeg ser på barnet som svært kroppslige i sin væremåte i leken, de er også kroppslige i lek i uteområdet.

Kroppslig mestring handler for meg mye om uttrykket til Pippi Langstrømpe: *«Det har jeg ikke prøvd før, så det klarer jeg sikkert.»* Det står i rammeplanen for barnehagen at barnehageansatte skal oppleve trivsel, glede og mestring ved allsidige bevegelseserfaringer, inne og ute, året rundt (Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver, 2017, s. 31). Derfor betyr det mye for meg at barna også får oppleve verdien og viktigheten av mestring i barnehagens uteområde.

Jeg har selv i min barndom fått mulighet til naturlig kroppslig utfoldelse og kroppslige mestringsopplevelser i et variert og rikt utemiljø. Jeg er takknemlig for at jeg har fått tatt del i og dele mestringsopplevelser sammen med trygge, gode voksne rollemodeller. Når barnet opplever å være i flytsonen og får mestringsglede kan barnet bli som en sommerfugl som flyr på vakre vinger.

Problemstillingen jeg har valgt å skrive om lyder som følger:

«Hvilke erfaringer har ansatte i barnehagen med mestringsopplevelser hos barn i barnehagens uteområde?».

Jeg ønsket å skrive om et tema som jeg kunne lære mer om og som ikke så mange andre har skrevet om tidligere i bacheloroppgaven. Jeg synes kroppslig mestring er et tema ansatte i barnehagen bør ha kunnskap om og erfaringer med.

I kapittel 2. presenterer jeg teorien jeg skal bruke i drøftingen. I kapittel 3. blir den kvalitative metoden jeg har brukt belyst. Deretter i kapittel 4. skal jeg drøfte funnene mine i lys av problemstillingen og i sammenheng med aktuell teori. Til slutt i kapittel 5. vil jeg ha en oppsummering med de viktigste funnene i lys av problemstillingen.

2. Teori

2.1 Mestring hos barn i barnehagen

Jeg vil dele en definisjon på mestring. Mestring kan dreie seg om at barnet klarer å tilegne seg nye ferdigheter og kan dermed få mestring (Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen, & Hovden, 2014, s. 36). Mestringsopplevelsen er nødvendig og viktig for barnets oppfattelse av seg selv og kan gi barnet ny motivasjon til å begi seg ut i nye utfordringer. Dersom barnet får gode mestringsopplevelser, kan barnet få tro på at det kan lære nye ferdigheter og mestre noe nytt. Det er selve prosessen mot å klare målet som er viktig for mestringsopplevelsen (Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen, & Hovden, 2014, s. 37). Et viktig aspekt ved mestring er at barnet har med seg ulike ressurser i bagasjen og en stor del av mestringsopplevelsen omhandler barnets evne til å møte nye utfordringer (Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen, & Hovden, 2014, s. 37). Når barnet opplever en vellykkethet i mestringsopplevelsen, er det vesentlig at barnehagelæreren fokuserer på barnets glede over å prøve nye oppgaver, fremfor å rette fokuset mot resultatet barnet fikk i opplevelsen (Lekhal & Drugli, 2019, ss. 52-53). I relasjonen mellom barnet og barnehagelæreren, der barnehagelæreren støtter og kommer med kompliment og ros, kan opplevelsen av mestring bli styrket (Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen, & Hovden, 2014, s. 37). Det er barnet selv som kan avgjøre hvordan mestringsfølelsen kjennes og det er viktig at voksne i barnehagen er påpasselige med å ikke definere i hvilken grad barnet opplever mestring i ulike situasjoner i uteområdet. Barnets kropp og bevegelse av kroppen har en viktig verdi i seg selv og mennesket er skapt for å bruke kroppen sin (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 31). Jeg støtter meg til Merleau-Ponty som bygger opp om at bevegelse er en del av barnas grunnleggende levemåte. Bevegelsen er sterkt tilknyttet til mennesket. Han understreker; «bevegelse er meningen» (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 45). Mennesket kroppslige væremåte henger tett sammen med persepsjon, som dreier seg om at mennesker til en hver tid får sanseintrykk og mennesket tolker hele tiden sanseopplevelsene (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 45). Barnets opplevelse av å mestre avhenger av at barnet må tilføre noen nye ressurser for å klare å oppnå mestring i situasjonen (Nordahl & Misund, 2013, s. 67). Barnets mestring kan oppleves ut ifra tidligere erfaringer og barnets egen selvfølelse. Jeg vil legge ved en definisjon på motorisk kompetanse, fordi jeg mener at det henger betydelig sammen med kroppslig mestring.

Livsløpmestringsmodellen

Mestringsmodellen er utviklet av Marion Kloep & Leo Hendry. Mestringsmodellen er en modell som dreier seg om at mennesker har et eget ressurssystem. Mestringsmodellen er en systematisk modell, der flere elementer henger tett sammen med hverandre. Mestringsmodellen består av flere teorier som Maslow, Bronfenbrenner og Vygotskij. Ressurssystemet kan forklares som et menneske sine evner til å mestre ulike oppgaver i løpet av livet. Barnet har med seg ulike ressurser. Noen av ressursene kan gi vekst til andre ressurser. På motsatt side kan noen av barnas ressurser legge en demper på andre ressurser barnet har tilegnet seg. Flere av ressursene kan virke begge veier (Hendry & Kloep, 2003, s. 70). Ressurssystemet bygger på ulike teorier blant annet trygghet, Maslows behovspyramide og flytsonemodellen av Csikszentmihalyi.

Gore og Eckenrode (1996) forteller at en utfordring blir møtt på en meningsfull måte når prosessen til løsning ikke undertrykker, men styrker barnets ressurser. Når barnet møter en stor utfordring og ressursene er mangelfulle eller svekket, kan det føre til at barnets ressurssystem blir svekket på en betydelig måte (Hendry & Kloep, 2003, s. 76). Maslow legger vekt på trygghet som en viktig forutsetning for å mestre ulike kroppslige oppgaver i barnets liv. På motsatt side kan barnet oppleve følelsen av angst eller uro for å være mislykket i oppgaver og angsten kan ha påvirkning på barnets evne til læring. Det kan også føre til at barnet får dårlig selvfølelse i møte med utfordringer (Hendry & Kloep, 2003, s. 78). Dersom barnet opplever trygghet, kan barnet i større grad å våge og teste kroppen i møte med motoriske utfordringer i uteområdet. Kloep & Hendry sier at det er tilpasningen mellom oppgavene og ressursene til barnet som har betydning for om barnet forsterker følelsen av trygghet eller angst (Hendry & Kloep, 2003, s. 78).

Overganger

Overganger i barnets liv spiller en rolle for livsmestringsmodellen. De overgangene som skjer med de aller fleste mennesker, har ikke påvirkning fra fysisk eller kulturelle miljø. Disse overgangene stammer fra biologiske prosesser som har betydning for barnet gjennom hele livet. Overganger kan være en utfordring, fordi barnet må mestre og være tilpasningsdyktig. Disse overgangene jeg har beskrevet ovenfor er genetisk eller kulturelt bestemt. Det finnes også ikke-normative overganger, som dreier seg om forskjellene mellom menneskene i den samme kulturen.

Ressurser

Jeg vil i dette avsnittet beskrive de ulike typene ressurser et barn har tilgang på. En del av et barns ressurser får barnet med seg når de blir født, og flere lærer barnet etter hvert slik at de kan utrustes til å mestre livet.

For det første barnet har med seg biologiske anlegg som omhandler gener og utviklingsmulighet for ulike evner, egenskaper og fysisk kropp. Den andre typen ressurser er sosiale ressurser, som dreier seg om at gjennom livet må mennesker samhandle og være sammen i barnehage, jobb og på fritiden. Det er en stor styrke i det andre mennesket, når barnet går gjennom utfordringer. Viktige ressurser kan derfor være fellesskap med andre mennesker og sosiale arrangementer. Dersom barnet skal kunne oppleve støtte og delta i et sosialt fellesskap er det nødvendig at barnet tilegner seg sosiale ferdigheter i ulike nyanser. Det er viktig at barnet tilegner seg et stort bilde av forskjellige kvaliteter. Disse evnene kan finnes i ulike deler av barnets liv. Et viktig begrep er meta-ferdigheter, som kan forklares som de evnene som kan bidra positivt til å gi vekst for læring av ny kompetanse og mestre nye ferdigheter. Hendry & Kloep legger vekt på disse egenskapene: vurdering av prosesser, vurdere sine evner i samsvar med utfordringer, kontroll på seg selv og evner innenfor planlegging (Hendry & Kloep, 2003, s. 67). Barnet møter en utfordring på en heldig måte når løsningsprosessen ikke svekker individets ressurser, men øker dem (Gore og Eckenrode 1996).

Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell handler om å se mennesket i den sammenhengen mennesket utvikler seg i. Bronfenbrenners modell fokuserer på fire ulike system der det handler om påvirkningen mellom personen og miljøet mennesket vokser opp i. Jeg vil kort fortelle om to av fasene, fordi jeg mener miljøet og omgivelsene barnet vokser opp i, kan ha en stor betydning for barns kroppslige mestringsopplevelser i uteområdet. Den første fasen er mikrosystemet som omhandler det miljøet som står barnet nærmest, det kan være familien, venner og barnehagen. Den andre fasen kalles mesosystemet som omfatter relasjoner mellom flere av omgivelsene i mikrosystemet som barnet er deltaker i. Her spiller de overgangene som Hendry & Kloep forteller om, en rolle for barns mestringsopplevelser.

2.2 Barns lek i uteområdet

Jeg har valgt å belyse begrepet flyt av Csikszentmihalyi (1996) fordi jeg mener at når barna opplever mestring i uteområdet, vil barna få oppleve å være tilstede i flytsonen. Flyt forekommer ofte i lek og kreative aktiviteter. Å være i flyt kan assosieres med å bruke seg selv fullt ut med alle sine ressurser (Ruud, 2014, s. 19). Flytfølelsen kan komme til barnet, når barnet blir oppslukt eller betatt av en aktivitet eller situasjon i uteområdet i barnehagen.

Han mener at barn til enhver tid vil være på oppdagelsesferd etter å være i flytsonene, fordi opplevelsen av glede og spenning vil trekke og inspirere barnet tilbake til å være i flytsoner. Flytsonen befinner seg i sonen utenom kjedsomhet eller uro. Flytsonen bidra positivt til en inspirasjon til barnets kroppslige mestring av oppgaver (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 354). Flytfølelsen er en sterk følelse, der barnet glemmer bort tiden og er ekte tilstede med hele seg. Vygotskij støtter seg også til flyt-teorien. Han mener at barnet er på

jakt etter utfordringer som ligger over det barnet vanligvis mestrer, passelig mengde over sin vanlige mestringskala, men innenfor det barnet har ressurser og kompetanse til å mestre (Sæther & Hagen, 2014, s. 57). Flytsonemodellen består av to skalaer en som går oppover der det står kjedsomhet og den andre grafen peker nedover der det står angst. Flytsonen befinner seg i mellom de to grafene. Når barnet opplever å være i flytsonen vil det styrke den psykiske kompetansen, altså bidra til at barnet blir tryggere på seg selv og øke barnets selvbilde. Csikszentmihalyi legger vekt på barnets selvbevissthet, som han forklarer er kilden til at barnet tør begi seg ut i ukjent omgivelser for å kunne gå i gang med mestringsoppgaver (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 354). Dersom barnet har et sterkt ressurssystem, vil barnet oppleve en god følelse av trygghet og tilfredshet i møte med nye situasjoner i barnehagen (Hendry & Kloep, 2003, s. 79). Barna kan få oppleve flyt i rolleleken i uteområdet. I leken kan mestring være knyttet sammen med indre motivasjon, altså at barna selv brenner for å prøve ut nye ferdigheter eller utfordringer (Melaas, 2016, s. 26).

Leken tilhører barna og barna har en kroppslig væremåte i uteområdet i barnehagen. Jeg vil ha leken som en rød tråd gjennom oppgaven, fordi barna er så sterkt tilknyttet leken i alt dem opplever og mestrer i barnehagens uteområde. Rammeplanen slår fast at barnet lærer å kjenne seg selv og omgivelsene rundt seg gjennom kroppslig bevegelsesaktiviteter (Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver, 2017, s. 31). Barnet utforsker, undrer seg og opplever dyrebare erfaringer gjennom lek. Det viktigste for barna er at leken oppfattes gøy og spennende. Hele barns lek starter med et kroppslig samspill barnet har i relasjon til andre barn og relasjoner med bevegelige leker, som skaper grunnlaget for leken (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 349). Drivkraften i lek, er ofte indre motivasjon. Leken oppstår av barna selv, med sine ideer og valg. Barna foretrekker godt å leke for det gir glede og latter.

Friedrich Schiller mener at barns betydning og forståelse av leken kan sammenlignes, som en bevegelse. Den skaper et fritt rom, vekk fra virkeligheten og det logiske som har krav i forhold til omkrets, bredde og rammer (Öhman, 2012, s. 73). Leken til barn forekommer alltid i en sosial og kulturell regi (Öhman, 2012, s. 96). Barnet har rett til hvile, fritid og lek (FN barnekonvensjon, 2003). I leken tar barnet i bruk persepsjon, sansene og bevegelse på samme tid. Persepsjon dreier seg om at barnet tar i bruk sansene til å finne muligheter for lek i omgivelsene, denne igangsetter leken. Hallås og Karlsen beskriver at erfaringene og opplevelsen av mestring kan barnet ta med seg i bagasjen til bruk i lek og videre utvikling (Hallås & Karlsen, 2015, s. 108). Merleau-Ponty mener at barn har en medfødt lyst til å være i bevegelse og at vi mennesker opplever omgivelsene gjennom tolkning av sanseinntrykk (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 336). Når barnet er kroppslig aktivitet vil barnet finne nye affordances og de nye affordances barnet tar i bruk vil gi rom for at barnet kan bevege seg på nye måter i uteområdet (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 339). Jeg vil nevne et begrep Utley og Astil har definert som er viktig for problemstillingen min, da denne har en

tilknytning til kroppslig mestring. Det er motorisk kontroll, som forklares som evnen barnet har til å gjennomføre ulike typer bevegelser og stillinger i et variert uteområde. (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, ss. 181-182).

Det finnes ulike typer lek blant annet rolleleken som handler om et komplekst og dynamisk samspill. Öhman beskriver at i rolleleken blir ingenting riktig eller galt, det funker å feile (Öhman, 2012, s. 97). I leken foregår det en maktfordeling i leken som omhandler hvilke barn får bli inkludert i leken, hvilke roller skal fordeles og hvilket tema skal være gjeldende for leken. I rolleleken trenger barna å forstå lekekoder for å bli med. Den ene koden er at barna må vite at denne leken er «på liksom». Ruud bekrefter at en viktig lekekode er at barna er med på at lekens handlinger er på «liksom» (Ruud, 2012, s. 29). Den andre er at barna er tilstede i lek på samme premisser. Den tredje koden er at barna deler på å bestemme, forhandle roller og tar initiativ i leken (Öhman, 2012, s. 192). Leken er stedet der mennesket lever ut sine evner og ferdigheter (Øksnes, 2011, s. 23). Det skapes en frihet fra mas og hastverk (Öhman, 2012, s. 97). Barnas lekeverden er svært sårbar og skjør. Dersom det blir for mange barn inni rolleleken, kan leken stoppe opp eller avsluttes (Öhman, 2012, s. 102). Rolleleken er variert og den har en betingelse som sier at barnet har erfaringer på ulike steder for å kunne leke rollelek. Metakommunikasjon er viktig, fordi at leken bærer preg av at flyt og handlingene holdes i live i leken.

Forhandling er rolleleken er vesentlig og det må til for at leken skal gå framover. Csikszentmihalyi kaller forhandling i lek for en form for motstand i opplevelsen av lekens flytzone. På den ene siden kan barna bli enige i forhandlingene og fortsette leken i flytsonen (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 355). På den andre siden kan det forekomme at leken går i oppløsning og svikter, fordi barna ikke klarer å forhandle og bli enige om lekens fortsettelse. Barnet leker fordi det er lystbetont, det gir energi og er befriende. Bevegelse og mangel på retning er sentrale temaer i forhold til et fenomenologisk perspektiv på lek (Öhman, 2012, s. 63). Barnet går inn i en lek med hele seg og barnet lar seg begeistre og blir ofte «lekt med av leken». Barnet blir følelsesmessig berørt av sin omverden. Barnas lek kan gå i bølgedaler, for at leken skal fungere bra, må det være bølger av spenning (Öhman, 2012, s. 64). Lek kan være ekte glede over å være tilstede i sin egen kropp (Öhman, 2012, s. 76).

Midtsand (2015) beskriver boltreleken som en lek der barna tar i bruk fysiske ferdigheter for å bryte, skyve, kaste, hoppe eller fange og ta hverandre i et miljø der barna forstår at det er på lek (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 136). Kjennetegn på denne type lek er latter, smil, høy bruk av stemmen og utbrudd av følelser i barnas kroppslige lek (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 139). I boltreleken møtes barn fysisk og ønsker å være sammen gjennom en kroppslig væremåte. (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 137).

2.3 Affordances

Jeg vil bruke begrepet «affordances» fordi jeg mener uteområdet, som i dette tilfellet blir «affordances» har stor betydning for barnas kroppslige mestring i barnehagen. Det er Gibson (1979) som står bak «affordances» teorien. En «affordance» betyr noe i miljøet som mennesket blir invitert til å ta i bruk. Affordances er stadig i endring og forholder seg statiske. «Affordances» forandres i takt med alder, utvikling og motorisk kontroll (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 172). Teorien forklarer hvilke handlingsmuligheter elementene i uteområdet kan invitere barnet til (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 350). Aktualiserte «affordances», som er de mulighetene barna har funnet i omgivelsene «Affordances» er de mulighetene barna har i uteområdet til å utfordre seg kroppslig (Bagøien & Storli, 2016, s. 72). Gibson beskriver det slik at barnet finner sin tolkning av omgivelsene rundt seg og tar i bruk «affordances» på forskjellige måter, som virker som gunstige (Sæther & Hagen, 2014, s. 55). Fjørtoft oppsummerer det ved å si at barnas kroppslige aktivitet legger et viktig grunnlag for at barna opplever mestring av kroppen og allsidige bevegelser.

Naturmaterialer som pinner, stein, stokker og kvister kan bidra til variasjon og kroppslig aktivitet i uterommet (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, ss. 186-187). Det vil si at dersom det er naturmaterialer som er tatt inn i barnehagens uteområde, vil barnet være på utkikk etter hvilken lek kan gjøres med naturmaterialet og finne kroppslig mestring. Barna velger uterom som er varierte og gir rom for den frie leken gjennom relasjoner med barn. Fri leken kan kjennetegnes en lek som barna på egenhånd har få ta initiativ til og der de får stor medvirkning (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, ss. 42-43). Barnets persepsjon er som oftest rettet mot kroppslig aktivitet (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 339). Omgivelser i barnehagens uteområde som er preget av klatrelementer, steiner, trær og busker og sykkeløype, kan virke positivt inn på barnets kroppslige lek og opplevelse av mestring (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 262).

Noren-Bjørn (1993) legger vekt på at når barna får velge aktivitet i uteområdet, tar de i bruk løsmaterialer og flyttbare leker fremfor fastmonterte lekeapparater. Når kompleksiteten i uteområdet vokser gir det rom til flere potensielle affordances i omgivelsene og bidrar til et mer spennende uterom (Sæther & Hagen, 2014, s. 342). Åpne flater kan bidra positivt til at barna kan springe eller holde på med boltre/vilter lek. Dersom uteområdet er fylt opp med busker, trær, steiner, kvister får barna mulighet til å klatre, gjemme seg bort litt eller leke rollelek. I et uteområde fylt opp av løsmaterialer kan barna få en fin mulighet til å lage rom i rommet, bygge hytter og medvirke i frileken (Bagøien & Storli, 2016, s. 15).

Jeg ønsker å trekke inn to begreper; kompleksitet og fleksibilitet. Det første begrepet er kompleksitet som dreier seg om at i et uteområde bør det være synlige variasjoner i barnets utemiljø. Kompleksitet omhandler også at uteområde bør være tilrettelagt for fysiske utfordringer, slik at barna kan få oppleve kroppslig mestring og glede over å gjøre allsidige bevegelser. Fleksibilitet handler hovedsakelig om at materialene i et uteområde bør kunne tas i bruk av barna på mange ulike måter og plasser. Det som har betydning for fleksibiliteten er hvordan egenskapene til materialet er (Bagøien & Storli, 2016, ss. 14-15). Det vil si at et uteområde som er fylt opp med løsmaterialer og varierte naturelementer vil kunne kalles et fleksibelt uteområde.

2.4 Betydningen av den andre

Barnehagelæreren sin rolle i lek

Den voksne bør bli godt kjent med hvert enkelt barn for å kunne gi barnet passelig utfordrende oppgaver og tilrettelegge for gode mestringsopplevelser og spenning i uteområdet i barnehagen (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 61). Gotvassli (2004) støtter opp om ansattes rolle i frileken. Han formidler det slik at barnehagelæreren holder lekens muligheter og kvaliteter i sine hender. Rammeplanen beskriver at ansatte i barnehagen skal fremme et miljø, der alle barn blir inkludert, får delta i lek og opplever glede i lek (Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver, 2017, s. 17). Lekens muligheter er også styrt av dagsplan, overganger, kunnskaper om leken og erfaringer. (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 365).

Bae (1996) presenterer i sin undersøkelse om uteområdet at ansatte sin rolle i samsvar med kompetanse, væremåte og tilstedeværelse, vil være svært avgjørende og betydningsfull, for barnets sosiale miljø og barnets kroppslige væremåte i barnehagen (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 91). Moser legger vekt på at den ansatte er rollemodell for barnets kroppslige væremåte. De voksne i barnehagen er viktige for å anerkjenne barnets kroppslige mestring og for hvordan barns kroppslige mestring vurderes, med hensikt om at den barnets kroppslige opplevelse ikke viskes bort eller forsvinner (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 31). Rammeplanen beskriver den ansatte i barnehagen sin rolle slik: Ansatte i barnehagen skal gi barna tilgang til varierte og utfordrende bevegelsesmiljøer, sanseopplevelser og kroppslig lek ute (...) og utenfor barnehageområdet (Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver, 2017, s. 32). Ruud legger vekt på at når den voksne engasjerer seg i leken gjennom en gjensidig relasjon kan barnet oppleve å få økt selvtillit og selvfølelse også er det en glimrende mulighet barnehagelæreren får til å bygge relasjon til barnet. Jeg viser til barnehageloven som sier:

«Ansatte i barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet (...) og gi utfordringer med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter (...). Alle barn skal oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap». (Barnehageloven, 2006, § 2).

Støttende stilas

Barnehagelæreren kan fungere som et støttende stilas innebærer ifølge Bruner å veilede barnet, være engasjert og stille spørsmål der barna må tenke ut egne løsninger (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 33). I forhold til barnehagelæreren som støttende stilas kan det være viktig at den ansatte er aktiv i den kroppslige leken, fordi da kan noen barn som trenger ekstra støtte oppleve trygghet til å prøve nye kroppslige utfordringer. Trygghet og tillitt er viktig å ha i bunnen av relasjonen. Det er spesielt viktig for å skape tillitt for de barna som faller utenfor lek og ikke tørr å bli med inn i leken eller har opplevd å bli utestengt av andre barn (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 363). I følge Ruud kan barnet kanskje tørre å gå ut av komfortsonen og utfordre seg selv i større grad enn før (Ruud, 2012, s. 75). Ruud forteller om at barn som opplever at den voksne bryter inn og stopper leken opp fordi barna er for høylytte eller det er en overgangssituasjon, kan få negative assosiasjoner til voksne som er med i lek (Ruud, 2012, s. 66). Ruud har et viktig poeng, der hun mener at den voksne bør rette blikket på det barnet mestrer og gi en anerkjennelse som støtter opp om barnets mestringsfølelse og dermed kan den voksne øke selvfølelsen hos barnet, (Ruud, 2012, s. 76).

Relasjoner mellom barn i leken

Barna er til støtte og hjelp for hverandre i leken, der de ikke forventer å få noe tilbake. Barnets handlinger for hverandre fremstår ofte spontant. Barnet har ofte et ønske om at andre barn skal være med i leken og gi oppmuntring eller trøst. Askeland beskriver at barnets identitet dannes i relasjon og sosial omgang med andre mennesker. Disse beskrivelsene i møte med ord, væremåte og kroppsspråk, vil være avgjørende for hvilket syn hvert enkelt individ har av seg selv (Askeland, 2015, s. 86). Merleau- Ponty forteller at når barnet beveger seg bort til andre barn i leken, beveges barnet på samme tid barnet av barna eller ting rundt seg (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 45). Filosofen Martin Buber legger vekt på betydningen av «det gode møtet». Buber forteller at «det gode møtet» må omhandle gjensidig respekt og evnen til å ta den andres perspektiv. I relasjonen tar menneskene lærdom av hverandre, øker forståelsen og barna kan få oppleve at de har betydning for hverandre i et fellesskap omkring en aktivitet eller lek (Malmo & Stemshaug, 2002, s. 63).

En godt samhold i leken som skapes på grunnlag av forhandlinger og kompetanse har påvirkningskraft på relasjoner barna har seg i mellom. Greve forteller at vennskap hos barn bærer preg av en stor hengivenhet til hverandre. (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 385). Barna kan vise støtte på ulike måter men det kan være

å ta tak i hånden, gi en klem eller invitere barnet inn i rolleleken. På andre siden finnes de barna som sliter med å komme inn i leken. De vil de i liten grad få oppleve den følelsen av glede, hengivenhet og ferdigheter som leken kan tilby barna (Öhman, 2012, s. 174). Barnas mestring av kroppslige evner er ofte målbar og opplevelsen av mestring blir synliggjort for både barnet selv og barna i relasjon til barnet (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 276). For de barna som sliter med å bli komme inn i lek eller opplever å bli avvist er den ansattes væremåte og deltakelse i lek av høy verdi for disse barna (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 394). Storli og Moser forteller at når barna er i relasjoner med barn på samme alder gjennom kroppslig lek som boltrelek vil det samspillet de har seg i mellom har stor betydning for barnets sosial kompetanse, vennskap og læring (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 144).

3. Metode

3.1 Kvalitativ metode

Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode fordi intervjueren får da muligheten til å stille spørsmål som følger opp svarene informantene gir, og kan dermed få en bedre dialog og mer utdypende og presise svar.

Eventuelle misforståelser kan lettere oppklares der og da, slik at en ikke snakker forbi hverandre (Dalland, 2017, s. 84). Et intervju åpner det opp for mere utfyllende og dypere svar og det kan være enklere å ta tak i misforståelser der og da. NESH har strammet inn på regelverket sitt. Dersom jeg om jeg skulle tatt i bruk lydopptak måtte jeg søke om tillatelse til NSD, som kan ta lang tid. Jeg valgte i stedet å ta med en bekjent som noterte under intervjuet, fordi da opplevde jeg at jeg klarte å være bedre tilstede i intervjusituasjonen med blikkontakt og innlevelse.

Jeg valgte kvalitativ metode fordi jeg var opptatt av å få fram erfaringene mine informanter hadde omkring min problemstilling. Den kvalitative metoden mener jeg har fungert på en god måte i forhold til at jeg synes jeg har fått belyst problemstillingen min (Dalland, 2017, s. 84). Målet med kvalitativ forskning er at personen forsøker å få forståelse for et bestemt fenomen. Det spennende og viktige skjer, altså ved at personen fortolker fenomenet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). I mitt tilfelle er det sosiale fenomenet: mestring i barnehagens uteområde. Formålet med et kvalitativt intervju er at den som intervjuer forsøker at informanten formulerer sine synspunkt på frihånd.

3.2 Presentasjon av informantene

Mine kriterier for valg av informanter, var at de skulle være utdannet barnehagelærere og ha flere års erfaringsbakgrunn fra barnehagen. Både Eline og Petter var svært interessert for å stille til intervju. Navnene på informantene er fiktive av hensyn til anonymisering og personvern.

Jeg tok kontakt med Petter, som har vært min praksislærer. Petter har tre-årig utdanning barnehagelærer ved Dronnings Mauds Minne Høgskole. Han har jobbet i barnehage i rundt 15 år. Petter har i tillegg fått 30 studiepoeng i faget: barns psykiske helse.

Jeg tok kontakt med Eline, som jeg kjente fra tidligere. Hun var lederen min mens jeg jobbet i barnehage. Eline har tre-årig barnehagelærer utdanning ved Universitet i Agder. Eline har videreutdanning innenfor forming og spesialpedagogikk. Hun har drevet og etablert flere barnehager, blant annet en barnehage med vekt på natur.

3.3 Intervju som metode

En metode vil si et redskap. Metoden er et verktøy til å skaffe informasjon, få svar på spørsmål og tolke datamaterialet (Larsen, 2017, s. 17). Jeg utarbeidet på forhånd noen spørsmål som jeg stilte til informantene i samme rekkefølge, der jeg åpnet opp for at personen kunne snakke relativt fritt utfra spørsmålenes formulering, som kalles for et semistrukturert intervju. Et slikt intervju kjennetegnes ved at det har en formulert intervjuguide som støtte. Derimot kan spørsmålene og tema byttes om i forhold til rekkefølgen (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 148). I et slikt intervju blir det mindre tid for prat om andre ting og dermed kan intervjuet bli mer effektivt (Løkken & Søbstad, 2013, s. 109). På forhånd utarbeidet jeg en intervjuguide med spørsmål. Intervjuguiden tok for seg temaene som skulle besvares, og rekkefølgen på spørsmålene. Intervjuguiden ble utarbeidet med utgangspunkt i problemstilling og valg av tema (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). Alle spørsmålene jeg utarbeidet til intervjuguiden, ble brukt til å reflektere rundt problemstillingen min (Se vedlegg 2 intervjuguide). Jeg brukte ganske ofte ordet «fortelle» i møte med et nytt spørsmål, fordi jeg ønsket at informanten skulle gi en mest mulig spontan utdypelse. Dersom jeg stiller for mye typiske «hvorfor spørsmål» kan det bidra i en negativ retning i forhold til at intervjuet kanskje oppleves som et avhør og fokuset på det spontane og nære kan overskygges (Dalland, 2017, s. 79). Jeg har benyttet utfyllende spørsmål, der jeg gir informanten mulighet til å utdype og få frem nyanser og sine synspunkt i svarene. I følge Løkken og Søbstad er det viktig at jeg som intervjuer kan oppsummere hva som er blitt sagt, før hoveddelene av intervjuet. Informantene får da muligheten til å få forståelse av spørsmålene, få en oppklaring eller endre litt på svaret om det er ønskelig (Løkken & Søbstad, 2013, s. 112). For at den som jeg intervjuer skal kunne blomstre, er det nødvendig at jeg viser dem en respektfull holdning.

Intervjuet handler om en samtale, der personene deler synspunkt og erfaringer, som bidrar til økt kunnskapsgrunnlag omkring et bestemt tema (Løkken & Søbstad, 2013, s. 104). Målet med intervjuet mitt er

at jeg skal få dybde informasjon om informantene sine synspunkt og meninger i forhold til kroppslig mestring (Thagaard, 2018, s. 87).

3.4 Gjennomføringen av intervjuet

Jeg synes at jeg hadde formulert gode spørsmål, og informantene forstod budskapet bak spørsmålene. Jeg øvde meg på å stille spørsmålene i forkant av intervjuet. Jeg opplevde at jeg klarte å stille gode oppfølgingsspørsmål underveis og det er viktig å skape et godt kunnskapsgrunnlag på forhånd av intervjuet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 70). Jeg kunne da opprettholde øyekontakt og være mer ekte tilstede. Hvert intervju varte i 60 minutter. Jeg kjente meg igjen i det som Thagaard skriver om at det er viktig at jeg som intervjuer forholder meg fleksibel, for å kunne stille spørsmålene utifra informantens forståelse. Et kvalitativt intervju dreier seg hovedsakelig om en samtale mellom intervjuer og informant, der praten går i retninger som følger temaet for bacheloroppgaven (Thagaard, 2018, s. 89). Jeg hadde valgt ut temaer på forhånd, når jeg lagde intervjuguiden. Samtidig hadde jeg frihet til å velge rekkefølge på spørsmålene utifra tema. Jeg vil si meg enig med Thagaard i forhold til at dersom intervjuet mitt skal være preget av kvalitet, må jeg være bevisst formuleringen av spørsmålene, slik at informantene kan komme med nøyaktige og utdypende kommentarer underveis (Thagaard, 2018, s. 95).. Jeg prøvde å være oppmerksom på å lytte underveis og ta pauser mellom spørsmålene for å følge bedre med på hva som ble sagt. Stillhet skaper tenketid for både informantene og meg som intervjuer (Hallin & Helin, 2018, ss. 56-57).

3.5 Analyse av intervjuet

Jeg finskrev intervjuet ganske raskt etterpå selve intervjusituasjonen, mens det enda var friskt i minne. Deretter skrev jeg intervjuet ut på papir og markerte deler av informasjonen med ulike markeringstusjer. Jeg har brukt koding, fordi jeg ønsket å sette ord på viktige utsagn, samt å få god oversikt over datamaterialet (Johannessen, Rafoss, Rasmussen, & Børve, 2018, s. 8). Kategoriene mine setter spor etter de viktigste hovedtemaene i intervjuguiden. Kategoriene mine er: *«lekens betydning for mestring, den andres betydning for mestring og uteområdets betydning for mestring»*. «Jeg fant også noen underpunkter som var aktuelle å bringe inn i tolkningen min. Viktige tema ble notert ned utifra kategoriene mine. Jeg skrev ned en oppsummering av de viktigste poengene informantene hadde sagt med utgangspunkt i kategoriene mine (Dalland, 2017, s. 90).

3.6 Metodekritikk

Jeg kjente begge informantene fra før og det kan spille en rolle for intervjuet. En etisk retningslinje som er gjeldende for intervjuet, er at utsagnene til informanten ikke skal bli misbrukt eller oppfattet feil av meg som intervjuer (Dalland, 2017, ss. 79-81). I følge Hallin og Helin er det viktig flyt i intervjusituasjonen. Dersom personene snakker for fort, kan jeg risikere å miste budskapet til informantene, motsatt kan det være at informantene får dårlig tid til å tenke ut gode svar. Jeg valgte kun å intervju to personer om det samme temaet. Det kan da oppstå en rehabilitet, i forhold til at intervjupersonene kan gi svar som har stor variasjon i både form og innhold. Det er også viktig at jeg er oppmerksom på at tonefall og kroppsspråk kan stå i motsetning til det informanten sier med ord (Thagaard, 2018, ss. 113-114). Jeg kunne intervjuet flere personer om samme temaet, med mulighet for å få et rikere og utfyllende datamateriale. Jeg valgte for øvrig to intervjuobjekter av hensyn til tidsbruk og omfanget på problemstillingen.

3.7 Etiske betraktninger

Det er viktig at jeg tenker over etikken bak forskningsmetoden min. I følge Johannesen, Tufte og Christoffersen handler etikk om ulike regler, lovverk og prinsipper som brukes i evaluering av handlinger som er feil eller riktige (Larsen, 2017, s. 15). I forhold til bacheloroppgaven gjelder det et konfidensialitetskrav, som dreier seg om at det datamaterialet jeg har fått inn ikke skal deles fritt rundt omkring. Jeg har valgt fiktive navn på informantene mine, slik at det ikke skal være mulig å finne ut hvem som jeg har intervjuet (Hallin & Helin, 2018, s. 48).

Informantene fikk på forhånd informasjon om taushetspliktskravet (Dalland, 2017, s. 77). Jeg har brukt informert samtykke, som vil si at informantene har godtatt retningslinjene for bacheloroppgaven (se vedlegg 1). Informert samtykke er utgangspunktet for at jeg kan få til et intervju med informantene jeg har valgt. Informantene har også fått tydelig beskjed om at det er mulighet for å melde seg ut av undersøkelsen, dersom de måtte ha behov for det (Larsen, 2017, s. 15). Det stilles krav til at intervjuet skal ha validitet, som betyr at jeg skal forholde meg til problemstillingen min og de rammene jeg har satt for temaet mitt (Hallin & Helin, 2018, s. 88). Jeg viser til NESH som har retningslinjer i forhold til forskningsarbeid (Etikkom, 2011). Riktig bruk av kilder er viktig og plagiat er et alvorlig brudd på NESH etiske retningslinjer (Larsen, 2017, s. 16).

4. Datamateriale og drøfting

4.1 Lekens betydning for mestring

Jeg vil legge vekt på leken utifra et fenomenologisk perspektiv. Bevegelse og mangel på retning er sentrale temaer i forhold til et fenomenologisk perspektiv på lek (Öhman, 2012, s. 63). Leken til barn forekommer alltid i en sosial og kulturell regi (Öhman, 2012, s. 96). Barnet leker for det er lystbetont, gir energi og er befriende. Barns væremåte i sine omgivelser er assosiert med at de undersøker og jakter på fenomener i uteområdet barnet er i (Sæther & Hagen, 2014, s. 30). Barnet går inn i en lek med hele seg og barnet lar seg begeistre og blir ofte «lekt med av leken». Lek går i bølgedaler, og for at leken skal fungere bra, må det være bølger av spenning (Öhman, 2012, s. 64).

Eline forteller om rolleleken som betydningsfull, der hun trekker fram at barna kan mestre på flere plan og på et høyt nivå.

«Å være i nærheten av barn som holder på med rollelek er noe av det vakreste jeg vet!» «Det er i leken mulighetene for å mestre er størst, siden barnas verden er i leken»

I rolleleken opplever barna mestring på mange plan og på et høyt nivå. «På den andre siden opplever hun at ikke alle barna opplever mestring i rolleleken, fordi det er et nådeløst hierarki og mange lekekoder å måtte forstå for å kunne delta i leken. Eline støtter seg til Ruud som har funnet ut at det foregår en maktfordeling i leken som omhandler hvilke barn får inkluderes i leken, hvilke roller skal fordeles og hvilket tema skal være gjeldende for leken. En viktig lekekode er at barna er med på at lekens handlinger er på «liksom» (Ruud, 2012, s. 29). Öhman har funnet ut ulike koder i rolleleken. Den første lekekoden er at barna må vite at denne leken er «på liksom». Den andre koden er at barna er tilstede i lek på samme premisser. Den tredje er at barna deler på å bestemme, forhandle roller og tar initiativ (Öhman, 2012, s. 192).

Jeg opplever at Eline og Petter har ulik formening om hva slags lek som har betydning for kroppslig mestring. Petter trekker fram boltreleken som han mener er aktuell for kroppslig mestring i uteområdet. Boltrelek er en lek der barnet tar i bruk hele kroppen og eksperimenterer med de fysiske mulighetene som finner sted i miljøet. I dette tilfellet uteområdet, som har betydning for barnets kroppslige lek (Sandseter & Jensen, 2014, s. 83). Vilter lek omhandler grovmotorikken, hvor barna tar i bruk hele kroppen og trenger stor plass (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 344).

Jeg har funnet ut at leken har stor betydning for barns kroppslige mestring. Jeg støtter meg til Thorbergson som har slått fast at uteområdets viktigste funksjon er at det gir barnet rom for kroppslig lek (Sæther & Hagen, 2014, s. 37). Leken tilhører barna og barna opplever omgivelsene gjennom kroppen sin i deres lekeverden. Leken kan også være en hindring for mestring, dersom barna ikke forstår lekekodene og klarer å komme inn i roller i leken. Jeg vil støtte meg til Margareta Öhman som sier at barna kan finne en stor

mestringsfølelse og glede når de tar i bruk hele kroppen og barnet kan da øke selvfølelsen (Öhman, 2012, s. 90). Thorbergesen støtter seg til Öhman, hun sier at barnet vil finne kroppslige utfordringer i uteområdet og barna vil finne glede i å mestre kroppslige utfordringer (Sæther & Hagen, 2014, s. 37). Jeg har funnet ut gjennom intervjuet med Eline og Petter, at barna er har en kroppslig væremåte i leken. Både Eline og Petter snakker varmt om at barna får kroppslig mestring gjennom fri leken og spesielt i naturen utenfor porten av barnehagen. Informantene deler sine erfaringer om barnas mestring i frileken, disse kan du lese om nedenfor her:

Petter forteller meg at for ham dreier rolleleken seg om å bearbeide inntrykk og at barna skaper noe nytt bak og frem i tid. Lek pusher barna videre og de har en indre motivasjon for det de gjør. Det er viktig at barna har tilgang på ulike materialer, for å oppleve mestring.

Det stemmer godt med Öhman (2012) sier: Drivkraften i lek, er ofte indre motivasjon. Leken oppstår av barna selv, med sine ideer og valg. Barna foretrekker spesielt godt å leke for det gir glede og latter. I forhold til kroppslige mestring i uteområdet, mener han at barna ofte velger boltrelek.

Han forteller om sine erfaringer:

I boltreleken trenger barnet visse motoriske ferdigheter for å delta. Her kreves det mye fysisk og kognitivt. Når barna leker Ninja lek kan det kobles til boltrelek. Barna dytter, knuffer uten å stride over med hverandre og fyller ulike roller i leken.

4.2 Den andres betydning for mestring

I denne relasjonen mellom barn-barn opplever barna kroppslig mestring. Barna møtes om et felles fokus og kan få en fin opplevelse rundt det, som kan være rollelek, leire eller pinner i uteområdet. (Petter).

Petter sier at utifra hans erfaring møtes barna ofte gjennom en aktivitet. Barna har et felles fokus på en opplevelse, løsmaterialer eller andre leker.

Storli og Moser støtter opp om Petter sine erfaringer. De bekrefter utsagnet til Petter slik: Når barna er i relasjoner med barn på samme alder gjennom kroppslig lek som boltrelek vil det samspillet de har seg i mellom har stor betydning for barnets sosial kompetanse, vennskap og læring (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 144).

Petter beskriver at: «Jeg opplever at barna utfordrer hverandre videre på bruk av leker og aktiviteter.»

Det stemmer godt med Kloep og Hendry sitt resurssystem, som beskriver at det er en stor styrke i det andre mennesket, når barnet går gjennom utfordringer. Viktige ressurser kan derfor være fellesskap med andre barn. Eline beskriver det på en lignende måte som Kloep og Hendry:

Barna støtter hverandre i leken på en helt annen måte enn den voksne klarer å gjøre.

Relasjonen mellom barn til barn er mer jevnbyrdig i forholdet. I samspillet mellom barna er det en stor utfoldelse i glede.

En annen måte å si det på er at barna vil gjøre hverandre gode i et gjensidig samspill seg imellom. Det er i sosiale omgangskretser som i frileken, mennesker beskriver det andre mennesket. Disse beskrivelsene i møte med ord, væremåte og kroppspråk, vil være avgjørende for hvilket syn hvert enkelt individ har av seg selv (Askeland, 2015, s. 86).

Greve (2018) sier at barna har en annerledes relasjon til barn på sin egen alder, i relasjonen lærer dem noe på en helt annen måte enn i en voksen-barn relasjon. Relasjonen mellom voksen og barn mener hun er i større grad bestemt på forhånd utifra hvor barnet befinner seg i hverdagen (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 382). Barnas mestring av kroppslige evner er ofte målbar og opplevelsen av mestring blir synliggjort for både barnet selv og barna i relasjon til barnet (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 276). Greve forteller at vennskap hos barn bærer preg av en stor hengivenhet til hverandre. Erkjennelse og anerkjennelse er en viktig faktor i et samspill mellom barna. Erkjennelse i et samspill handler om forståelse for det andre mennesket gjennom å vise empati og være forståelsesfull. Det tilsier at mennesket må kjenne en person dypt for å kunne anerkjenne mennesket slik det er med tanker, følelser og holdninger (Malmo & Stemshaug, 2002, ss. 58-59). I samspillsrelasjonen mellom barna hviler en nær tillit og en anerkjennelse til at barnet opplever at begge vil bygge hverandre opp (Nissen, Kvistad, Pareliussen, & Schei, 2015, s. 49).

Jeg støtter meg til Öhman som bekrefter at barna er til støtte og hjelp for hverandre i leken, der de ikke forventer å få noe tilbake, og barnets handlinger fremstår ofte spontant. Jeg støtter meg til Askeland som sier at barna henvender og oppsøker hverandre på en spontan måte. Barna er på leting etter venner som kan være med å utfylle roller i leken (Askeland, 2015, s. 109). Barnet har ofte et ønske om at barnet skal være med i leken og barnet kan gi oppmuntring eller trøst. En godt samhold i leken som skapes på grunnlag av forhandlinger og kompetanse har påvirkningskraft på relasjoner barna har seg i mellom. På andre siden finnes de barna som sliter med å komme inn i lek, for de vil de i liten grad få oppleve den følelsen av glede, hengivenhet og ferdigheter som leken kan tilby barna (Öhman, 2012, s. 174). Barna kan vise støtte på ulike måter men det kan være å ta tak i hånden, gi en klem eller invitere barnet inn i rolleleken. Samhørighet, hengivehet og nærhet handler om evner til vennskap hos barn (Öhman, 2012, s. 174).

Filosofen Martin Buber legger vekt på betydningen av «det gode møtet». Både Petter og Eline utaler seg om det viktige møtet mellom barn, som har stor betydning for mestringsopplevelser. Buber forteller at «det gode møtet» må omhandle gjensidig respekt og evnen til å ta den andres perspektiv. I relasjonen tar menneskene lærdom av hverandre, og øker gjensidig forståelse. Barna kan få oppleve at de har betydning for hverandre i et fellesskap omkring en aktivitet eller lek (Malmo & Stemshaug, 2002, s. 63).

Dersom barnet skal kunne oppleve støtte og delta i et sosialt fellesskap er det nødvendig at barnet tilegner seg sosiale ferdigheter i ulike nyanser. Det er vesentlig viktig at barnet tilegner seg et stort bilde av forskjellige kvaliteter.» (Eline).

Jeg vil dele en Eline sin praksisfortelling, som dreier seg om betydningen av barnas relasjoner omkring en felles mestringsopplevelse.

Eline forteller at hun var på tur med barne gruppa i nærområdet til barnehagen. Der fulgte barna veldig med på et gammelt råttent tre. De undret seg over: «Hvor lenge ville dette holde, før det falt ned?» Det var en stor sopp på treet. Ett av barna hadde lyst til å få tak i soppen. Etter en storm blåste denne soppen ned fra treet. Barna gikk ut i stormen for å se om den hadde falt ned. Barna dro med seg den store soppen. Det var en stor kroppslig utfordring for barna. Barna samarbeidet med hverandre og dro den nedover og oppover. Soppen ble liggende i uteområde i lang tid etterpå. Det var en sterk opplevelse å se at de jobbet sammen. Her var det mange ferdigheter inne i bildet, både samarbeid, fysisk styrke og kraftberegning. De var SÅ lykkelige.

Kloep & Hendry forklarer det slik når barnet har de nødvendige ressursene og kompetansen til å løse en bestemt oppgave eller aktivitet, kan barnet komme i flytsonen. Her vil barnet være i mellomrommet mellom angst eller at det blir kjedelig for barnet (Hendry & Kloep, 2003, s. 79). Jeg oppfatter at når barna kommer i flytsonene kan det være ett tydelig tegn på at barna opplever og glede mestring.

Eline snakker om flytbegrepet:

«Barna er i en flytsone i rolleleken. Der barna glemmer tid og sted. Her er barnas indremotivasjon helt på topp.»

Petter forteller om sin erfaring om flytbegrepet:

Barna er daglig i flytsoner i rolleleken. Jeg observerer det gjennom at barna glemmer tid og rom og at de forsvinner litt bort fra virkeligheten. Jeg opplever mestringsgleden til barna gjennom ansiktsuttrykk i relasjoner barna har til hverandre.

I ett praksiseksempel til Petter om barna som stod på ski i bakken. Forteller han følgende. Barna åpnet bindingene på skiene for å gi seg selv en motorisk utfordring. Han opplever her at barna hadde en egen indre motivasjon og utfordret seg selv, uten at den voksne trengte å motivere dem til å ta opp skibindingen for å få

en ny utfordring. Slik jeg ser det er det vesentlig viktig at den ansatte i barnehagen lærer å kjenne hvert enkelt barn godt, for å vite i hvor stor grad barnet trenger støtte for å mestre leken og egen aktivitet, noe som Eline og Petter har observert at er viktig for mestringsopplevelsen. Det er viktig å kjenne barnas forutsetninger og behov, for å ikke avbryte eller frarøve dem gleden og mestringen. Det er vesentlig at barnet har nok ressurser for å stå på ski for at barnet opplever tryggheten som stabil i situasjonen. Jeg opplever at barna i skibakken kanskje opplevde at ski er en ferdighet de mestrer godt og søkte en ny måte å bruke skiene på enn den vanlige måten. I følge mestringsmodellen vil det si at barna tilpasser sine handlinger i skibakken, utifra de ressursene barna har tilegnet seg. I dette eksemplet kan barna tilføre nye ressurser i ressursystemet sitt og dermed kan barnet bli selvstendiggjort (Hendry & Kloep, 2003, s. 89).

Betydningen av den ansattes rolle

Jeg viser til rammeplanen som beskriver den ansattes rolle i barnehagen slik:

Ansatte i barnehagen skal gi barna tilgang til varierte og utfordrende bevegelsesmiljøer, sanseopplevelser og kroppslig lek ute og inne, i og utenfor barnehageområdet (Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver, 2017, s. 31). Eline nevner den ansattes rolle, som viktig i møte med barn som ikke forstår lekekodene og veilede barna i leken. Konsekvensen blir da at barnas mestringsfølelse kan forsvinne og avta.

«Den ansattes rolle i leken er å gi barna opplevelser av å skape trygghet og lage inspirerende rammer i uteområdet. Voksenrollen er helt avgjørende for barnas mestringsopplevelse!» (Eline).

Gotvassli (2004) støtter opp om ansattes rolle i frileken. Han formidler det slik at barnehagelæreren holder lekens muligheter og kvaliteter i sine hender. Lekens muligheter er også styrt av dagsplan, overganger, kunnskaper om leken og erfaringer. (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 365). Informantene beretter at den ansatte i barnehagen har en stor betydning for hvordan leken får sin plass i uteområdet. Informantene legger vekt på frileken, der det kan være nødvendig at den ansatte setter av tid i dagsplanen til at barna kan få utfolde seg i frileken.

Petter sier at han mener at den ansatte sin rolle er viktig. «Den voksne har en viktig rolle for å få det enkelte barnet inn i relasjonene». Ruud legger vekt på at når den voksne engasjerer seg i leken gjennom en gjensidig relasjon kan barnet oppleve å få økt selvtillit og selvfølelse også er det en glimrende mulighet barnehagelæreren får til å bygge relasjon til barnet. Barnehagelæreren kan fungere som et støttende stilas i barnas kroppslige lek. I følge Bruner dreier et støttende stilas seg om å veilede barnet, være engasjert og spør spørsmål gjennom å ikke komme med løsningsforslag for barnet (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 33). Den voksne bør være aktiv i den kroppslige leken fordi da kan noen barn som trenger ekstra støtte oppleve trygghet. For de barna som sliter med å bli komme inn i lek eller opplever å bli avvist er den ansattes

væremåte og deltakelse i lek av høy verdi for disse barna (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 394). I følge Ruud kan barnehagelæreren ha betydning for at barnet da kanskje våge å gå ut av komfortsonen og utfordre seg selv i større grad enn før (Ruud, 2012, s. 75).

Eline sier det på denne måten:

Det er vår oppgave som voksen i barnehagen å kjenne hvert enkelt barn, slik at personen kan tilrettelegge på en god måte for opplevelsen av mestring. For et barn er den gode, trygge relasjonen til den voksne helt avgjørende for mestringsopplevelsen.

Petter forteller han at han ser på en voksen i barnehagen som en arkitekt. Barnehagelæreren er der for å designe relasjoner mellom barn-barn og ulike materialer. Ruud forteller om at dersom barn opplever at den voksne bryter inn og stopper leken opp fordi barna er for høylytte eller det er en overgangssituasjon, kan det få negative assosiasjoner til voksne som er med i lek (Ruud, 2012, s. 66). Jeg støtter meg til rammeplanen som beskriver at ansatte i barnehagen skal fremme et miljø, der alle barn blir inkludert, får delta i lek og opplever glede i lek (Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver, 2017, s. 17). Den ansattes rolle i uteområdet her beskriver Petter som tilstede og støttende. Jeg støtter meg til Csikszentmihalyi som fokuserer på at leken åpner opp døra for læring gjennom hele barnet liv (Glaser, Størksen, & Drugli, 2018, s. 366).

Betydningsfull anerkjennelse

Jeg stilte informantene et oppfølgings spørsmål: «Hvordan gi barna anerkjennelse?» Eline svarte at dersom barnet er glad og begeistret i opplevelsen, vil jeg svare begeistret og smile tilbake til barnet. Eline sier videre at det er viktig at den voksne er bevisst hvordan vi anerkjenner barnets mestringsopplevelser. Petter formulerer seg slik: «Jeg vil legge vekt på en mer personlig anerkjennelse, det vil si ros som kan bygge opp noe positivt hos barnet.» Jeg opplever at Eline og Petter vektlegger anerkjennelse som viktig i voksenrollen i møte med barns kroppslige mestring. Det er altså viktig å tenke over ordene den voksne sier til barnet i mestrings opplever, som kan forekomme ute i frileken. Jeg vil støtte meg til Ruud som mener at den voksne bør rette blikket på det barnet mestrer og gi en anerkjennelse som støtter opp om barnets mestringsfølelse og dermed øke selvfølelsen hos barnet, (Ruud, 2012, s. 76). Når barnet opplever en vellykkethet i mestringsopplevelsen, er det vesentlig at barnehagelæreren fokuserer på barnets glede over å prøve nye oppgaver, fremfor å rette fokuset mot resultatet barnet fikk i opplevelsen (Lekhal & Drugli, 2019, ss. 52-53). I relasjonen mellom barnet og barnehagelæreren, hvor barnehagelæreren støtter og kommer med komplimenter, kan opplevelsen barnets mestringsopplevelse bli styrket (Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen, & Hovden, 2014, s. 37).

Eline forteller meg at den ansatte i barnehagen står i fare for å sette begrensninger for barnas kroppslige mestring. Hun nevner et eksempel: Et barn kan miste mestringsgleden, når en voksen roper: «*Pass deg så du ikke faller ned!*» eller «*Vær forsiktig!*». Eline sier at i stedet for å reagere med sterke følelser, bør den voksne i barnehagen møte barnet ved å anerkjenne barnet gjennom å heller kommentere: «Hvordan har du greid å komme deg opp her?». Videre mener hun at de begrensningene voksne i barnehagen setter er som regel basert på egne erfaringer og betraktninger for hva som er trygt eller utrygt. Eline forteller at barnehagelæreren bør bli godt kjent med hvert enkelt barn for å kunne gi barnet passelig utfordrende oppgaver, tilrettelegge for gode mestringsopplevelser og i omgivelsene innfor porten (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 61).

Mestringsopplevelsen er nødvendig for barnets oppfattelse av seg selv og kan gi barnet ny motivasjon til å begi seg ut i nye utfordringer. Barnets opplevelse av å mestre avhenger av at barnet må tilføre noen nye ressurser for å klare å oppnå kroppslig mestring i situasjonen (Nordahl & Misund, 2013, s. 67). Voksenrollen omhandler å ta tak i barnets ressurser og kompetanse og tilrettelegge for lek som er i mellomomsikt mellom det barnet vet det klarer og det barnet må strekke seg etter for å klare (Nordahl & Misund, 2013, s. 67). Dersom barnet opplever å få støtte og trygghet hos den voksne, mener jeg at barnet kan klare å møte på nye kroppslige utfordringer i lek med indre motivasjon og har større tro på sine mestringsferdigheter i leken. Det er barnets personlige mestringsfølelse som spiller inn på barnets indre motivasjon (Nordahl & Misund, 2013, s. 68). De barna som faller utenfor leken er det fare for at den voksne setter stempel på som at de ikke mestrer leken. Her er det viktig at den voksne kjenner hvert enkelt barn og barnets forutsetninger og ressurser. Ruud sier at det finnes mange grunner for at barna tilsynelatende ikke blir inkludert og faller ut av lek. I dette tilfellet er det viktig at den voksne er klar over sin makt til å definere barns kroppslige mestring (Ruud, 2012, s. 76). Både Eline og Petter gir uttrykk for at det er viktig at de voksne i barnehagen kjenner hvert enkelt barn godt, for å kunne tilrettelegge for kroppslig mestring i uteområdet. Begge er også opptatt av å fremme at alle barn er forskjellige og noen trenger mer oppmuntring, motivering og påvirkning utenfra og mangler kanskje noen ressurser for å utfordre seg kroppslig. På andre siden finnes det barn som utfordrer seg selv i større grad ved bruk av indre motivasjon og har et større ressurssystem med seg. Petter setter ord på det slik: «Barnehagelæreren kan støtte og motivere på den måten, som kan bygge opp barnet.» Det er viktig at barnet tilegner seg et stort bilde av forskjellige kvaliteter, som de kan ta i bruk. (Hendry & Kloep, 2003, s. 67).

4.3 Uteområdetets betydning for mestring

Thorbergesen bekrefter at uteområdet sin viktigste funksjon er at barna får bevege og ta i bruk kroppen sin. Det passer godt i forhold til mitt fokus i bacheloroppgaven, som er kroppslig mestring i uteområdet.

Thorbergesen sier også at barn vil automatisk finne nye kroppslige mestringsoppgaver.

«Mestringsopplevelsene til barna oppstår først og fremst i frileken ute. Den oppstår ute på lekeplassen og kanskje aller mest utenfor lekeplassens område, i naturområdet.» (Eline).

Som regel ser jeg det på tur, særlig på faste turplasser. Jeg opplever at barna over flere år finner mestring i naturen. Det er spennende å se hvordan barna tar i bruk uteområdet for å mestre nye utfordringer. Barna starter med å klatre i en bakke og barna får utfordringer i takt med at bakken forandres i samsvar med årstidene. (Petter).

Han sier at han opplever at de eldste barna er aktive i skilek, aking, klatring på lekehytter og er aktive med sykkellek i barnehagens uteområde.

Dette stemmer godt overens med Eline sitt svar:

«Uteområdet bidrar til at barna får utfordret sine grenser og sitt mot. De små og store rommene i uteområdet er viktig for mestringsopplevelser»

Petter mener at uteområdet har en veldig viktig betydning for barns mestring, fordi tilretteleggingen av uteområdet er viktig for hvordan barna bruker uteområdet. I barnehagen han jobber i har de gått bort fra husker og tilført flere små hus i stedet. Husene appellerer til alle aldersgrupper i barnehagen. Petter sier at de små husene former rolleleken. Petter forteller at de små husene i uteområdet, gir barna mestringsopplevelse.

Affordances teorien mener jeg er aktuell i forhold til betydningen av uteområdet for kroppslig mestring. Teorien handler om hvilke handlingsmuligheter elementene i uteområdet kan invitere barnet til aktivitet. Det vil si at dersom det er naturmaterialer som er tatt inn i barnehagens uteområde, vil barnet være på utkikk etter hvilken lek som kan gjøres med naturmaterialet og finne kroppslig mestring. Barnets pesepsjon er som oftest rettet mot kroppslig aktivitet (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 339). Noren-Bjørn (1993) legger vekt på at når barna får velge aktivitet i uteområdet, tar de i bruk løsmaterialer og flyttbare leker fremfor fastmonterte lekeapparater. Naturmaterialer som pinner, stein, stokker og kvister kan bidra til variasjon i uteområdet. Når kompleksiteten i uteområdet vokser, gir det rom til flere potensielle «affordances» i omgivelsene og bidrar til et mer spennende uterom (Sæther & Hagen, 2014, s. 342). Årstidene preget hvilke muligheter «affordances» gir barnet i uteleken. Årstidene bidrar til at barnet får variasjoner i hvilke materialer som blir gjort tilgjengelige for barna. Et eksempel på det er ski og akelek om vinteren.

Petter kommer med eksempler på trinnvis mestring, som jeg vil dele her:

I barnehagen jeg jobber har vi en trehytte, der barna må klatre opp til toppen for å kunne skli ned sklia igjen. Vi har små hytter i uteområdet som er mye brukt av barna på tvers av alder. Jeg mener at det finnes ulike mestringstrinn. For barna på 2-4 år blir det stor mestringsfølelse når de får til å klatre opp på taket av trehytta. Jeg mener at trehyttene fronter mestring opp til et visst punkt før det blir for enkelt for 5-6 åringene. De eldste barna får til å klatre på taket. Skolestartere trenger å utfordre seg selv mer kroppslig, legger planker på taket og balanserer eller hopper over. Dette gjør de selv og motivasjonen kommer innefra. (Petter).

Jeg synes Petter sine eksempler forklarer godt hvordan de eldste barna utfordrer sine grenser og mot. De får oppleve kroppslig mestring og økt selvfølelse når disse nye utfordringene mestres, som det å klatre på taket. Barna har funnet noen aktualiserte «affordances», som er de mulighetene barna har funnet i omgivelsene. En av de betydelige faktor for barnas aktualiserte «affordances» er at barna får være i frileken (Bagøien & Storli, 2016, s. 72). I dette tilfellet de realiserte «affordances», at barna klatrer opp på taket, balanserer på planker over taket eller hopper over taket. Omgivelsene er tillagt noen begrensninger som krever at barna har mot, kroppsbeherskelse, kropps kontroll til å begi seg ut på disse utfordringene i uteområdet i barnehagen (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 350).

Thorbergesen legger vekt på udefinerbart materiale, gjenbruksmateriale tremateriale for et godt uteområde. Thorbergesen mener at barnehagens uterom må bidra i positiv retning til at barna får allsidige kroppslige erfaringer i leken og utfolde seg kreativt i uteområdet (Thorbergesen, 2012, s. 31). Omgivelser i barnehagens uteområde som er preget av klatrelementer, steiner, trær og busker og sykkeløype, kan virke positivt inn på barnets kroppslige lek og opplevelse av mestring (Sandseter, Hagen, & Moser, 2018, s. 262). Fjørtoft oppsummerer det ved å si at barnas kroppslige aktivitet legger et viktig grunnlag for at barna opplever mestring av kroppen og allsidige bevegelser (Sandseter, Hagen, & Moser, 2014, s. 181). Eline mener at det kan være nyttig å tilføre, endre eller ta bort noen leker med jevne mellomrom for det kan bidra til å skape en god kroppslig lek i uteområdet.

Uteområdets fleksibilitet

Et nøkkelord for et godt uteområde er fleksibilitet. Fleksibilitet handler hovedsakelig om at materialene i et uteområde bør kunne tas i bruk av barna på mange ulike måter og steder. Kompleksitet handler om at uteområde bør være tilrettelagt for fysiske utfordringer, slik at barna kan få oppleve kroppslig mestring og glede over å gjøre allsidige bevegelser (Bagøien & Storli, 2016, s. 15). Det som har betydning for fleksibiliteten er hvordan egenskapene til materialet er (Bagøien & Storli, 2016, ss. 14-15). Det vil si at et

uteområde som er fylt opp med løsmaterialer og varierte naturelementer kalles et fleksibelt uteområde. Uteområdet har som regel et fastmonterte lekeapparat, som kan gi muligheter til samme type lek for alle barna i barnehagen. Petter forteller at barna i barnehagen han arbeider i finner mestring gjennom å bruke plastrør og løsmaterialer til å bygge selv utendørs. Eline og Petter er de kritiske til at disse fastmonterte lekeapparatene minsker mulighetene for at barna kan improvisere, utfolde seg kreativt og det kan bli en utfordring for ansatte og tilrettelegge for enkeltbarnet (Sæther & Hagen, 2014, s. 34). Eline er også kritisk til de strenge sikkerhetskravene som finnes i barnehager, fordi hun mener for mye sikkerhetskrav hemmer og begrenser barnets frie kroppslige utfoldelse. Eline deler en historie jeg nå deler med deg

Jeg husker en gutt som skulle komme seg opp på en stor stein. Han brukte både armer og bein for å prøve å klatre opp på steinen. Det ble mange forsøk. Da han til slutt kom seg opp på steinen ropte han «Jeg klarte det!». Han var SÅ stolt og lykkelig.

Denne praksisfortellingen viser hvordan steinen som er en potensiell affordances, inviterer barnet til å klatre opp på steinen. Erfaringene og opplevelsen av mestring tar barnet med seg i bagasjen til bruk i lek og videre utvikling (Hallås & Karlsen, 2015, s. 108). Barnet forsøker seg her på en utfordring, barnet er søkende etter en oppgave som verken blir for vanskelig eller for lett. Den mestringen og gleden han fikk i den situasjonen, vil han kunne bruke videre i andre situasjoner.

5. Avslutning

Jeg har funnet ut at frileken har stor betydning for barns kroppslige mestring. Eline og Petter, uttrykker gjennom intervjuene at barna er har en kroppslig væremåte i leken. De snakker begge varmt om at barna får kroppslig mestring inne i frileken og spesielt i naturen utenfor porten av barnehagen. Eline og Petter vektlegger og forteller om leken i forhold til sine erfaringer om barns kroppslige mestring i barnehagens uteområde. Jeg støtter meg til Thorbergsen som har slått fast at uteområdets viktigste funksjon er at det gir barnet rom for kroppslig lek (Sæther & Hagen, 2014, s. 37). Gjennom faglitteraturen og informantenes erfaringer, har jeg funnet ut at «affordances» i uteområdet har en stor betydning barnets kroppslige mestringsopplevelser. Barn er små eventyrere og barnets iboende nysgjerrighet, oppdagelseslyst og utforskertrang igangsetter naturlig kroppslig utfoldelse i omgivelser ute som inviterer til aktivitet og frilek. Barnet får beherske, blomstre og bli bevisst sin egen kropp i møte med et mangfoldig utemiljø og i samspill med andre. Uterommet gir rom for barnets fantasi og fengslende skaperglede som utspilles gjennom kroppslig bevegelse. Eline forteller meg at den ansatte i barnehagen kan stå i fare for å sette begrensninger for barnas kroppslige mestring. Et barn kan miste mestringsgleden, når en voksen roper: «Pass deg så du

ikke faller ned!» eller «Vær forsiktig!». I relasjonen mellom barnet og barnehagelæreren, hvor barnehagelæreren støtter og kommer med komplimenter, kan opplevelsen barnets mestringsopplevelse bli styrket (Arnesen, Gulbrandsen, Gundersen, & Hovden, 2014, s. 37). Petter formulerer seg slik: «Jeg vil legge vekt på en mer personlig anerkjennelse, det vil si ros som kan bygge opp noe positivt hos barnet.» Nordahl & Misund (2013) vektlegger viktigheten av at den voksne kjenner godt hvert enkelt barns utvikling og kompetanse, slik at den voksne kan tilrettelegge for opplevelser for kroppslig mestring som er i mellomstadiet mellom for vanskelig og for lett (Nordahl & Misund, 2013). Det kan assosieres til flytsonen som Csikszentmihalyi står bak, som jeg har vektlagt i forhold til betydningen av kroppslig mestring i uteområdet. Barnet må ha egnede forutsetninger og kompetanse om lek, for å kunne oppleve å komme i flyten (Øksnes, 2011, s. 23). Jeg vil trekke fram at informantene legger vekt på at uteområdet bør tilby variasjon og kompleksitet. Slik jeg ser det er viktig at den voksne er gode forbilder for barna i uteområdet og at de deler de kroppslige mestringsopplevelsene sammen med barna. Jeg støtter meg til Eline som mener at barna trenger ikke så mange lekeapparater om de har tilgjengelige naturmaterialer. Hun forteller at gode fantasifulle tre leker som kan brukes på flere måter, kan være appellerende barnas rollelek. Jeg har fått en større forståelse og kunnskap om viktigheten av barns kroppslige mestring gjennom å ha skrevet denne bacheloroppgaven. Jeg vil stille spørsmålet til Eline videre til deg som leser: «Er det nok utfordringer i barnehagens uteområde, for de eldste fem og seksåringene?» Jeg vil avslutte oppgaven med et dikt av Oskar Stein Bjørlykke.

No hoppar eg
og le` t meg falle
så fint det er
å falle
falle
og kjenne
noko godt
som berre dalar
Gjennom meg

Referanser

- Arnesen, E. S., Gulbrandsen, K., Gundersen, A. H., & Hovden, L. (2014). *Bevegelseglede i barnehagen. Begeistringssmitte og tilrettelegging*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Askeland, L. (2015). *Kontakt med barn*. Oslo: Gyldendal.
- Bagøien, T. E., & Storli, R. (2016). *Lag en naturlekeklass - i barnehage og skole*. Oslo: Gyldendal.
- Barnehageloven, 2011, § 3. Lov om barnehager (barnehageloven(m.v . av 17.06.2005 nr. 3. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_2
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eidhamar, L. G., & Salvesen, P. L. (2017). *Nesten som deg selv barn og etikk*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Etikkom (2016, 01.05) *Mistenker mørketall på plagiat*. Hentet fra <https://www.etikkom.no/Aktuelt/Nyheter/2016/mistenker-morketall-pa-plagiat/>
- Glaser, V., Størksen, I., & Drugli, M. B. (2016). *Utvikling, lek og læring i barnehagen- forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget .
- Glaser, V., Størksen, I., & Drugli, M. B. (2018). *Utvikling, lek og læring i barnehagen- forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Greve, A., Mørreaunet, S., & Winger, N. (2013). *Ytringer om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gunnestad, A. (2016). *Didaktikk for barnehagelærere. En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hallin, A., & Helin, J. (2018). *Intervjuer*. Stockholm: Studentlitteratur AB.
- Hallås, B. O., & Karlsen, G. (2015). *Natur og danning profesjonsutøvelse, barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hendry, L., & Kloep, M. (2003). *Utviklingspsykologi i praksis*. Oslo: Abstrakt.
- Johannessen, L. E., Rafoss, E., Rasmussen, T. V., & Børve, E. (2018). *Hvordan bruke teori?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget .
- Lekhal, R., & Drugli, M. B. (2019). *4 faktorer som fremmer barns livsmestring*. Oslo: Første steg.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Malmö, B., & Stemshaug, M. (2002). *Samhandling - veien til kompetanse*. Oslo: N. W. Damm & Søn.

- Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet. (2019 , 01. mai) Mestre med kroppen. Hentet fra https://mhfa.no/contentassets/eeefbee6bc3c4e7bb6e850aff28133ee/mhfa_mestremedkroppen_2017_utkast5.pdf
- Nissen, K., Kvistad, K., Pareliussen, I., & Schei, S. H. (2015). *Barnehagens hverdagsliv. Refleksjoner rundt læring og danning* . Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordahl , A., & Misund, S. S. (2013). *Læring gjennom mestring: skoggruppemetoden* . Oslo: Sebu forlag.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver. (2017). Oslo: Pedlex.
- Renolen, Å. (2015). *Forståelsen av mennesker - innføring i psykologi for helsefag*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Redd barna (2017) *Barnekonvensjonen - omskrevet for barn av Redd Barna*. Hentet fra <https://www.reddbarna.no/Media/FNS-BARNEKONVENSJON-kort.pdf>
- Ruud, E. B. (2012). *Sosial fantasilek kompetanse for livet*. Oslo: Cappelen Damm.
- Ruud, E. B. (2014). *Jeg vil også være med ! Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen* Oslo: Cappelen.
- Røkenes , O. H., & Hanssen, P. H. (2012). *Bære eller breste Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sandseter , E. B., & Jensen , J. O. (2014). *Vilt og farlig - barn og unges bevegelseslek* . Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sandseter, E. H., Hagen, T. L., & Moser, T. (2018). *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. Oslo: Gyldendal.
- Sæther , M., & Hagen, T. L. (2014). *Kreativ ute: barnehagepedagogik med uterommet som læringsarena* . Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thorbergesen, E. (2012). *Barnehagens uterom*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Øksnes , M. (2011). *Med plikt til å leke?*. Barnehagefolk, 02, 21-25. Oslo.

Samtykkeskjema

Jeg er 3. års student ved barnehagelærerutdanninga ved Dronning Mauds Minne Høgskole i Trondheim, og denne våren holder jeg på med bacheloroppgaven min.

Temaet for oppgaven min er barns kroppslige mestringsopplevelser i uteleken, og med følgende problemstilling; Hvordan oppstår barns mestringsopplevelser?

Formålet med dette prosjektet er å få innsikt i hvordan barns kroppslige mestringsopplevelser oppstår i leken, i barnehagens uteområde?

Kunne du tenke deg å delta som informant i mitt bachelorprosjekt?

For å skaffe data til denne oppgaven vil jeg gjennomføre kvalitative intervju med to barnehagelærere, som har erfaringer innenfor temaet.

Tidsrammen for intervjuet vil være ca. 1 klokke. Det vil selvsagt være mulighet for å trekke seg fra intervjuet, når som helst hvis du skulle få behov for det.

Jeg ønsker pedagoger som har erfaring fra storbarnsavdeling (4-6 år). Det er ifølge NSD sitt regelverk ikke tillat å bruke båndopptaker under intervjuet. Så dermed tenker jeg å ta med meg en person, som kan skrive ned det som informanten forteller under intervjuet. Det er fordi at det er en utfordring for meg å være ordentlig tilstede, dersom jeg skal både stille spørsmål, skrive ned svarene og være en aktiv lytter.

Alle opplysninger som vil kunne identifisere informanten/barnehagen/barnet vil være anonymisert. Som informant inviterer jeg deg til å lese gjennom oppgaven min etter at den er skrevet ferdig, om det er av interesse.

Jeg håper du kan og har lyst til å delta, og ber om svar på mobil: 91648215 eller på e-post: annettegu-95@hotmail.com

Veilederne mine under bachelorprosjektet er:

Marit Heldal, e-post: mhe@dmmh.no

Trond Løge Hagen, e-post: tlh@dmmh.no

Mvh

Annette Gundersen

Samtykke

INTERVJUGUIDE

Hvordan oppstår barns mestringsopplevelser i barnehagens uteområde?

-Hvilken bakgrunn og erfaring har du?

-Utdanning

ERFARINGER

Når jeg sier kroppslig mestring, hva tenker du på da?

Hvilke erfaringer har du i forhold til hvilke steder barns mestringsopplevelser oppstår?

Har du lagt merke til noen situasjoner barna finner mestring i uteområdet?

LEK

Hva tenker du om lekens betydning for mestring?

Kan du fortelle meg om dine erfaringer knyttet til barns mestring i rolleleken?

MILJØ

Hva tenker du om utemiljøets betydning for barns kroppslige mestring?

Har du lagt merke til hvordan overganger har betydning for mestring?

Hvilken betydning har stasjonære lekeapparat for mestring?

RELASJONER

Er voksenrollen viktig for enkeltbarnets mestringsopplevelser?

Hva er viktig i relasjonen mellom barn-barn for å fremme mestringsopplevelsen?

Hvordan opplever du at barna er i flytsonen?

Hvordan har relasjonen mellom barn/barn betydning for mestringsopplevelsen?

Er det noen barn du er mer opptatt av i forhold til mestringsopplevelsen i uteområdet?

Hvorfor har du spesielt fokus på det barnet?