

# Barns lek med naturmaterialer

---

Hvilken innvirkning kan naturmaterialer ha på de yngste barnas lek, inne i barnehagen?

Ragnhild Spjøtvoll  
[kandidatnummer:9016]

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

# 1. Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning .....</b>	<b>2</b>
1.1 Begrunnelse for valg av tema.....	3
1.2 Oppbygging av oppgaven – mulig flytte? .....	2
<b>Metode .....</b>	<b>5</b>
2.1 Valg av metode: kvalitativ .....	5
2.2 Forskningsdesign.....	6
2.2.1 Fase 1 – planlegging av forskningsperiode.....	6
2.2.2 Fase 2 - Aksjon .....	8
2.2.3 Fase 3 Dataanalyse.....	10
2.3 Forskerstudiets gyldighet.....	10
2.4 Etske retningslinjer.....	11
<b>2. Teori.....</b>	<b>13</b>
3.1 De yngste barna .....	14
3.2 Kjennetegn ved de yngste barns lek .....	14
3.3 Ulike typer lek .....	13
3.4 Rommet som tredje pedagog .....	15
3.5 Leketøy.....	16
3.6 Materiell som lokker de yngste barnas utforskning og lek.....	16
3.7 Muligheter i miljøet .....	17
<b>3. Presentasjon av datamateriale, analyse og drøfting.....</b>	<b>18</b>
4.1 Kjøkkenkroken (gruppe 1).....	18
4.1.1 Rommet etter endring.....	19
4.2 Lek med ulike materialer (gruppe 1 og 2):.....	20
4.2.1 Rommet etter endring.....	22
4.3 Felles drøfting .....	23
<b>4. Avslutning og oppsummering .....</b>	<b>26</b>
<b>5. Litteratur: .....</b>	<b>27</b>
<b>6. Vedlegg.....</b>	<b>30</b>
Vedlegg 1. Samtykkeskjema for hele personalet.....	30
Vedlegg 2. Samtykkeskjema for medaktør .....	31
Vedlegg 3. Samtykkeskjema for barnas foresatte.....	32

## 1. Innledning

Som barnehagelærerstudent med vekt på natur og friluftsliv har jeg benyttet meg av denne bacheloroppgaven til å undersøke et tema som interesserer meg spesielt i dette feltet. Jeg ønsket å gjennomføre et aksjonsforskningsprosjekt i barnehagen, hvor jeg kunne være med å endre på praksis. Hva forskningen skulle handle om visste jeg ikke, men jeg ønsket at temaet skulle ta for seg naturmaterialer. Prosjektet endte til slutt i å handle om å endre et grupperom avdelingen tok i bruk, hvor barnehagens 2-åringer skulle være i fokus. Alle lekene i rommet ble ryddet ut, og vi erstattet de med naturmaterialer. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, senere skrevet som «rammeplanen», står det under barnehagens formål og innhold om at barnehagen skal ivareta barnas behov for lek. Her skriver de at personalet skal organisere rom, tid og lekemateriale for å inspirere til ulike typer lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.20). Begrepet rom kan bli tolket på flere måter. Thorbergesen (2007, s.25) skriver at barnehagen skal både gi plass til, altså romme, og den skal gi fysisk rom for ulike aktiviteter. Rommene skal være rause og kunne tilpasse seg brukerne, samt kunne omformes og alltid være åpne for nye muligheter. Dette begrunnes i at lek og forberedelse til lek, krever et fleksibelt miljø. Barnehagen skal altså legge til rette for fleksible miljø, hvor barna skal få erfare lekematerialer som inspirerer til ulike typer lek. Hva som egentlig defineres som leketøy er også noe jeg vil komme tilbake til senere i denne oppgaven.

### 1.1 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven vil først og fremst begynne med det første kapittelet, som er denne innledende delen. Her presenteres min begrunnelse for valg av tema og viser oppgavens innhold og struktur. Jeg har valg å plassere metode kapitlet før teori kapitlet i oppgaven, dette er grunnet i at jeg ønsket en kort vei fra teori til drøfting. I kapittel 2, metodedelen, inneholder mitt valg av datainnsamlingsmetode sett i lys av aktuell metodeteori. I denne delen har jeg illustrert en modell, som vil vise til de ulike fasene av prosjektet mitt. Etersom min forskning har vært med barn i fokus, så har refleksjon rundt etiske retningslinjer vært særdeles viktig og noe jeg har lagt stor vekt på i metodedelen. Deretter kommer teoridelen i kapittel 3, hvor jeg har skrevet ned relevant teori for oppgavens tema og problemstilling. I kapittel 4 har jeg valgt å presentere funn, analyse og drøfting i en og samme del. Jeg vil aller først begynne med de første observasjonene mine, som er tatt før aksjon, hvor jeg analyserer og drøfter observasjonen i lys

av teorien presentert i kapittel 3. Følgende kommer observasjonene etter aksjon, her har jeg analyser og drøftet flere fortellinger. Etter dette vil det også komme en felles drøftingsdel av observasjonene. Jeg har valgt å fokusere mest på observasjonene i rommet etter endring, ettersom det er dem som er mest relevant til problemstillingen min. I kapittel 5 vil jeg oppsummere oppgaven min og se på hva jeg kunne gjort i et videre arbeid. Kapittel 6 inneholder litteraturlista over teorien jeg har tatt i bruk i oppgaven. Til slutt ligger vedlegg av alle samtykkeskjemaene for prosjektet presentert i kapittel 7. Det skal nevnes at jeg er av den typen som liker alt som kan illustreres enten i form av figurer eller bilder. Oppgaven preges derfor av både bilder og ulike typer figurer som blir brukt for at å vise, forklare og forstå helheten på en enklere måte.

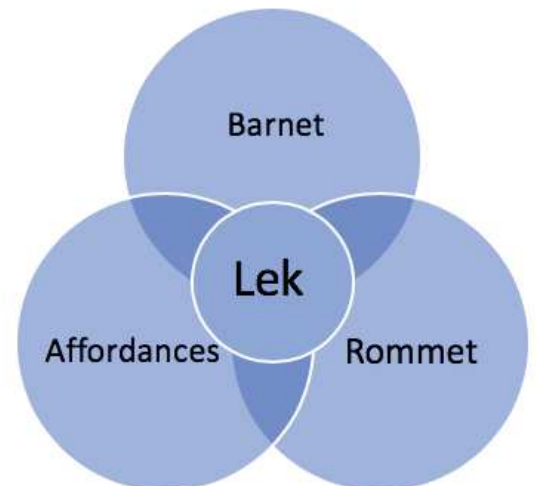
## 1.2 Begrunnelse for valg av tema

En svensk undersøkelse viser at personer født mellom 1920 og 1940 hadde i gjennomsnitt 3 industriell produserte leker som barn. Den tar deretter for seg en senere undersøkelse som viser at i dette århundre har gjennomsnittlige svenske tre og fem år gamle barn cirka 500 leker på rommet sitt, inkludert barnebøker (Nelson og Svensson, 2005, s.15-16). Öhman omtaler forskningen og skriver at på grunn av dette er det viktig for en lærer å tenke gjennom hvordan denne mengden av leker kan true den aktive utforskningen, og hva som skjer med barns evne til å gjøre transformasjoner når alt er ferdiglaget (Öhman, 2012, s.80). Det har blitt et langt større materielt fokus i dag, og det produseres i store mengder leketøy med en satt funksjon, hvor det bes lite av barna å bruke egen fantasi og forestilling i leken. Gjennom skoleløpet på natur- og friluftslinje på Dronning Mauds Mine Høgskole, har jeg lært mye om hvorfor udefinierbare gjenstander som man bruker utendørs. Her har fokuset vært på hvordan blant annet naturmaterialer er godt egnet til barnas lek og læring. Da jeg kom i barnehagen jeg planla å jobbe med, spurte jeg avdelingsleder om og hvordan de jobbet med naturmaterialer. Jeg fikk høre at dette var noe de brukte mye når de var ute på tur, men at de ikke brukte å ta det med inn i barnehagen. Jeg ønsket å gjøre et prosjekt hvor vi kunne jobbe med dette. I prosjektet skulle jeg jobbet med 2 åringene. Det å jobbe med de yngre barna har vært særdeles interessant med tanke på at jeg selv opplever et lite fokus på deres ressurser og styrker, som blant annet deres kompetanse i lek. Jeg ble nysgjerrig på hvordan disse barna ville ta i bruk materialene inne i barnehagen, og hvordan dette ville påvirke deres lek. Jeg har lært at et dynamisk lekemiljø i barnehagen kan være viktig for at barna ikke skal gå lei av de samme lekene eller lekestasjonene, og for at de skal få utfordre fantasien og kreativiteten sin. Jeg tror at det å tilføre

naturmaterialer og andre udefinerbare materialer kan være med å styrke dette miljøet, som et alternativ til å alltid kjøpe nytt. Slik kan vi se mulighetene vi har rundt oss. Prosjektet kunne være et eksempel på hvordan man, med enkle grep, kan skape et nytt rom og lekemiljø i barnehagen. Jeg hadde som sagt lært mye om lek med slike materialer utendørs, men hvordan ville det bli når man tar de med inne? Hvordan vil disse naturmaterialene påvirke de yngste barnas lek, i et miljø hvor man vanligvis ikke finner slike materialer? Dette ble noe jeg hadde lyst til å undersøke nærmere, og problemstillingen min ble derfor slik:

*Hvilken innvirkning kan naturmaterialer ha på de yngste barnas lek, inne i barnehagen?*

I analysen av datamaterialet oppdaget jeg ulike faktorer som var med på å spille inn på hvilken lek som utartet seg. Hva var det som gjorde at barna tok i bruk materialene på denne måten? Hvordan ble det akkurat denne leken? Jeg har oppdaget at der er 3 viktige faktorer som påvirket lekens karakter: *Barnet*, *affordances* og *rommet*. For å forsøke på å illustrere hvordan jeg ser en sammenheng mellom disse faktorene har konstruert jeg en modell, hvor selve leken står i midten (se figur.1). Modellen har fått navnet *Hvordan-blir-lek modellen* og har vært et verktøy for både oppdeling av teori og for drøfting av problemstilling. *Barnet* omhandler personlige og individuelle faktorer, og med *affordances* menes muligheter i miljøet. *Rommet* tar for seg både det fysiske rom og materialene i rommet. Jeg vil gå nærmere inn på hvert tema i teori kapittelet, og forklare sammenhengene nærmere i drøftingen. Modellen er laget for egen forståelse og forklaring, og derfor kun et eksempel på hvordan den kan se ut.



*Figur.1 Hvordan-blir-lek modellen*

## 2. Metode

Dalland (2017, s.52) viser til Vilhelm Auberts definisjon på metode, han skriver at metode er en fremgangsmåte og et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Jeg har valgt å gjennomføre en aksjonsforskning for å svare på problemstillingen min. I aksjonsforskningen benyttet jeg meg hovedsakelig av observasjon som datainnsamling, men hadde også samtaler med personalet og tok bilder av rommet før og etter endring.

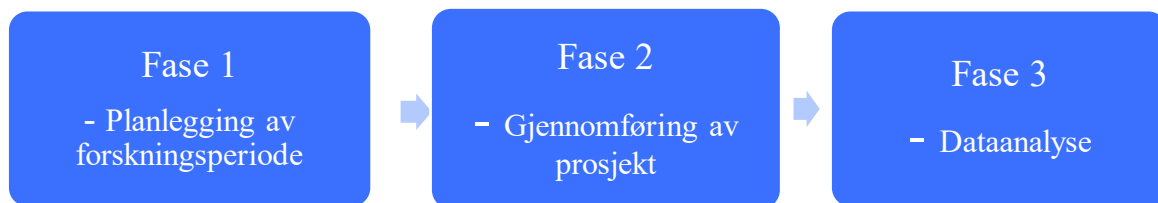
### 2.1 Valg av metode: kvalitativ

Til denne bacheloroppgaven har jeg som sagt valgt å gjøre et aksjonsforskningsprosjekt, hvor observasjon har vært min hoved innsamlingsmetode. Aksjonsforskning handler i følge Bøe og Thoresen (2017, s.53) om å skape og studere endring i og gjennom en forskningsprosess sammen med andre. De beskriver ikke aksjonsforskning som en metode i seg selv, men som en metodologi. At det er en metodologi vil si at det er en måte å drive forskning og endringsarbeid på. Aksjonsforskningen kan derimot bestå av flere metoder, som for eksempel observasjon, praksisfortelling, intervju og lignende. Jeg har gjort en aksjonsforskning hvor jeg hovedsakelig har brukt observasjon som metode, men hvor jeg også har tatt i bruk samtaler og bilder for å støtte opp observasjonene. Observasjon er en kvalitativ metode. Løkken og Søbstad (2013, s.35) forklarer en kvalitativ studie som en helhetsorientert tilnærming til fenomenet som skal studeres. Videre skriver de at målet først og fremst er å få en dybdeinnsikt i menneskelig atferd, ved å se på motiver og hensikter. Ordet kvalitativ viser til kvalitetene ved noe, altså egenskapene eller karaktertrekkene ved det vi studerer (Repstad i Thagaard, 2018, s.15). Dalland (2017, s.202) skriver at observasjonsstudier gjør at vi kan forske på sosiale situasjoner hvor mennesker handler og samhandler. I et intervju studerer man hva folk sier at de gjør, mens i observasjon studerer man det folk faktisk gjør. En ulempe med observasjon er at det kan gi informasjon som er vanskelig å tolke, da intervju vil gi deg mer tydelige svar (Dalland, 2017, s.95). Observasjon blir ofte kombinert med intervju når man er ute i felten. Disse intervjuene kan være både spontane, uformelle samtaler og formelle møter (Thagaard, 2018, s.70). Det å ha en samtale med de voksne som var involvert i prosjektet var noe jeg oppdaget var viktig i forskningsperioden, slik fikk jeg snakket om hva jeg oppdaget i observasjonene og fikk tips og

råd til hva som kunne gjøres neste gang. Samtalene jeg hadde med medaktør etter observasjonene ble veldig viktig for egen refleksjon, og for å få hennes oppfatning og refleksjon rundt situasjonen. Som observasjonsmetode valgte jeg å gjøre en løpende protokoll. Løpende protokoll er en målrettet observasjon hvor man har et definert fokus. Askland poengterer at en av ulempene med denne type observasjon er at den kun et svært lite utsnitt av virkeligheten. I en løpende protokoll som en har planlagt på et bestemt tidspunkt, trenger det nødvendigvis ikke å skje noe som er viktig. Derfor får man muligens ikke belyst det man ønsker i observasjonen (Askland, 2011, s. 196-199). Det var derfor viktig å belyse at observasjonene kun viser et utsnitt av virkeligheten, og at det derfor ligger mye rundt som jeg ikke har fanget opp.

## 2.2 Forskningsdesign

En aksjonsforskningsprosess består gjerne av en vurdering av nåværende praksis, fokus på et område vi ønsker å utforske og endre, forestille seg en vei frem, prøve ut nye aksjoner, dokumentere, justere aksjonen ut i fra det vi finner ut, dokumentere igjen, reflektere og vurdere nye aksjoner (Bøe og Thoresen, 2017, s.61-62). Jeg har forsøkt å illustrere aksjonsforskningsforløpet mitt i en modell, modellen viser en tidslinje delt inn i 3 ulike faser.



*Figur.2 - Aksjonsforskningsforløpet*

Fasene viser hele prosessen fra planleggingen av forskningsperioden, gjennomføringen av prosjektet og til analysearbeidet av datamaterialet.

### 2.2.1 Fase 1 – planlegging av forskningsperiode

Jeg bestemte meg tidlig for at jeg hadde lyst til å gjøre et aksjonsforskningsarbeid, hvor jeg kunne se hvordan barn faktisk tok i bruk naturmaterialer. Jeg hørte om avdelingen var interesserte i å delta i et prosjektarbeid som skulle resultere i en bacheleroppgave, og undersøkte deretter hvordan barnehagen jobbet med naturmaterialer. Alle i personalet var enige om at det virket veldig interessant, og at de ønsket å delta i aksjonsforskningsprosjektet (vedlegg 1). Jeg spurte deretter om det var noe de kunne tenkt seg å forandre på eller undersøke dypere, vi kom frem til at de hadde et grupperom de utnyttet seg av til tider som de ønsket å

gjøre endringer på. Barnehagen hadde jobbet mye med lekemiljø tidligere, det å endre på et rom var derfor noe de mente passet dem bra. Medaktør ble en assistent som hadde jobbet i barnehagen i mange år, hun viste tidlig interesse for å være med på prosjektet og ville gjerne delta i observasjonene (vedlegg 2). Når det kommer til barnegruppene, valgte jeg to tilfeldige barnegrupper som allerede var inndelt i grupper fra før av. Gruppene besto av 5 barn på hver gruppe. Alle barna er fylt 2 år, men er født på forskjellige tider på året. Jeg spurte deretter om samtykke fra foreldrene til barna, og ga de et samtykkeskjema (vedlegg 3). Som jeg har skrevet under etiske retningslinjer, har jeg tatt hensyn til mulig skade som kan påføres deltakerne ettersom de ikke kunne gi et informert samtykke. Både barna og medaktør har fått fiktive navn i observasjonene, for at de skal holdes anonyme. Vi startet med en observasjon hvor vi tok med barna inn på grupperommet før endring, for å se hvordan de lekte med lekene som var der fra før av. Observasjonene ble skrevet ned i en løpende protokoll hvor jeg så på alt av lek og samspill mellom barna, og skrev ned det jeg så og hørte. Jeg var tilstede i rommet og fikk derfor en deltakende rolle, selv om jeg forsøkte å ta en passiv rolle som tilskuer. Som Thagaard (2018, s.74-75) skriver så er det viktig at forskeren gjør seg lite bemerket, i observasjoner hvor man ønsker at forskerens nærvær skal virke så lite inn på undersøkelsessituasjonen som mulig. Hun skriver også at vi kan forstå situasjonene vi observerer uten at vi deltar i miljøet, hvis vi er godt kjent med det. Barna har på dette tidspunktet vært med meg hver dag i en lengere periode, og har blitt godt vant til å ha meg på avdelingen. Jeg ønsker å påpeke at det oppsto situasjoner hvor barna søkte kontakt med meg for blant annet trøst, hvor jeg da selvfølgelig prioriterte barna ovenfor observatørrollen. Etter hver observasjon hadde jeg en samtale med medaktør, samt at jeg også snakket med andre i personalet om hva jeg hadde sett. I disse samtalene reflekterte vi over hva som kunne vært interessant å tilføre rommet, og planla hvordan vi skulle gjennomføre det. Bildene som ble tatt av rommet før observasjon er vist nedenfor.



*Bilde nr.1 (Privat bilde)*





*Bilde nr.2 (Privat bilde)*

Som man kan se på *Bilde nr.1* så inneholder rommet blant annet en dukkekrok med to senger, dyner, puter og laken. Til høyre ligger det en grønn balje og et par grønne kasser, disse inneholder en del utkleddingsklær, dukkeklær, vesker og bagger. På *Bilde nr.2* Ser man kjøkkenkroken, hvor det også ligger noen kopper, fat og kjeler i den hvite boksen som ligger oppå kjøkkenkroken. Samt så har vi et bord med to stoler.

### 2.2.2 Fase 2 - Aksjon

Etter samtaler med personalet og observasjon på rommet, begynte vi å skape en visjon for hvordan vi ville endre rommet. Vi bestemte oss for at vi ville ta bort alle elementene i rommet, og skape et helt nytt rom. Forarbeidet gikk deretter ut på å samle sammen ulike materialer og lage/finne frem ulike elementer vi ville ha med på rommet, her bidro både personalet og barna. Enkelte i personalet var med på å forme rommet, andre var med på å lage elementer eller samle inn fra turene sammen med barna. Barna bidro der vi fikk det til, enten det var å form av å male materialer eller sanke inn materialer fra skogen. Bare det å få være med på å bære inn stoffer eller å få se på saging virket veldig viktig og engasjerende hos barna. Vi begynte omsider å flytte inn disse materialene på rommet, i denne prosessen snakket vi mye underveis om ideer og arbeidsfordeling. Da rommet var ferdigstilt gjennomførte vi 2 nye observasjoner med begge barnegruppene for å se hvordan leken var denne gangen, jeg fokuserte på hvilken type lek barna lekte og hvordan de tok i bruk naturmaterialene. For at observasjonene skulle bli så like som mulig, forsøkte jeg å skape like rammer ved å ha samme tid, grupper, medaktør og tidspunkt på dagen. Etter observasjonene snakket jeg med personalet om hva jeg og medaktør hadde observert, og reflekterte sammen med personalet om hva vi kunne gjøre videre. Jeg og de andre i personalet tok med forskjellige barnegrupper inn på rommet i etterkant, slik kunne også de se

hvordan barna lekte på rommet. På personalmøtet snakket vi om hva som kan være interessant å endre på, og gjøre videre. Vi tok også bilder etter endringen av rommet, som vist nedenfor.



*Bilde nr.3 (Privat bilde)*



*Bilde nr.4 (Privat bilde)*

På *Bilde nr.3* ser man blant annet en blå kasse utstyrt med pinner, mose og ei pinnebro. Deretter kommer det en lavvo i hjørnet av rommet som er laget av stokker fra skogen. I det andre hjørnet finner man en trekasse som er malt av barna og dekt over med et laken. Ved siden av ligger det kasser med trebiter, steiner, pinner og kongler. På *Bilde nr.4*. ser man også materialene, men i hjørnet finner man enda en lavvo samt bordet med stolene. Det er også tilført stoff i taket og i vinduet for å skape et bedre rom og for å skjerme barna litt fra avdelingen på utsiden.

Som bildene over og på side 7 og 8 viser så ble alle materialene, med unntak bordet med stoler, tatt ut av rommet og erstattet med materialer. Bildene vil lettere illustrere hva som omtales av materialer og lekestasjoner i fortellingene som presenteres i kapittel 4. De har også vært en viktig del av aksjonsforskningen, hvor de ble brukt til refleksjon over begge rommene og endringen vi hadde gjort.

### 2.2.3 Fase 3 - Dataanalyse

Total varighet på den første observasjonen til gruppe 1 var 30 minutter, og til gruppe 2 var det 45 minutter. Ettersom jeg ville skape like rammer for observasjonene, holdt jeg meg til denne tiden også i den andre observasjonene. Etter hver gjennomført observasjonen, renskrev jeg dataen fortløpende ettersom det enda var ferskt i hukommelsen. Jeg startet med å se over observasjonene, og markere ut det jeg fant av ulike typer lek og samspill. Jeg ville fokusere på det jeg observerte av lek og samspill, og plukket derfor ut ulike narrativer som belyste gode leksituasjoner mellom barna. Narrativer er en av måtene man kan analysere kvalitative data på, noe som beskrives som handlingsforløpet i en fortelling. En narrativ analyse vil innebære å konstruere historier ut i fra de mange småfortellingene man finner, noe som vil gi en rikere, tettere og mer sammenhengende historie. Man kan variere mellom å lete etter fortellinger i dataen, eller sette sammen de mange hendelsene til en ny og sammenhengende historie (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2016, s. 217). Jeg har valgt å bruke en sammenhengende historie i observasjonen på rommet før endring, og flere små fortellinger i observasjonen på rommet etter endring. En viktig del av analysen min har vært refleksjonen jeg hadde med medaktør. Her har jeg hatt mulighet til å kunne støtte egne observasjoner, med hennes observasjoner.

### 2.3 Forskerstudiets gyldighet

Bergsland og Jæger (2014, s. 80) skriver at det er ingen metode som er feilfri og at det derfor er viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og innsamlingsstrategier. Jeg valgte som sagt å ta i bruk observasjon som innsamlingsmetode. Bergsland og Jæger (2014, s.73) skriver at for å studere samhandling mellom mennesker er observasjon særlig egnet. Ettersom min problemstilling omhandlet det å se på barnas lek, var observasjon et naturlig valg for min del. Det å gjøre en aksjonsforskning er i følge Dalland (2017, s. 48) ikke en verdifri og nøytral type forskning. Ettersom forskningen blandes med en aksjon vil forskeren miste distanse og objektivitet. Jeg forsøkte til størst mulig måte å forholde meg til hvordan Askland (2011, s.198-201) skriver at en bør gjennomføre en slik type observasjon, med mål, observatørrolle, merking av tid, notering av forstyrrende faktorer og lignende. Dalland (2017, s. 40) skriver at metoder skal gi troverdig kunnskap, noe som betyr at det stilles krav til validitet og reliabilitet. Validitet står for relevans og gyldighet, mens reliabilitet betyr pålitelighet. Det som måles må altså være relevant og gyldig for problemet som undersøkes, samt at målingene må utføres korrekt og ta høyde for mulige feilmarginer. Som observasjonsmetode valgte jeg å gjennomføre en løpende

protokoll, og leste meg opp på dette på forhånd. Jeg forsøke å skape så like rammefaktorer som mulig for begge observasjonene mtp. deltakere og tidsrom, men selve rommet er totalforandret. Forsøket er relevant for å se hvordan naturmaterialer kan ha en innvirkning på barns lek, det som måles er gyldig for problemet og prosjektet har derfor noe høy validitet. Forskningsdesignet er overførbart, men hadde jeg gjort det samme prosjektet igjen eller med en ny gruppe eller i en ny barnehage, hadde jeg nok ikke fått det samme resultatet. Prosjektet er derfor ikke pålitelig av den grunn, og har lav reliabilitet. Lek og leketøy er et kjent og omtalt tema i barnehagen, prosjektet er derfor gjenkjennbart for mange og det drøftes mot dagsaktuell og relevant teori.

## 2.4 Etske retningslinjer

For å ivareta deltakernes rettigheter og integritet i forskningen, har det gjennom hele prosjektet vært viktig å forholde seg til gjeldende etske retningslinjer. Etske dilemmaer kan opptre i både utredelse av problemstilling, i undersøkelsesopplegget, i innsamlingen og i analysen og drøftingen av datamaterialet. Derfor er det viktig at man som forsker tar hensyn til de tre hovedprinsippene når det kommer til etske ansvar; informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser. Et informert samtykke inneholder opplysninger om overordnet mål, frivillighet og mulighet for å trekke seg (Bergsland & Jæger, 2014, s.83-85). Dalland (2017, s.120) påpeker at få mennesker vet hva det innebærer å bli observert, vi må derfor sikre at deltakerne forstår vår hensikt og hvordan materialene skal brukes. Ettersom min forskning innebærer observasjoner av barn, oppstår det et etsk problem i form av at de ikke kan gi et fritt og informert samtykke. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora tar for seg forskning hvor deltakerne har manglende eller redusert samtykkekompetanse, de skriver at i disse tilfeller har forskeren et spesielt ansvar for ivaretagelse av deltakernes integritet ([DNFK], 2016). Ettersom barna ikke kan gi informert samtykke ga jeg ut et samtykkeskjema til foreldrene, hvor jeg også ga de informasjon om hva det handlet om og hva de samtykker til muntlig. Jeg påpeke da at det var helt frivillig og at all data vil være anonymisert. Her gjelder prinsippet om konfidensialitet, hvor all data skal være anonymisert og det skal derfor ikke være mulig å gjenkjenne deltakerne (Bergsland & Jæger, 2014, s.85). Selv om barna selv ikke kunne gi et informert samtykke, sørget jeg for at barna samtykket i den grad at de selv ønsket å være med på grupperommet og at jeg ikke påførte de vonde og uønskede opplevelser. Jeg var oppmerksom på min egne rolle som observatør, hvor jeg ønsket at barna skulle føle trygghet og tilstedeværelse av meg som voksen. Barna hadde på dette tidspunktet blitt godt kjent med

meg, og jeg lot alltid barna få trøst eller annen form for kontakt når de søkte det i observasjonen. For å skape trygghet hos barna og eget rom for å notere og observere, var en medaktør veldig viktig. Medaktøren sørget for en trygg base for barna, hvor hun blant annet lekte med barna og hjalp dem og bidro der det var nødvendig. Til slutt skal konsekvenser for forskningen tas til hensyn, hvor man bør vurdere mulig skade som kan påføres deltakerne (Bergsland & Jæger, 2014, s.85). Som den nasjonale forskningsetiske komité (2016) skriver de at personer som ikke kan gi samtykke skal bare inkluderes i forskning om det ikke kan utføres på personer som er i stand til å samtykke, eller hvor det kan vises at forskningen er til direkte eller betydelig nytte for den enkelte eller gruppen som det forskes på. Min forskning baserer seg på å undersøke barns lek, og jeg kunne derfor ikke utføre observasjoner på noen andre enn barna. Man kan tenke seg at forskningen jeg gjennomførte har en nytteverdi for barn i den grad at den vil kunne belyse barnas lek ved bruk av naturmateriale for personalet.

### 3. Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere teoretiske perspektiver som er relevante for mitt tema på oppgaven. Teorien er lagt frem i ulike delkapittel som tar for seg temaene som blir vist i *figur 1* (s.4): Lek, barna, rommet og affordances. Ettersom barna som ble forsket på er 2 år, har jeg skrevet de som «De yngste barna».

#### 3.1 Lek

Lek er barnas primære arena for å uttrykke seg selv (Öhman 2012, s.15). Det er vanskelig å definere hva lek innebærer, men et perspektiv på lek er den fenomenologiske tenkningen. Det fenomenologiske perspektivet handler om å se på lek leken som et fenomen, der det er leken som en opplevelse i fokus. Det legges vekt på hva barnet ser, opplever og erfarer i leken. Det er ikke fokus på at barnet skal ha et bestemt mål med leken, men at læringen ligger i selve prosessen å leke. Lek er et fenomen i seg selv, der barnet lærer av erfaringer og opplevelser de gjør i leken ved bruk av kroppen og sansene sine (Öhman, 2012, s. 63).

#### 3.1.2 Ulike typer lek

Man kan dele inn lek i forskjellige kategorier, men hvordan man deler de inn vil variere. Öhman skriver at barn leker de samme type leke kategoriene uavhengig av alder, bare at de leker dem på forskjellige måter. Hun skriver også at de forskjellige kategoriene ofte overlapper hverandre når barn leker (Öhman 2012, s.78-79). Hernes og Larsen tar for seg fem ulike kategorier lek, med fokus på lek hos de yngste barna. Kategoriene deles inn i: *fysisk lek, symbollek, rollelek, konstruksjonslek og parallell lek*. Løping, hopping, fangeleker, gjemsel, sisten og herjelek er typiske aktiviteter for fysisk lek. Slik lek inkluderer ofte andre barn, også hos de minste barna. Symbollek handler om å ta i bruk objekter og late som om det er noe annet enn det er. I rollelek blir objektene satt i sammenheng, her kombineres ofte virkelige erfaringer hos barna og fantasi. I rollelek må barna ta tur, lytte til andre, følge og ta initiativet og bruke fantasi. Barn viser tidlig evne til å sette seg inn i eller ta roller, men rollelek krever mange forkunnskaper og er en avansert type lek. I konstruksjonslek manipuleres miljøet og noe nytt skapes, her kan man ta i bruk alle slags materialer og det trenger ikke å være leker. Parallell lek ser man når to barn har det morsomt side ved side, en lek som oppstår nokså ofte hos de minste barna i barnehagen. I parallell lek imiterer barn hva den andre gjør, de bytter eller får ting av den andre, noe som fremmer sosial læring hos barnet (Hernes og Larsen, 2014, s. 109-113).

## 3.2 De yngste barna

Sandvik (2006, s.10) skriver i temaheftet om de minste barna i barnehagen, om allmenne forestillinger vi alle har om barn under tre år. De skriver at det vi tenker og sier om barna er med på å skape dem, ettersom de forestillingene vi har om barna påvirker hvordan vi møter dem. Dette fører med seg farer for både idyllisering og fordommer av oss voksne, det er ofte vi ikke ser deres kompetanse og gjør barna mindre enn det de er. Sandvik skriver videre at når leken skal i fokus, må ofte våre forestillinger om hva lek er for noe snues litt på. Lek kan sees på som en tilstand mer enn en spesifikk aktivitet, her glemmes både tid og sted, og det eneste målet er å leke. Hun skriver at det er ofte at vi voksne har en formening om hvordan en lek skal være, men hvor barna har en annen oppfatning. Hva vi voksne forestiller oss av hvordan de minste barna er, hva de kan og ikke kan, trenger altså ikke å tilsvare virkeligheten. Hvordan vi ser for oss at en type lek skal være, korresponderer nødvendigvis ikke med hvordan en toddler utøver leken. Løkken (2004, s.16-17) omtaler de yngste barna som toddlere. En toddler beskriver hun som ett og to år gamle barn, og begrepet kan forstås som «den som stabber og går» på norsk. Hos de minste barna vil kroppsligheten prege deres sosiale omgang i stor grad, barna har altså et kroppslig særpreg og er sosiale vesener. Merleau-Ponty referert av Løkken (2004, s.38) viser til at toddlere bruker kroppen som uttrykk og tale, det er med kroppen de opplever og med kroppen de forstår andre mennesker.

### 3.2.1 De yngste barns lek

Fra allerede 2-3 år kan man se tydelige vennerelasjoner mellom barn, og de jevnaldrende relasjonene begynner å bli mer og mer viktig for barna. Barna kan ha et gjensidig og komplekst samspill, selv om deres sosiale kompetanse fortsatt er under stor utvikling. Ved hjelp av store deler non-verbal kommunikasjon inviterer de til samspill, tar tur, tar perspektiver, forhandler og avslutter samspill (Drugli, 2017, s.60-61). Lek gir både nærhet og distanse til ulike temaer, den kan være på ordentlig eller på liksom og den kan være om det kjente og det ukjente. I sosial lek hos de yngste barna, innebærer alderstilpassede regler og fantasier. Leken er mindre kompleks enn hos de eldre barna, men fortsatt avanserte, leken anses også ofte som kortere og mer flyktig (Hernes & Larsen, 2014, s.100-104). Det at leken er kortere og mer flyktig kaller Buytendijk i Løkken (2004, s.69-70) for «Hit-og-Dit-bevegelsen», noe som er lekens grunnleggende dynamikk. «Hit-og-Dit-bevegelsen» er en nødvendig konsekvens av vekslingen barna i mellom, dette skjer når en bevegelse som første lekeimpuls får et svar tilbake. Absolutt all lek er fantasifull, som er en viktig faktor ved leken. En lek hvor forestillingsevnen kommer

tydeligst frem er i rolleleken, her skaper barna karakterene og historien i leken. Fantasien er også til stede i konstruksjonslek, hvor man ofte bygger noe som er på «liksom» for eksempel et hus eller et fly (Hernes & Larsen, 2014, s.106). Fra 2-årsalderen kan barn enkelt skille mellom fantasi og virkelighet, de kan da utvikle den symbolske leken (Hernes & Larsen, 2014, s.120).

For at barn skal kunne være sosiale aktører i lek og samspill, må forhandlinger være tilstede (Alvestad, 2012, s. 15). Små barn lærer turtaking, å inngå kompromisser og ta felles avgjørelser ved deres forhandlinger (Alvestad, 2012, s.45). Hos de yngste barna er forhandlinger med bruk av gester, ansiktsuttrykk og andre kroppsuttrykk svært vanlig. Felles latter og smil er en bekreftelse på relasjonen, og små ord kan være tydelige nok for å kommunisere (Öhman, 2012, s.144-145). Barns forhandlinger blir enklere når det er en sosial gjensidighet i relasjonen. Hvis det er en sosial gjensidighet i relasjonen vil barna være oppmerksomme på hverandre. De vil være nysgjerrige på hverandres ønsker for leken og for samværet, og de bidrar gjensidig til felles lek. Dette innebærer også ansvarlighet for hverandre i leken, som vises ved at en for eksempel ikke forlater noen som har blitt lei seg for en ting som har hendt i relasjonen. Ansvarligheten vises også ved at de tar hensyn til hverandres ideer, og ved at de ordner opp etter seg hvis de har vært uheldige i valg av strategier i forhandlingene (Alvestad, 2012, s.120).

### 3.3 Rommet

Som nevnt i innledningen så skriver rammeplanen at personalet skal organisere rom, tid og lekematerialer for å inspirere til ulike typer lek ([UD], 2017, s.20). Et av punktene som påpekes her er altså det å organisere rom for ulike typer lek. Begrepet rom kan bli sett på som både å gi plass til, altså romme, og det fysiske rom (Thorbergsen, 2007, s.25). I et utviklingsprosjekt gjort om barnehagens fysiske miljø ble Reggio Emilia-filosofien et viktig verktøy for barnehagene. Begrepet *den tredje pedagog* ble her brukt til å omtale det fysiske miljøet og materialenes påvirkning på barnet, og motsatt. I samspillet mellom barnet, pedagogen og rommet skjer det lærings- og dannelsesprosesser hos barnet. Barn lever rommet, de beveger seg, handler, oppdager, fantaserer og forandrer det, på denne måten tar de det til seg. Barnet er på sin unike måte en del av sitt miljø, derfor også helt avhengig av det (Eggesbø, 2012, s.251). Rommet blir altså en viktig medspiller i barnets utvikling, og derfor også en tredje pedagog. Rommet handler om det fysiske miljøet, da også materialene. De fleste rom i barnehagen inneholder leker, dette vil derfor være en viktig del av hvordan barna tar det i bruk.



### 3.3.1 Leketøy

Personalet skal organisere lekematerialer, var et av punktene Rammeplanen (UD, 2017, s.20) omtalte under ivaretagelse for barns behov for lek. Det å ha kunnskap om lekematerialer vil være nyttig i dette arbeidet. «Det går ikke an å beskrive lekens mønstre uten å beskrive leketøy» skriver Öhman (2012, s.79), men hva er egentlig et leketøy? Leketøy er definert av Leketøyforskriften (1976, §1) som «... produkter som, utelukkende eller delvis, er konstruert eller beregnet for å brukes av barn under 14 år i lek». Öhman (2012, s.79) mener derimot at en leke er hver gjenstand eller materiale som barn bruker i sin lek, og at det derfor kan vær hva som helst. En leke kan være laget for å være en leke, eller det kan være et tilfeldig materiale et barn utforsker. Hun påpeker deretter at desto yngre barnet er, desto mer virkelighetstro må lekene deres være. Barn som har utviklet evnen til å forestille seg, leker derimot best med åpne materialer som ikke er figurative. Leker kan altså i følge Öhman være mer enn kun materialer som er konstruert eller beregnet for bruk av barn, det kan være hva som helst så lenge det kan brukes i leken.

### 3.3.2 Materiell som lokker de yngste barnas utforsking og lek

Wolf (2014, s.158) viser til en undersøkelse hvor man ser at gjenstander med variasjon, responsivitet og kompleksitet har stor betydning for små barn opp til to år sin intellektuelle utvikling. Hun påpeker at impulser til lek kan komme fra omgivelser som i forlokkende og inspirerende rom samt fra materiell og hendelser. Når det kommer til hvordan materialene blir tatt i bruk, snakker vi om inskripsjon. Inskripsjon er et begrep man bruker for å omtale bruksmåten til objektet eller materialet, objektet kan ha en sterk eller svak inskripsjon. Wolf tar frem ulike eksempler på materialer med svak inskripsjon, det vil si materialer som kan brukes på flere ulike måter. Et av eksemplene hun tar frem er naturmaterialer, sammen med blant annet gjenbruksmaterialer, vesker, tekstiler, stoler og lignende (Wolf, 2014, s.159). Naturmaterialer har altså en fordel i at det i stor grad kan brukes på forskjellige måter, da de er åpen for ulik tolkning ut i fra personen som bruker de. Svaleryd (2002, s.75) skriver om et prosjekt hvor hun ryddet bort alle tradisjonelle leker på avdelingen, og satte igjen kreative materialer barna kunne leke med. Hun oppdaget blant annet at guttene og jentene lekte mer sammen i større grupper, de de ble kreative når de skapte det de trengte i leken. Språket ble også styrket ettersom lekene bygde på relasjonene i stedet for lekene, samt det ble mindre konflikter hos barna. Dette viser også Løkken (2004, s.29) til, hvor det kom frem i en studie at det var minst kontakt mellom barna i samspill om små leketøy. Hun skriver at det var mer konflikter i denne type lek enn

rundt store lekegjensstander eller i lek uten leketøy. Sandvik (2006, s. 37) skriver at dette kan forklares som eiendomsretten sine utfordringer. Ettersom lekene er alles og ingens, kreves det forhandlinger om den. Konfliktene er uansett viktige, for her vil utfordringer om rettferdighet, makt og innflytelse, kontroll og forhandlinger komme til syne.

### 3.4 Affordances

Når man snakker om hvordan barn tar i bruk rom og leker, er teorien til Gibson om affordances relevant. Sæther og Hagen forklarer at affordances viser til alle handlingsmuligheter som ligger i et miljø, hvor elementene i et miljø eller et rom inspirerer til aktivitet. Hvilken lek og fysisk aktivitet miljøet inspirerer til, avhenger av hvordan barnet oppfatter miljøet og ser dens muligheter fra eget perspektiv. Oppfatningen av handlingsmuligheter kommer fra individuelle faktorer, som blant annet erfaring, ferdigheter, størrelse og lignende. Handlingsmulighetene barnet har oppdaget og gjennomført kalles aktuelle affordances, hvor alle de andre tenkelige handlingsmulighetene vil være potensielle affordances. Potensielle affordances kan også dreie seg om muligheter barnet har oppdaget, men ikke gjennomført på grunn av dets fysiske forutsetninger. Handlingsmulighetene til et rom og dets innhold handler altså mye om hvem som bruker det, hvordan de oppfatter det og hvilke muligheter de ser. Hit-og-dit bevegelser og stadige utprøvinger av bruksmuligheter typisk knyttet til en utforskningsfase til et objekt. Et miljø vil altså bli tolket på forskjellige måter, enkelte miljø vil ha flere potensielle affordances enn andre og kan tolkes i flere ulike retninger. Når det kommer til naturmaterialer, skriver Sæther og Hagen at et kjennetegn ved disse er at de ikke er predefinert i barns øyne hva de skal forestille. En definert gjenstand som for eksempel en lekebil eller en lekeinstallasjon, vil begrense barns kreativitet og fantasi ettersom de har en satt funksjon eller virkning. En bil vil være en bil, mens en stein kan forestille en bil, men også et troll eller en båt og lignende. De skriver til slutt at barns tilgang til formbare og dynamiske materialer er viktig for å kunne stimulere kreativiteten og fantasien til barna (Sæther og Hagen, 2014, s.24-25).

## 4. Presentasjon av datamateriale, analyse og drøfting

I det følgende vil jeg presentere observasjonene mine, i korte narrativer. Etterfulgt av en analyse av hva jeg observerte, og hva jeg plukket opp fra samtale med medaktør. Dette vil jeg drøfte i lys av problemstillingen og de teoretiske perspektivene som ble anvendt i kapittel 3.

Alle barna er 2 år gamle, og de som er skrevet om har fått fiktive navn;

Gruppe 1: *Knut, Kristian og Gaute* inkludert 3 andre barn som ikke nevnes i fortellingen.

Gruppe 2: *Eline, Leonard, Anna* og 2 barn til som ikke nevnes i fortellingene.

Medaktør har fått navnet *Hilde*.

### 4.1 Kjøkkenkroken (gruppe 1)

Observasjonene er gjort i rommet før endring.

*Fortelling fra gruppe 1:*

*Knut går forsiktig bort til Gaute som leker i kjøkkenkroken, han observerer mens Gaute putter kasserollen inn i ovnen, åpner og lukker dører og utforsker utstyret i skap og skuffer. Knut finner en egen kasserolle og forsøker å putte den i ovnen, Gaute blir oppmerksom på dette og lukker ovnsdøren og skriker «min!» mens han ser på Knut. Begge ser på Hilde, og hun gir beskjed til Knut om at han kan vente til ovnen blir ledig. Knut venter til det er ledig, og får ros av Hilde. Gaute får deretter beskjed om at han må også må vente nå, han skriker «nei!» og løper bort til ovnen. Hilde forklarer hvorfor og Gaute går tilbake til benken med et surt mine. Knut tar så med kjelen sin ved siden av Gaute. Knut peker etterhvert på en kjele og sier «den!» og smiler. Gaute ser tilbake på Knut og sier «den ja!» og nikker, og Knut får kasserollen. De fortsetter med å bytte på kjelene mens de leker. Gaute snur seg mot Hilde og sier «lage suppe», Knut snur seg også og sier «lage suppe!» så ler de og fortsetter med kjelene.*

I denne situasjonen ser man at Knut oppsøker Gaute og observerer leken hans før han forsøker å gå inn i den. Han begynner med å leke ved siden av Gaute og imiterer på en måte Knut sin lek. Det at Knut ofte imiterer Gaute kan tolkes som et forsøk på parallell lek. Hernes og Larsen (2014, s.113) skriver at i parallell lek imiterer barn hva den andre gjør, de bytter eller får ting av den andre. Når Knut også skal putte inn kjelen sin sammen med Gaute, blir Knut opprørt og

skriker «min!». Man kan se på dette som en måte å forhandle seg inn i leken på, men hvor forhandlingen ikke går som den skal. Som Alvestad (2012, s.120) skrev om forhandlinger i leken, så er det essensielt å kunne ta ansvar for eventuelle hendelser hvor noen har blitt lei seg for en ting som har hendt. Her trekkes frem eksempelet om å ikke forlater den som blir lei seg. Knut viser ansvarlighet når han velger å fortsette med leken og stiller seg ved siden av Gaute selv om han ble sint og lei seg for hendelsen. Knut forsøker så på nytt med et samspill ved å spørre om å få den ene kjelen som Gaute har ved seg, han peker på kjelen og ser på Gaute med et smil. Denne gangen fungerer forhandlingene og Gaute svarer med et smil og bekreftelse. Her ser man kroppsspråkets virkning i kommunikasjonen. Öhman (2012, s.144) forklarer at felles latter og smil er en bekreftelse på relasjonen. Gaute bekrefter også relasjonen ved å smile og le, samt at han også bekrefter den verbalt når han forteller at «vi lager suppe». Guttene går til slutt inn i en parallell lek med samspill i form av å bytte og få ting av hverandre, og imitere hverandres lek.

#### 4.1.1 Rommet før endring

Observasjonen ovenfor er gjort i et lekemiljø barna har tatt i bruk en del fra før av, og et rom de er kjent med. I observasjonen med gruppe 1 la jeg merke til en del konflikter med lekene og at det ofte oppsto situasjoner med «min!», dette kan man også se et eksempel på i fortellingen ovenfor. Denne observasjonen ble også støttet opp av medaktør, som nevnte at hun brukte en del tid på «brannslukking». Vi valgte også å avslutte observasjonen etter 30 minutter på grunn av at det oppsto en del konflikter og det ble mindre lek å se. I denne observasjonen la jeg også merke til store deler parallell lek mellom barna, noe som jeg også bemerket meg i analyseringen av observasjonen. Som man kan se i *kjøkkenkroken* så er også leken preget av parallell lekens karakteristiske trekk. Man kunne også se typer rollelek og symbollek hos begge gruppene. Hos den andre barnegruppa lekte barna mye sammen i grupper, de hadde en god og jevn lek i nesten hele observasjonen. Barna gjorde mye ut av rommet og gikk ikke lei. På begge gruppene skiftet barna ofte leker og lekepartnere hvor observasjonene ble preget av mye «Hit-og-Dit», det skjedde mye på samme tid og situasjonene skiftet fort. Rommets innredning (se side 6) inneholdt mange elementer som ofte brukes i rollelek, noe som ble tydelig i observasjonene. Leken handlet mye om å putte inni/ta ut, gjøre det samme som den andre, legge dokka i vogna, ta ut dokka, ha på klær, ta av klær og lignende.

## 4.2 Lek med ulike materialer (gruppe 1 og 2):

Observasjonene er gjort i rommet etter endring.

*Fortelling fra gruppe 2:*

*Barna har spredt seg utover rommet. Leonard finner frem en pinne og begynner å skubbe på konglene, stenene og pinnene som ligger spredt på gulvet, han sier at han «koste litt». Han går frem og tilbake med «kosten» og skubber alle løsmaterialene med kosten.*

Her ser man at et av naturmaterialene materialene passet godt som en kost i Leonards lek. Dette løfter en av de største fordelene med naturmaterialer, deres mange bruksområder. Naturmaterialer har i følge Wolf (2014, s.159) svak inskripsjon, og kan derfor brukes på mange forskjellige måter. Pinnen som Leonard fant seg passet godt inn i leken hans der og da, ettersom han selv kunne bestemme hva den skulle forestille. Slike dynamiske materialer vil kunne være med å stimulere kreativiteten og fantasien til barna (Sæther og Hagen, 2014, s. 24-25). Leonard bruker både kreativitet og fantasi i det han tar i bruk og bestemmer seg for at pinnen ikke bare er en pinne, men en kost.

*Fortelling fra gruppe 2:*

*Eline samler sammen treklossene og plasserer de i en liten rekke på gulvet, hun trækker opp på ene klossen og prøver å bevege seg fremover med å bare trække på klossene hun la ut. Hun går frem og tilbake med hendene utstrakt og med fullt fokus på å kun trække på klossene.*

Dette er også et eksempel på en måte man kan ta i bruk materialene på forskjellige måter. Det at Eline at hun velger tar i bruk trebitene i en balanselek viser at det ikke er noen fasit på hvordan de skal brukes. Jeg vil tolke leken som en form for både konstruksjonslek og fysisk lek, hvor Eline konstruerer en balanse bane og øver seg på å balansere over banen. Som Öhman (2012, s.78-79) skriver så vil ofte de forskjellige lekekategoriene overlapper hverandre når barn leker. Hernes og Larsen (2014, s. 112) påpeker at man i konstruksjonslek manipulere miljøet og skaper noe nytt, her vil det være mulig ta i bruk alle slags materialer og det trenger ikke å være leker. På forhånd hadde jeg forestilt meg at klossene ville blitt brukt til konstruksjon av hus eller lignende bygninger, men som jeg observerte her og også i andre situasjoner så ble de brukt til mye mer enn jeg hadde forestilt meg. Dette kan ses i sammenheng med hva Sandvik (2006,

s.10) skrev om hvordan vi voksne har en formening om hvordan en lek skal være, men hvor barna har en helt annen formening. Klossene ble brukt til både konstruksjon av hus, i balansering og i restaurantlek. Teorien om affordances vil være aktuell i denne settingen. Som Sæther og Hagen (2014, s.24-25) påpeker, så er oppfatningen av handlingsmulighetene til et rom og dens innhold helt avhengig av hvem som bruker det. Et miljø kan også ha flere potensielle affordances da det kan tolkes i flere ulike retninger, og naturmaterialer er blant de materialene som har flere potensielle affordances og kan tolkes på mange måter. Det er derfor kanskje ikke så merkelig at barna tok i bruk dette materialet på en annen måte enn jeg hadde forestilt meg, ettersom det kan brukes på så mange forskjellige måter.

*Fortelling fra gruppe 1:*

*Kristian sitter på bordet og har funnet frem ei bru laget av pinner, han har ei kongle i den ene hånda og pinne i den andre som har fører over og putter under brua mens han mumler litt for seg selv. Han viser meg kongla og sier «det et troll» (det er et troll) og fortsetter med leken.*

Kristian lager roller ut av materialene han har funnet frem, og har derfor en typisk «symbollek» som Hernes og Larsen (2014, s. 110) beskriver som en lek hvor du tar i bruk objekter og late som om det er noe annet enn det er. Avdelingen jobber på denne tiden med bukkene bruse som tema, og barna har vært svært opptatt av trollet. Kongla har blitt til et troll og bruker denne i leken med materialer som skal etterligne en bro. Barn bruker lek for å ta for seg både kjente og ukjente tema skrev Hernes og larsen (2014, s.100), og den kan både gi nærhet og distanse til temaet. Det kan tolkes som at Kristian bruker temaet som han har blitt kjent med i barnehagen, og utforsker dette i en lek. Han var kjent med historien om trollet under broen, og fant materialer som representerte denne historien. Her er teorien om affordances også aktuell. Som Sæther og Hagen (2014, s.24-25) skrev, så er affordances blant annet avhengig av barnas individuelle faktorer. En nevnt faktor her er barnets erfaring. At avdelingen har jobbet med bukkene bruse har gjort at Kristian har fått erfaringer med dette temaet. Dette har derfor vært med og påvirket Kristians måte å tolke rommet og materialene på, noe som man kan se i akkurat denne historien.

*Fortelling fra gruppe 2:*

*Anna kommer også bort til bordet med en pinne og en kongle, hun drar pinnen over kongla og sier «æ skjær opp æ». Hun plukker deretter opp kongla og begynner å plukke av deler og forsøke å åpne den ved å brette den opp.*

Også her vil jeg påpeke at barna tar i bruk naturmaterialene på en annen måte enn det jeg hadde sett for meg på forhånd. Det første jeg merket meg når barna først kom inn i rommet, var deres tilnærming til materialene. Dette er materialer de har erfart en del på tur og i utelivet, men som nå er tatt med innendørs i barnehagen. Jeg observerte at barna var veldig opptatt av å undersøke materialene, en observasjon som også ble støttet av medaktør. De løftet opp steinene, kjente på tyngden og formen. De klemte sammen mosen og ble overrasket når den smuldret sammen i hendene deres. De lagde lyder av å skrape pinnene eller kongene mot hverandre. Det var som at de luktet, studerte, kanskje også smakte på materialene, de brukte de på en helt annen måte enn de kanskje ville gjort utendørs. Som man ser i denne fortellingen så utforsker Anna en konge, hun later som at hun skjærer den opp med pinnen og begynner deretter å åpne den opp med hendene. Hun bretter den opp og ser etter hva som er inni den. Som Sæther og Hagen (2014, s.24-25) skrev, så handler affordances om hvordan man tolker et miljø og at miljøene bli tolket på forskjellige måter. Hvis et barn tolker et materiale utendørs, vil det sannsynligvis tolkes annerledes innendørs ettersom rommets «affordances» har forandret seg. Det er rimelig å anta at et barn for eksempel ville brukt en pinne annerledes ved et vann, enn i høyt gress. Materialets «affordances» vil altså være avhengig av miljøet.

#### 4.2.1 Rommet etter endring

I disse observasjonene opplever barna et helt nytt rom for første gang. Barna har deltatt i innsamlingen og utformingen av materialene som blir brukt på rommet, men har ikke brukt noe av det før nå. Observasjonene ble derfor preget av at barna utforsket mange av materialene og elementene som befinner seg på rommet, noe som man kan se et eksempel på i fortellingen om Anna med konglen (side?). Ettersom rommet består av store deler udefinerbare materialer, er det et rom som er åpen for mange forskjellige tolkninger. I observasjonene ser man symbollek og konstruksjonslek. I andre observasjoner så jeg også parallell lek og typer rollelek. Rolleleken gikk ofte ut på å for eksempel late som at de var et troll, at det skulle lagde mat eller legge seg. Samspillet mellom barna var noe både jeg og medaktør hadde bemerket oss. Barna hadde i store deler av observasjonene lekt sammen i grupper, både hos gruppe 1 og gruppe 2. Også i denne observasjonen hadde leken vært preget av mye «Hit-og-Dit», hvor barna skiftet lek eller lekepartner. Det oppsto noen konflikter hos barna, men konfliktene som ble observert handlet ikke om selve lekene/materialene. Vi konkluderte også med at det ble litt for mange ting på rommet også denne gangen, og at til senere bruk av rommet ville vi forsøke å ta ut noen

elementer. Ettersom alt var nytt hadde det ikke vært nødvendig med så mange ting, ettersom barna var veldig opptatt av å utforske hver eneste gjenstand kan det virke som at de ble litt overveldet.

### 4.3 Felles drøfting

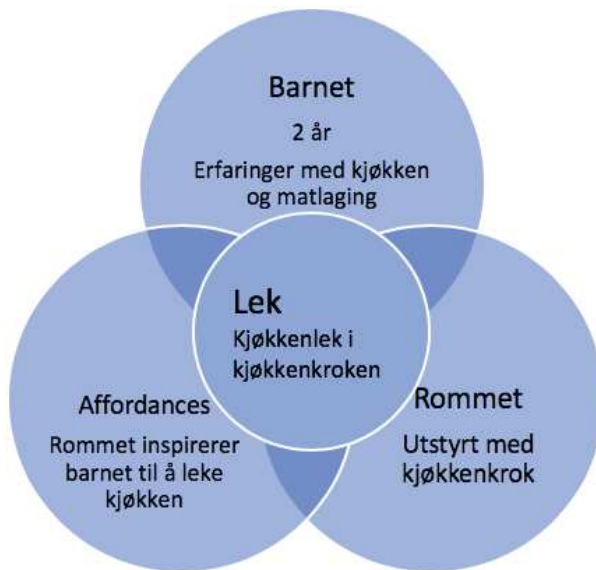
Observasjonene var begge preget av barnas kortere og flyktige lek som Hernes & Larsen (2014, s.104) beskriver det. Det ble også observert mye av det som blir kalt for «Hit-og-Dit» bevegelser, som er en grunnleggende dynamikk i barnas lek (Buytendijk i Løkken, 2004, s.69-70). Disse bevegelsene ble det observert spesielt mye av på rommet etter endring. Som Sæther og Hagen (2014, s.24-25) skriver, så er hit-og-dit bevegelser og stadige utprøvinger av bruksmuligheter typisk knyttet til en utforskningsfase til et objekt. Ettersom alle objektene i rommet etter endring var nye for barna, er det rimelig å tenke at dette er årsaken til at utforskningsfasen ble noe tydeligere. I observasjonene kan det se ut som at det er mindre konflikter i rommet etter endring, spesielt rundt leketøyene, enn i rommet før endring. Som både Løkken (2004, s.29) og Svaleryd (2002, s.75) har observert så ble det flere konflikter rundt tradisjonelle og små lekegjenstander. I fortellingen om Knut og Gaute oppstår det en konflikt hvor Gaute blir sint for at Knut skal bruke lekeovnen som han brukte først. Når Knut får ovnen etter å ha ventet på tur blir Gaute opprørt over at også han må vente på tur. I denne fortellingen gjør medaktør en god jobb ved å snakke til barna, og forklare hvorfor de må vente på tur. Alvestad (2012, s.15) skriver at små barn lærer turtaking, å inngå kompromisser og ta felles avgjørelser i slike forhandlinger. Det at barna går inn i konflikter over leketøy er altså en viktig del av de yngste barnas utvikling og læringen, det er derfor også viktig at barna blir presentert for slike miljøer.

I rommet ble det observert både parallell lek, rollelek, og symbollek både før og etter endring. Men det var først etter endringen jeg tydelig kunne observere konstruksjonslek og fysisk lek, noe som også ble støttet av medaktør. Som nevnt av Hernes og Larsen (2014, s.106) så er absolutt all lek fantasifull, og det er ingen tvil om at all lek som ble observert var fylt av fantasi. Barna brukte materialene på utrolig mange kreative og fantasifulle måter, noe som overrasket både meg og medaktør. På forhånd av prosjektet var en av mine bekymringer at barna ikke visste hvordan de skulle bruke materialene, og at det ikke ville oppstå noe lek på det nye rommet. Som Sandvik (2006, s.10) påpekte så er det ofte voksne ikke ser de yngste barnas kompetanse og gjør de mindre enn det de er. Her overrasket barna meg med hvor mye

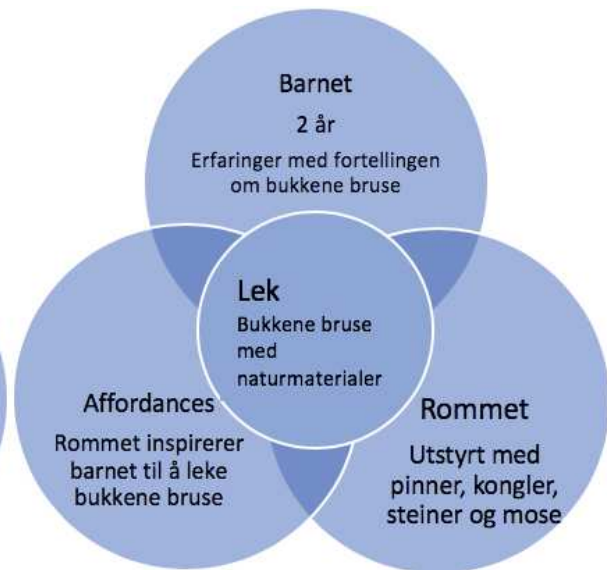


kompetanse de viste i observasjonene, og Sandviks teori var reel. Videre skriver Hernes og Larsen (2014, s.120) at det er fra 2-årsalderen barn kan skille mellom fantasi og virkelighet, og derfor også utvikle den symbolske leken sin. Symbollek var en av de lekene som oppsto i alle observasjonene, men den kommer tydeligst frem i observasjonene på rommet etter endring. Naturmaterialer har som sagt svak inskripsjon (Wolf, 2014, s.159), og kan derfor brukes på flere ulike måter. At dette fører til mere symbollek er derfor ikke utenkelig. Materialene kan tolkes på mange forskjellige måter og kan derfor symbolisere flere ting enn hva en leke som har høy inskripsjon kan. Hvordan barn tar i bruk rom og leker handler om affordances, som viser til handlingsmulighetene som ligger i et miljø. Alle tenkelige handlingsmuligheter i rommet kalles potensielle affordances (Sæther & Hagen, 2012, s.24-25). Når et rom består av elementer som kan brukes på mange ulike måter, vil rommet på den måten også ha mange flere potensielle affordances. At det utartet seg flere kategorier lek i rommet etter endring kan derfor ha en sammenheng med rommets potensielle affordances, barna så flere muligheter i miljøet som førte til flere typer lek. Det er også interessant å poengtere hvordan barna tar i bruk naturmaterialene innendørs, ettersom det har vært av forskjellig karakter enn det jeg og medaktør har vært oppmerksom på utendørs. Man kan anta at affordances også påvirker hvordan barna bruker materialene innendørs, på samme måte som de trolig ville tatt i bruk «vanlige» leker på en annen måte utendørs. Affordances kan derfor ses i sammenheng med rommet som *den tredje pedagog* sin funksjon. Rommet som den tredje pedagog viser til hvordan det fysiske miljøet og materialene påvirker barnet, og de påvirket miljøet og materialene. Barna tar til seg rommet ved å både oppdage, fantasere og forandre det. Rommet er en viktig medspiller i barns lærings- og dannelsesprosesser, derfor også en tredje pedagog (Eggesbø, 2012, s.251). Det fysiske rommet og materialene påvirker barna og omvendt, men hvordan rommet påvirker barna og hvordan barna velger å påvirke rommet handler om affordances. Hvilke affordances, altså handlingsmuligheter, barna ser i rommet handler om deres individuelle faktorer som blant annet erfaringer. Handlingsmulighetene blir også påvirket av rommet det er i, som vist tidligere om fortellingen av Anna (side 21) så kan en konge få forskjellige handlingsmuligheter ettersom hvilket rom den befinner seg i. Og rommet med alt det inneholder vil også bli påvirket av hvilke handlingsmuligheter barnet ser i det. Alt dette vil være påvirkende faktorer til den leken som til slutt utarter seg. Alle faktorene sammen vil kunne bli en type lek av barna, som jeg har forsøkt å illustrere i *Hvordan-bli-lek modellen* (side 4). Når rommet og det det inneholder blir erstattet med naturmaterialer, kan man tenke seg at dette påvirker både barna og hvordan de oppfatter rommet. For å forsøke å illustrere dette på en

forståelig måte har jeg tatt i bruk *Hvordan-blir-lek modellen*, hvor jeg har fylt inn sirklene ut i fra observasjonene på rommet både før og etter endring:



Figur 3 – *Hvordan-blir-kjøkkenlek*



Figur 4 – *Hvordan-blir-bukkenebruselek*

I *Hvordan-blir-kjøkkenlek* (figur 3) har barnet blitt tilført individuelle forutsetninger, rommet har blitt beskrevet med en kjøkkenkrok, affordances inspirerer barnet til å leke kjøkken og leken har derfor blitt en kjøkkenlek. I *Hvordan-blir-bukkenebruselek* (figur 4) har barnets individuelle forutsetninger også blitt tilført, rommet har nå blitt utstyrt med diverse naturmaterialer, affordances inspirer barnet til å bruke naturmaterialene til en lek med bukkene bruse. Dette er selvfølgelig bare et enkelt eksempel på bruk av modellen, hvor det er mange flere punkter som kunne blitt inkludert. Den største forskjellen på modellene vil etter min forståelse være at rommet har høy inskripsjon i figur 3 og lav inskripsjon i figur 4, rommet på figur 4 vil altså kunne tolkes på mange flere forskjellige måter. Man kan derfor forutse i figur 3 at leken ble en kjøkkenlek, mens i figur 4 kunne materialene ført til mange tenkelige leker.

## 5. Avslutning og oppsummering

Med utgangspunkt i egen data, aktuell teori og ved bruk av *Hvordan-bli-lek modellen* (side 4) har jeg forsøkt å svare på hvilken innvirkning naturmaterialer kan ha på de yngste barnas lek, inne i barnehagen. Jeg har vært ute i felten og gjennomført et forskningsprosjekt hvor barna selv var i fokus. Prosjektet gikk ut på å endre et rom i barnehagen, hvor utfallet ble et rom bestående av store deler naturmaterialer. Som nevnt i tidligere så skriver rammeplanen for barnehagen at personalet blant annet skal organisere rom, tid og lekemateriale for å inspirere til ulike typer lek ([UD] 2017, s.20). I dette prosjektet har jeg arbeidet med rom, som i fysiske rom, og med lekematerialer. Å arbeide med dette prosjektet har derfor også vært en måte å inkludere denne delen av rammeplanen, i gjeldende barnehage. Ut i fra teorien som finnes om området, tilsies det at barna får brukt fantasien og kreativiteten sin i større grad når de bruker udefinerte gjenstander i lek. Det ble observert at barn har minst kontakt i samspill om små leketøy, og at de heller lekte i større grupper når de ble presentert for kreative materialer. Teorien tilsier også at det ofte blir flere konflikter i lek med leketøy. I mine observasjoner oppsto det konflikter i begge rommene, men konfliktene var hyppigere og dreide seg i større del om leketøyene observasjonene på rommet før endring. I analyse av observasjonen som viste en konflikt om leketøy fikk jeg også se hvor viktig det er for barn å lære om å forhandle i lek. Av konflikter lærer barna turtaking, ansvarlighet og kompromisser. Det er derfor også nødvendig at barna får oppleve disse konfliktene rundt lekene, da dette er en viktig del av deres læring. Som et svar på problemstillingen vil jeg si at naturmaterialer kan innvirke på de yngste barnas lek i den form at de ofte fører til en fantasifull lek. Barna har brukt materialene på mange forskjellige måter, også måter som jeg anser som veldig kreative og som jeg ikke hadde tenkt på selv. Det kan se ut som at materialene også skaper mindre konflikter rundt «lekene», ettersom de ikke er definerte «leketøy». Barna lekte også ofte i større grupper, noe som kan tilsvare at materialene også påvirket gruppedynamikken. Selv om egne resultatene tilsvarer mye av det som forskningen om området sier, betyr ikke dette at jeg har funnet et svar på noe. Det er viktig å poengtere at resultatene mine kun sier noe om hvordan naturmaterialer *kan* virke inn på barns lek, og at forskningen min har et for smalt grunnlag til generalisering.

Det er svært mye jeg kunne ha skrevet om og sett nærmere på i denne oppgaven, som for eksempel den voksnes rolle i observasjonen, den voksnes tanker om bruk av naturmaterialer, forskjellen på bruk av naturmaterialer innendørs og utendørs eller om materialene kan styrke barnas språk eller relasjoner. For å avgrense oppgaven har jeg valgt å fokusere på de yngste barnas lek og deres bruk av naturmaterialer, inne i barnehagen. Alle temaene har uansett vært aktuelle og interessante å undersøke i et videre arbeid. Ettersom barna var veldig opptatt av å utforske materialene, kunne det også vært interessant og tatt for seg et og et materiale om gangen.

Det har vært en spennende periode hvor jeg har fått jobbet grundig med et tema som har interessert meg mye fra før. Naturmaterialer er noe vi har lært en del om i undervisning, men jeg har i løpet av denne bacheloroppgaven lært veldig mye nytt om temaet. Forhåpentligvis har prosjektet gitt barna en spennende opplevelse, samt ny innsikt og inspirasjon hos personalet. Det har for meg vært viktig å vise hvordan man enkelt kan ta i bruk naturmaterialer inne i barnehagen, og belyse fordelene med å bruke disse materialene. Ikke er det bare en fordel for å minske det materielle fokuset, men det er også av betydning for barnas fantasi og kreativitet. Det har også vært essensielt for meg å belyse de yngste barnas kompetanse i denne oppgaven. De yngste barna er fantasifulle og har kompetanse når det kommer til både lek og samspill. Det skal nevnes at jeg selv ble overrasket over hvor godt barna lekte med materialene, da de viste ingen problemer med å ta i bruk naturmaterialene i lek. Jeg tror det er lett å undervurdere de yngste barnas kompetanse, men alt handler om å se med det gode blikk.

## 6. Referanseliste

- Alvestad, T. (2012). *Små barns forhandlinger i lek*. (1.utg.) Oslo: Cappelen Damm AS.
- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjoner*. (2.utg.) Oslo: Gyldendal.
- Bergsland, M. & Jæger, H. (2014) Bacheloroppgaven I H. Jæger (red.) *Bacheloroppgaven i Barnehagelærerutdanningen* (ss. 51-86). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Bøe, M. og Thoresen. M. (2017). *Å skape og studere endring. Aksjonsforskning i barnehagen*. (2. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O (2017). *Metode og oppgaveskriving*. (6.utg.) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- De nasjonale forskningsetiske komiteer (2016, 27.april). *Hensyn til personer*. Hentet 28.februar 2019, fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/b.-hensyn-til-personer-5---18/>
- Drugli, M.B (2017). *Liten i barnehagen*. (1.utg.) Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Eggesbø, M. «BARN & ROM – 1000 spørsmål». I V. Krogstad, A. Hansen, G. K., Høyland, K. Og Moser, T. (red). (2012). *Rom for barnehage – flerfaglig perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. (ss. 249-269). Bergen: Fagbokforlaget,
- Hernes, M. & Larsen, K. (2014). *Tidlig utvikling 0-3 år – Hva man kan forvente og hva bør gis ekstra oppmerksomhet*. (1.utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk
- Johannessen, A. Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg.) Oslo: Abstrakt Forlag AS
- Leketøysforskriften. (1976). Forskrift om sikkerhet ved leketøy (LOV-1976-06-11-79). Hentet 26.mars 2019, fra [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-11-18-1403#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-11-18-1403#KAPITTEL_1)
- Løkken, G og Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. (4.utg.) Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Løkken, G (2004). *Toddlerkultur - Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. (1.utg.) Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Nelson, A. & Svensson, K. (2005): *Barn och leksaker i lek ock lärande*. (1.utg.) Stockholm: Liber.
- Sandvik, N (2006). *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Svaleryd K. (2002). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber.
- Sæther, M. og Hagen, T. L. (2014). *Kreativ ute- Barnehagepedagogikk med uterommet som læringsarena*. Bergen: Fagbokforlaget
- Thagaard, T (2018). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitativ metode*. (5.utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Thorbergesen, E. (2007). *Barnehagens rom*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Utdanningsdirektoratet. (2017) Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Wolf, K. D. (2014). *Små barns lek og samspill i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.  
Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum

## 7. Vedlegg

Vedlegg 1. Samtykkeskjema for hele personalet

Samtykkeskjema for deltagelse i aksjonsforskningsprosjekt

Jeg gir med dette samtykke til å delta i aksjonsforskningsprosjektet som skal resultere i en bacheloroppgave.

Sted/dato: .....

Underskrift:

## Vedlegg 2. Samtykkeskjema for medaktør

Til..... Dato .....

Forespørsel om deltagelse i observasjon og samtale til bruk i bacheloroppgave.

Din deltagelse i denne prosessen vil innebære at du deltar i observasjoner og refleksjoner/samtaler som jeg vil ta i bruk som datamateriale i min bacheloroppgave. All data vil bli anonymisert.

For å foreta denne prosessen er jeg avhengig av ditt samtykke. Det er mulighet til å trekke seg fra studien, selv om man har gitt sitt samtykke.

Skulle det være noen spørsmål eller annet er det bare å ta kontakt med meg. Hvis det skulle være noe jeg ikke kan hjelpe med, er mine veiledere for bacheloroppgaven:

Marit Heldal Epost: mhe@dmmh.no

Camilla Kalvatn Egset Epost: cke@dmmh.no

Med vennlig hilsen Ragnhild Spjøtvoll

Epost: Ragnhild.s96@hotmail.com

Tlf: 99115814

Jeg samtykker i å delta i et aksjonsforskningsarbeid som innebærer bruk observasjoner og felles refleksjoner/samtaler i min bacheloroppgave

.....

Sted/dato

.....

Underskrift



## Vedlegg 3. Samtykkeskjema for barnas foresatte

Til..... Dato.....

Forespørsel om deltagelse i prosjekt til bruk i bacheloroppgave

Hei. Jeg er en 3. klassestudent ved Dronning Mauds Minne Høgskole som skal skrive bacheloroppgave dette året.

Oppgaven skal handle om bruk av naturmaterialer i barnehagen, og jeg skal undersøke hvilken innvirkning materialene kan ha på barns lek.

Prosjektet vil gå ut på å endre et rom i barnehagen, hvor jeg skal erstatter lekene på rommet med naturmaterialer. Jeg er interessert i å se hvordan barna vil ta i bruk rommet før og etter endring, og se på hvilken måte naturmaterialene vil endre lekens karakter.

Jeg spør derfor om samtykke av deg som foresatt til et barn i denne barnegruppa. All dataen jeg samler opp vil bli anonymisert. Det er mulig å trekke seg fra studien selv om man har gitt sitt samtykke.

Skulle det være noen spørsmål eller annet er det bare å ta kontakt med meg. Hvis det skulle være noe jeg ikke kan hjelpe med, er mine veiledere for bacheloroppgaven:

Marit Heldal Epost: [mhe@dmmh.no](mailto:mhe@dmmh.no)

Camilla Kalvatn Egset Epost: [cke@dmmh.no](mailto:cke@dmmh.no)

Med vennlig hilsen Ragnhild Spjøtvoll.

Epost: [Ragnhild.s96@hotmail.com](mailto:Ragnhild.s96@hotmail.com)

Tlf: 99115814

.....  
.....

Jeg samtykker til deltagelse i bacheloroppgave.

.....

Sted/ dato Underskrift