

Trivsel på tur

Hvilke faktorer innvirker på fireåringers trivsel på tur om vinteren i en naturbarnehage?

Ingrid Viktoria Kviseth

[kandidatnummer: 1105]

Bacheloroppgave

BNBAC3900

Trondheim, Mai 2020

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innhold

1.0 Innledning.....	3
2.0 Teori.....	4
2.1 Barnehagens psykososiale miljø.....	4
2.1.1 Trivsel og Sics-manualen	4
2.1.2 Voksenrollen	5
2.1.3 Barns vennskap og jevnaldningsrelasjoner	7
2.2 Barnehagens fysiske miljø.....	7
2.2.1 Affordances	8
2.2.2 Risikofylt lek	8
2.2.3 Hva er en naturbarnehage og hva kjennetegner den?	10
3.0 Metode.....	11
3.1 Valg av metode.....	11
3.2 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten.....	11
3.3 Utvalg av informanter	12
3.4 Beskrivelse av gjennomføring.....	13
3.5 Dataanalyse	13
3.6 Metodekritikk	14
3.7 Etske retningslinjer.....	15
4.0 Funn og tolkning	16
Observasjonssituasjon 1 – Høy trivsel	16
Observasjonssituasjon 2 – Høy trivsel	17
Observasjonssituasjon 3 – Lav trivsel.....	18
Observasjonssituasjon 4 – Lav trivsel.....	20
5.0 Drøfting	21
6.0 Oppsummering	25
7.0 Litteraturliste	26
8.0 Vedlegg – Samtykkeskjema	29

1.0 Innledning

Trivsel er et komplekst begrep som det har blitt økt interesse og oppmerksomhet rundt. Begrepet er gjennomgående i rammeplanen for barnehagen, og det stilles krav til at personalet skal sørge for at alle barn opplever trivsel i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Vi ser med dette at personalet har et stort ansvar for at barn trives i barnehagen, og dette kommer av kunnskap om hva som fremmer barnegruppa og enkeltbarnets trivsel.

Gjennom egne erfaringer og opplevelser har jeg fått se hva det å trives gjør med en person, og hvordan det påvirker hvordan vi er, hvordan vi løser oppgaver og samhandler med andre. At barn trives er viktig for å kunne leke, skape gode relasjoner og leve et godt og meningsfylt liv. Som snart ferdigutdannet barnehagelærer med spesiell kompetanse innen natur og friluftsliv har jeg valgt å undersøke barns trivsel på tur. Jeg har da kunnet ta i bruk kompetansen og praksiserfaringen jeg har opparbeidet meg gjennom studiet. Ved å ta et skritt tilbake for å observere barns trivsel på tur har jeg hatt en god mulighet til å få et metaperspektiv, altså et overordnet perspektiv, som lar meg få et større inntrykk av turopplevelsen i sin helhet. På denne måten har jeg fått mer mulighet til å utvikle meg som barnehagelærer med spesiell kompetanse innen natur og friluftsliv, noe som vil bidra til å kunne tilby barn et godt og variert turtilbud i barnehagen.

Min interesse for naturbarnehager ble vekket da jeg selv hadde praksisperiode i denne typen barnehage, og fikk se barnas robusthet i uteleken. På grunn av studiets oppbygning, og at mesteparten av bachelorarbeidet er satt til vinteren, ble det derfor naturlig å ha vinter som en del av problemstillingen min.

På bakgrunn av dette har jeg valgt følgende problemstilling:

Hvilke faktorer innvirker på fireåringers trivsel på tur om vinteren i en naturbarnehage?

I denne oppgaven vil jeg presentere fire forskjellige observasjonssituasjoner fra turer jeg har vært med på i barnehagen. Ved hjelp av en trivselsmanual vil jeg ta utgangspunkt i to situasjoner som viser lav trivsel og to som viser høy trivsel, for å analysere og se hvilke faktorer som har virket inn på trivselen barna viser i de ulike situasjonene. Det tas utgangspunkt i observasjoner av barnas kroppslige og verbale uttrykk, og disse vil drøftes opp mot relevant teori for å kunne belyse problemstillingen.

2.0 Teori

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for teori og begreper som er relevante for å belyse oppgavens tema og problemstilling. For å kunne se på hvilke faktorer som innvirker på fireåringers trivsel på tur om vinteren senere i oppgaven vil jeg i dette kapittelet gå mer inn på barnehagens psykososiale miljø og utdype mer om trivsel, Sics-manualen, voksenrollen og barns vennskap- og jevnaldningsrelasjoner. Videre vil jeg gå inn på barnehagens fysiske miljø og hvordan barn tar i bruk det fysiske miljøet for å kunne drive med risikofylt lek. Siden rammene i min problemstilling er satt til en naturbarnehage vil jeg også avslutningsvis ta for meg hva en naturbarnehage er, og hva som kjennetegner denne typen barnehage.

2.1 Barnehagens psykososiale miljø

Psykososialt miljø deles inn i psykologiske, sosiale og organisatoriske faktorer (Kvam, 2018). Barnehagens psykososiale miljø fra barns perspektiv omhandler i stor grad det sosiale miljøet i barnehagen, og hvordan det oppleves. Opplevelsen av det psykososiale miljøet i barnehagen er individuell, og påvirkes blant annet av ledelsen, personalet, barnegruppa, holdninger, verdier og praksis. I tillegg påvirkes det av samfunnsmessige bestemmelser. I store trekk handler det om å skape et godt og trygt miljø som både barn og voksne kan trives i. Arbeidet med relasjonene mellom voksne og barn, og barna imellom, er sentralt for å utvikle og sikre et godt psykososialt miljø (Utdanningsdirektoratet, Støttmateriell til Rammeplanen, 2017).

2.1.1 Trivsel og Sics-manualen

Trivsel er et begrep som er omtalt ved flere anledninger i rammeplanen for barnehagen. Eksempler på dette er blant annet at personalet skal sørge for at alle barn føler trivsel i barnehagen, og at barn skal få en god barndom preget av trivsel (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8 og 20). De voksne stilles altså ansvarlige for barns trivsel i barnehagen, men hva legges egentlig i begrepet trivsel?

Trivsel handler om en følelse av harmoni og indre fornøydhet. Det avhenger i stor grad av en grunnleggende følelse av trygghet, gode relasjoner til andre mennesker, og følelse av å ha innflytelse på eget liv (Fattore, Mason & Watson, 2009 i Sandseter & Meland, 2016). Å bli sett, anerkjent og inkludert av barn og ansatte i barnehagens fellesskap, og å få oppleve utfordringer som gir mestring, har også betydning for barns trivsel. (Sandseter & Meland, 2016). At barn opplever trivsel handler i stor grad om å tilhøre et fellesskap og ha gode relasjoner til jevnaldrende og voksne. Ved å ha et godt trivselsgrunnlag har man også en god

forutsetning for å stå støtt i hverdagen og oppleve glede gjennom samhandling med andre. I rammeplanen for barnehagen nevnes begrepene trivsel og allsidig utvikling sammen ved flere anledninger (Utdanningsdirektoratet, 2017). At man trives er en viktig forutsetning for utvikling, da det er gjennom å ha en følelse av harmoni og indre fornøydhhet at man tør å begi seg ut i nye opplevelser, og opparbeide seg nye erfaringer. Å begi seg ut i det ukjente gir gode muligheter for mestring, noe som igjen er viktig for barn.

For å få et bredere perspektiv på begrepet trivsel har jeg også tatt utgangspunkt i det engelske begrepet «well-being». Professor Ferre Laevers og et forskningsteam ved Leuven University i Belgia har over lengre tid observert barns uttrykk for trivsel. Utviklerne av Sics-manualen (med det fulle navnet Well-being and Involvement in Care Settings. A Process-oriented Self-evaluation Instrument) sammenligner begrepet well-being med «som en fisk i vann». Det beskriver barn som føler seg bra og i sitt rette element. De positive følelsene barn føler i trivsel kan uttrykkes på flere forskjellige måter. Det vises kroppslig i form av avslappet kroppsspråk, utstråling av fornøyelse, og tydelig engasjement, og verbalt i form av spontane verbale uttrykksformer som for eksempel synging eller samtale. «Well-being» handler i stor grad om selvsikkerhet i å være seg selv, og føle at man har god kontakt med sitt indre (Laevers, 2005).

Sics er en manual brukes som et hjelpemiddel til å måle barns trivsel og involvering. Laevers og forskningsteamet mener trivsel og involvering er to viktige kvaliteter for utvikling og læring hos barn. Dette blir identifisert gjennom barns verbale og kroppslige signaler, og rangert på to forskjellige skalaer fra 1 til 5, der nivå 1 er lavt, og nivå 5 er høyt. Den ene skalaen omhandler trivsel, og den andre involvering. Manualen er lagd for å opparbeide seg kunnskap om styrker og svakheter i ulike situasjoner, for å skape best mulige forhold for barn til å kunne utvikle seg. Man opparbeider seg denne kunnskapen gjennom observasjon, analyse av observasjonene, samt valg og gjennomføring av tiltak for å forbedre kvaliteten. I tillegg til rangeringsskalaene viser manualen også hvordan ulike faktorer i miljøet kan påvirke barns trivsel og involvering (Laevers, 2005).

2.1.2 Voksenrollen

Personalet er barnehagens viktigste ressurs, og det er opp til de voksne hvordan barnehagedagen blir for barna (Lysklett, 2013, s. 127). Parallelt med at barn har behov for frihet til å ta egne valg, trenger de også barnehageansatte som ser dem og støtter dem, slik at forholdene er tilrettelagt for en naturlig og sunn utvikling. Det kan skje gjennom et personale som kan ta ulike roller for å bidra til å støtte og veilede barna i for eksempel lek, eller å være en delaktig lekpartner (Hagen & Rystad, 2014, s. 33). I tillegg til å være tilstedeværende i uterommet for å

støtte opp under lek, kan det å løfte frem spørsmål i personalgruppa være med på å utvikle det tilbudet man gir barna (Hagen & Rystad, 2014, s. 33). Det er gjennom å opparbeide seg kunnskap om, og bevissthet gjennom for eksempel refleksjoner, at man får perspektiver om hva som trengs for å støtte opp under barns lek, eller hva som trengs for å inspirere til videre lek. På denne måten får man også et større innblikk i hva barn interesserer seg for, noe som igjen berører hvordan barn kan være med på å medvirke i sin egen hverdag.

Det er personalets oppgave å hjelpe alle barn inn i lek og til å få venner (Thorbergesen, 2012, s. 38). Når man er deltager i leken selv kan man hjelpe barn som ikke finner ut av det med andre. Når man er ute kan det være lettere å se hvem som er med, og hvem som ikke er det, og man kan for eksempel få nye impulser ved å trekke inn en aktiviserende handling (Thorbergesen, 2012, s. 38). Noen ser kanskje på leken som det siste barna har igjen uten at det er noe særlig innblanding fra voksne, og at barna derfor skal få leke i fred uten at de voksne blander seg for mye inn eller styrer leken (Öhman, 2012, s. 239). Men å la leken være i fred betyr ikke at man skal forholde seg som en passiv betrakter. Å leke fritt innebærer ikke at barna leker uten barnehagepersonalets tilsyn eller innblanding, men at personalet for eksempel bruker observasjon som et nøkkelverktøy for å kunne se hva leken innebærer, og hva som eventuelt trengs for å kunne videreutvikle leken hvis den stagnerer eller at noen føler seg utelatt (Öhman, 2012, s. 239). Det betyr at de voksne hjelper barn på vei til å kunne leke fritt, og gir dem verktøy for å mestre leken hvis de selv ikke helt får det til. Som voksen har man gode muligheter til å styrke barns bilde av seg selv og hverandre som gode lekekamerater, noe som igjen gir selvtillit og motiverer til mer deltagelse i lek (Thorbergesen, 2012, s. 38).

Kontakt med voksne skaper trygghet hos barna. For at barna skal slippe seg løs, utforske og teste grenser og evner, er de nødt til å føle seg trygge. Det vil si at de må føle seg trygge på å bli sett, og at de kan få hjelp, støtte og oppmuntring når de trenger det (Neegaard, 2013, s. 16). Trygghet er en forutsetning for at barn skal gi seg hen i leken, og dersom personalet er fysisk til stedet og psykisk tilgjengelig virker det positivt for lekelysten til barna (Storli, 2013, s. 348). For at barn skal kunne utforske, utvikle og utfordre seg selv trenger de altså gode støttespillere rundt seg, som er involverte, tilstedeværende og sensitive, og som leser barnets behov og kan tilpasse det deretter. Gjør man dette vil man oppleve barn som trolig vil utfolde seg, og slippe seg mer løs fordi de vet at de har voksne rundt som vil fungere som en trygg base de kan vende seg mot hvis de trenger det. Har man opparbeidet seg tillit hos barna vil de også stole på de voksne. Da kan det også tenkes at barn som for eksempel ikke har turt å rutsje ned en bratt bakke før, vil klare å gjøre dette hvis de ser en voksen gjøre det først, eller at en voksen rutsjer

med. Ved å føle den tryggheten fra en voksen vil barna kunne utfordre seg selv mer, og de vil få flere allsidige erfaringer, og flere muligheter til å oppleve mestring.

2.1.3 Barns vennskap og jevnaldringsrelasjoner

Begrepet vennskap kan være vanskelig å definere fordi hver vennsapsrelasjon er unik (Greve, 2014, s. 383). Selv om det er vanskelig å gi en klar definisjon, er det likevel noen kjennetegn på hva som karakteriserer et vennskap. Først og fremst handler det om gjensidighet i forholdet. Det er en toveisrelasjon der begge parter må ha et ønske om å være venner med hverandre (Greve, 2014, s. 383). I tillegg til gjensidighet må det være et ønske om å være sammen med én eller flere bestemte personer, der det er en felles opplevelse av et «vi». Vennskap innebærer også noe mer enn bare et ønske om å være sammen. Partene ønsker å være nær hverandre og har en høy grad av hengivenhet overfor hverandre (Greve, 2014, s. 384). Ved å nærme oss barns perspektiver og reflektere over hva vi vet om barns væremåte og sosiale behov, kan vi forstå at vennskap betyr mye for barn, og at barn har et grunnleggende behov for å høre til (Greve, 2014, s. 43-44).

Alle har et grunnleggende behov for å bli sett, lyttet til, forstått, kjenne nærhet til og oppleve fellesskap. At man får følelsen av tilhørighet. Å få være med og leke, og ha noen å være sammen med, er noe mange barn gir uttrykk for at er vesentlig i deres tilværelse (Öhman, 2012, s. 106-107). Dette kom tydelig frem i en undersøkelse utført av NTNU Samfunnsforskning ved Barnevernets utviklingscenter i samarbeid med Dronning Mauds Minne Høgskole, på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet, hvor barn selv ble spurt om hva de synes er viktigst med barnehagen (Bratterud, Sandseter & Seland, 2012). Det ble konkludert med at vennskap og samvær i lek er viktigst. I en annen undersøkelse med utgangspunkt i 251 ti år gamle skoleelever, ble de spurt om hva som var de viktigste elementene i deres barnehagetilværelse, sett i retroperspektiv. Selv om det var variasjon i barnas svar var det ett stort fellestrekk. Betydningen av venner og vennskap var inkludert i alle 251 besvarelser. Barnas begrunnelse var blant annet at venner gir trygghet, de hjelper og støtter, inspirerer, skaper glede og at spennende lek oppstår i samværet (Hansen, 2015, s. 121-122).

2.2 Barnehagens fysiske miljø

Barnehagens fysiske miljø er det miljøet og rommene man oppholder seg i, både innendørs og utendørs i barnehagen. Hvordan det fysiske miljøet i en barnehage er utformet virker inn på barns mulighet for lek, og hvordan de velger å spille ut leken. I rammeplanen for barnehagen

slås det fast at barnehagens fysiske miljø skal være trygt og utfordrende, og gi barna allsidige bevegelseserfaringer. Videre står det at personalet skal utforme det fysiske miljøet slik at alle barn får muligheter til å delta aktivt i lek og andre aktiviteter, og slik at leker og materiell er tilgjengelig for barna (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 19). Med dette ser vi at det fysiske miljøet i barnehagen skal oppleves som trygt og tilpasset alle barn, og gi barna mulighet til å utfordre seg selv. I tillegg skal de kunne oppleve mestring og få gode erfaringer med bevegelse, noe som igjen er viktig for barns trivsel.

2.2.1 Affordances

For å få et bedre bilde av barns samspill med det fysiske miljøet i barnehagen kan vi benytte Gibsons teori om «affordances». Affordances refererer til alle handlingsmuligheter som ligger latent i miljøet, og det henviser til alle elementer i et miljø eller i et rom som inspirerer til aktivitet. (Hagen & Sæther, 2014, s. 24). Barn oppfatter miljøet rundt seg på sin egen måte og ser mulighetene ut ifra sitt perspektiv. På denne måten utforsker de intuitivt gjennom lek og fysisk aktivitet. Denne oppfatningen av handlingsmulighetene skjer ut fra individuelle faktorer, som erfaring, motoriske ferdigheter, styrke, mot og frykt (Hagen & Sæther, 2014, s. 24). Barn bruker altså sine tidligere opparbeidede erfaringer og opplevelser i møte med omgivelsene, og ser hvilke muligheter og handlingsmuligheter som ligger latent i miljøet. Et element i naturen kan ha mange forskjellige affordances, og dette blir uttrykt i form av den meningen eller verdien miljøet har for de involverte (Kaarby, 2006 i Hagen & Sæther, 2014, s. 24).

Naturen har stor variasjon i terreng, form og materiale, og er ikke predefinert. Med det menes at det ikke er definert hva det skal forestille, noe som gir et godt grunnlag for kreativ og fantasifull utspilling av tanker og ideer (Hagen & Sæther, 2014, s. 25). På grunn av variasjonene i naturen, og hva barn søker, er risikofylt lek og barns fysiske lek en naturlig del av barns væremåte i naturen. De tar i bruk de affordances som er i naturen og bruker de i søken av spenning- og mestringsopplevelser.

2.2.2 Risikofylt lek

Spennings- og risikofylt lek er en naturlig del av barns lek og utforskning av både omgivelsene og seg selv. Den overordnede definisjonen av risikofylt lek har blitt formulert som spennende og utfordrende lek som involverer usikkerhet og en risiko for fysisk skade, og foregår som regel utendørs og i barns frie lek (Sandseter, 2010 i Sandseter, 2014, s. 14). Risikofylt lek er kategorisert i seks forskjellige kategorier, og omhandler lek med stor høyde, lek med stor fart,

lek med farlige redskaper, lek med farlige elementer, lek som innebærer kamp og lek der barna kan forsvinne eller gå seg bort (Sandseter, 2014, s. 14).

Barn deltar i risikofylt lek for å oppnå positive følelser som moro, glede, spenning, stolthet og troen på seg selv (Coster & Gleeve, 2008 i Sandseter, 2014, s. 15). For at utfallet av risikofylt lek skal være sikkert forutsetter det at risikoen mestres. Hvis man mislykkes i leken kan det skape negative og ubehagelige opplevelser som kan resultere i angst, frykt og i verste fall skade (Sandseter, 2014, s. 15). På motsatt side, hvis man mestrer leken og spenningsnivået er på topp, kan en herlig følelse oppnås. Jo skumlere risiko som mestres, jo bedre og mer intens er den positive mestringsfølelsen man kjenner på etterpå (Sandseter, 2014, s. 15). Poenget med risikofylt lek er å balansere mellom intens spenning og ren frykt, altså at man kjenner på begge følelsene samtidig. Risikoen barn tar for å oppleve frykt og eventuell skade er prisen de betaler for å oppleve den intense spenningen og velbehaget det gir av å mestre noe man ikke trodde man turte å gjøre (Sandseter, 2014, s. 15). Barn i risikofylt lek øker ofte bevisst risikonivået i en leksituasjon ved for eksempel å øke farten, høyden eller vanskelighetsgraden etter hvert som de mestrer situasjonen i søken etter denne spenningsopplevelsen. Barn som opplever spenning og fryd i lek, der mestring og glede er den dominante følelsen, samtidig som de opplever grensen til fare og frykt, vil fortsette å søke denne typen lek gang på gang (Sandseter, 2014, s. 15).

At barn liker, og fortsetter å søke etter risikofylt lek, kan sees i sammenheng med Csikszentmihalyis teori om «flyt» (flow). Flyt er en her-og-nå-tilstand, der man glemmer tid og sted, men lever seg fullstendig inn en aktivitet eller oppgave (Bjørngen, 2013, s. 308). I risikofylt lek får barnet en helt spesiell opplevelse som er tosidig, og tosidigheten handler om at barnet har det morsomt og spennende, samtidig som det opplever situasjonen som utfordrende eller kanskje farlig, altså på grensen til hva barnet kan mestre. Denne opplevelsen kaller Csikszentmihalyi for flyt (Jensen & Osnes, 2014, s. 140). Det som særpreger flyttilstanden er det å være dypt konsentrert, føle kontroll og ha en god opplevelse av tilstedeværelse i situasjonen man står i. Når barn opplever flyt, føler de at de blir passe utfordret med utgangspunkt i egne forutsetninger (Jensen & Osnes, 2014, s. 140-141). Aktiviteten må ikke fremme kjedsomhet, men må heller ikke være for komplisert. Denne balansen er avgjørende for om barnet opplever aktiviteten som utfordrende og stimulerende, eller stressende og angstfylt (Bjørngen, 2013, s. 308-309). Når barn opplever flyt i leken og aktiviteten balanseres mellom disse faktorene vil barn gjerne gjenta aktiviteten og oppsøke situasjoner der denne flyten kan oppnås (Jensen & Osnes, 2014, s. 141).

I rammeplanen for barnehagen under fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse står det at gjennom arbeidet med dette fagområdet skal barna få oppleve å vurdere og mestre risikofylt lek gjennom kroppslige utfordringer, og at de skal bli trygge på egen kropp, få en positiv oppfatning av seg selv og blir kjent med sine egne følelser (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 38). Vi ser med dette at rammeplanen har gitt rom for at risikofylt lek skal ha en plass i barnehagen, og at det kan være et virkemiddel til at barn får utfordre seg selv, og for å opparbeide seg verdifulle erfaringer. I rammeplanen står det også at barn skal inkluderes i aktiviteter der de kan få være i bevegelse og i lek der de opplever motivasjon og mestring ut ifra egne forutsetninger, og blir kjent med sin egen kropp og utvikler bevissthet om sine egne og andre grenser (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 38). I risikofylt lek får barn blant annet oppleve dette, og denne typen lek kan derfor være verdifull å støtte opp under og inkludere i barnehagehverdagen.

2.2.3 Hva er en naturbarnehage og hva kjennetegner den?

I dag finnes det naturbarnehager over hele landet, og disse har blitt et fint tilskudd til variasjonen av barnehager som allerede finnes i Norge (Lysklett, 2013, s. 56). Blant dem som kaller seg natur- og eller friluftsbarnhager kan driftsformen være varierende. Noen barnehager har satsningsområder og bestemmelser som for eksempel at én av gruppene i barnehagen skal være en friluftsavdeling. Andre barnehager derimot kan bruke all tid ute, og ikke ha et fast lokale de holder til. I stedet brukes kanskje en lavvo eller gamme (Lysklett, 2013, s. 56). Dette viser til at naturbarnehagebegrepet er ganske vidt, og at styrerne selv har en viss frihet til hva som skal praktiseres i barnehagene. Felles for disse er likevel at de har naturen som fokus. I en undersøkelse gjort av Lysklett i 2005 der styrerne i forskjellige naturbarnehager rundt omkring i landet ble bedt om å forklare hvorfor de kalte seg en naturbarnehage, var svarene relativt samstemte, og det var tre punkter som gikk igjen. Det var at de var mye ute, ønsket om at barna skulle få gode naturopplevelser og lære om naturen, og at barnehagen ligger i eller nær flotte naturområder (Lysklett, 2013, s. 58).

Natur og friluftsliv er noe som står sterkt i Norge, og er en del av vår kulturarv. Begrepet «natur» står oppført i rammeplanen for barnehagen over førti ganger, og det legges mye vekt på at barn skal få gode naturopplevelser og erfaringer med å ta vare på omgivelsene og naturen. Videre står det at barn skal bli kjent med naturens og dens mangfold, opparbeide seg respekt til naturen, og få opplevelse av tilhørighet til naturen. (Utdanningsdirektoratet, 2017 s. 41-42). Vi ser med dette at norske barnehager generelt skal ha fokus på natur og nevnte punkter, men at noen

barnehager velger å spesialisere seg for å få et tilbud som er enda mer spisset mot natur og friluftsliv.

3.0 Metode

3.1 Valg av metode

Vitenskapelig metode er i korte trekk fremgangsmåter eller «teknikker» som brukes for å gi svar på ulike typer forskningsspørsmål (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Dette dreier seg om å blant annet samle inn, analysere og tolke data, som igjen er en sentral del av empirisk forskning (Johannesen, Tuft & Christoffersen, 2010, i Bergsland & Jæger, 2014 s. 66). Metoden som har vært mest hensiktsmessig for å kunne belyse min problemstilling har vært tilstedeværende observasjon. Denne innsamlingsmetoden går under den kvalitative forskningsmetoden. En viktig målsetting med kvalitative tilnærminger er å oppnå forståelse av sosiale fenomener, der det å kunne fortolke disse fenomenene har stor betydning (Thagaard, 2013, s. 11). Metode kan deles inn i to hovedtyper, hvor den ene er kvalitativ, mens den andre er kvantitativ. Skillet mellom disse to forskningsmetodene dreier seg om hvordan data registreres og analyseres. (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66) Kvalitative metoder går mer i dybden og vektlegger betydning, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall (Thagaard, 2013, i Bergsland & Jæger, 2014, s. 66).

Min problemstilling knyttet til oppgaven omhandler barns trivsel på tur. Jeg ville undersøke mer rundt nivået av trivsel i ulike situasjoner, og har valgt å fokusere på den kroppslige og verbale væremåten for å kunne si noe mer om dette. I samråd med veilederne mine valgte jeg å bruke Sics-manualen som et hjelpemiddel til å måle barns trivsel og involvering. Jeg ville ta utgangspunkt i hendelsene som indikerte høy og lav trivsel for å få frem nyansene, og få et mer helhetlig syn på trivsel.

3.2 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten

Da jeg skulle velge tema til min bacheloroppgave brukte jeg litt tid på å bestemme meg. Det er mye som interesserer meg, og mye som jeg synes er viktig å få frem enda mer i barnehagesektoren. Som snart ferdigutdannet barnehagelærer med spesiell kompetanse innenfor natur og friluftsliv visste jeg at jeg ville fokusere på noe innenfor disse to temaene. Det representerer hvem jeg er som barnehagelærer, og jeg synes å velge natur og/eller friluftsliv runder av mine studier og fordypningen på en helhetlig måte. Jeg fikk etter hvert gjennom

veiledning satt ord på hva jeg kunne tenkt meg å skrive om, og jeg landet til slutt på trivsel. Nærmere bestemt barns trivsel på tur i en naturbarnehage om vinteren.

Gjennom min skolegang på Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg hatt flere praksisperioder i flere forskjellige barnehager. En av praksisplassene jeg var utplassert i var en naturbarnehage med skogen som nærmeste nabo. I min praksisperiode var jeg med de yngste barna, men etter å ha sett de største barna og deres robusthet i uteleken bestemte jeg at jeg ville observere de eldste barna i en naturbarnehage. Det var et naturlig valg å velge en naturbarnehage ettersom det var barn derifra som vekket min interesse for temaet. Jeg har opparbeidet meg erfaring fra barnehager der natur- og friluftprofilen ikke har vært tilstede i samme grad som i denne, og gjort meg opp tanker om ulikheter mellom barna fra de forskjellige barnehagene. Det var derfor interessant for meg å se hva er det som gjør at barna trives så godt ute på tur.

Jeg fikk en veldig god relasjon med både barn og voksne, så det var ingen utfordring å komme tilbake for å drive med arbeid rettet mot min bacheloroppgave. Jeg kontaktet pedagogisk leder via mail på en av storbarnsgruppene, fortalte om temaet for oppgaven min, og spurte om jeg kunne få komme og observere barnegruppen og bruke observasjonene til å belyse problemstillinga. Hun ble min kontaktperson i barnehagen. Hun stilte seg positiv til at jeg kunne komme og observere, men siden jeg skulle observere hele barnegruppen måtte samtlige foreldre godkjenne dette. Siden hun hadde all kontaktinformasjon til foreldrene tok hun for enkelhets skyld kontakt med foreldrene for å fortelle om mitt initiativ og for å få samtykke. Da alle foreldrene hadde gitt tilbakemelding mottok jeg en mail med bekreftelsen slik at vi kunne avtale tidspunkt for observasjon. Det ble rundt én uke senere. Jeg utarbeidet et info-/samtykkeskjema som min kontaktperson fikk for å informere om frivilligheten av prosjektet og muligheten for å trekke seg når som helst.

3.3 Utvalg av informanter

Begrunnelsen for å bruke barn som informanter er at det er ingen som vet så godt hvordan det er å være i barnehagen som barna selv. Jeg foretok et strategisk utvalg, hvor jeg valgte ut informanter som var hensiktsmessige for å belyse min problemstilling (Thagaard, 2018, s. 54). Jeg valgte å observere ei hel barnegruppe i en naturbarnehage, hvor barna var født i 2015 og 2016. Barnegruppen besto av 10 gutter og 2 jenter. Observasjonene ble gjort i barnehagens nærområde. Barnehagen ligger i skogen, og har flere faste områder de bruker å besøke. Det ble naturlig å gjøre observasjonene der. Jeg valgte å observere ei hel barnegruppe for å få variasjon i funnene mine, og få et helhetlig bilde av hvilke faktorer som må være til stede for at storbarn

i en naturbarnehage skal trives på tur på vinteren. Disse faktorene vil jeg komme mer tilbake til under funn- og i drøftingsdelen.

3.4 Beskrivelse av gjennomføring

Observasjonene jeg skulle gjøre var av barns kroppslige og verbale uttrykk i leksituasjoner. For å kunne gjennomføre observasjonene og samtalene tok jeg en tilstedeværende observatørrolle. Jeg gjorde tilpasninger til feltet jeg skulle observere, hvor jeg de første gangene ble med på tur for å bli kjent med barna. Deretter gikk jeg mer spisset inn ved å observere barns trivsel, og hadde da en mer tilbaketrukket observasjonsrolle. Observasjonene til denne oppgaven er gjort mens jeg har holdt litt avstand slik at funnene ikke har blitt påvirket av meg eller min tilstedeværelse i særlig grad.

For å samle inn data under observasjon har jeg brukt løpende protokoll, altså at jeg har deltatt som tilskuer og notert ned sammenhengende det som skjer, loggbok hvor jeg har notert ned store og små hendelser, og feltobservasjoner der jeg har vært ute i felten for å analysere og forstå det som foregår (Bergsland & Jæger, 2014, s. 74-75). Jeg har vært med på fem forskjellige turer, hvor start og slutt har vært i barnehagen. Observasjonene har hatt forskjellig varighet ut ifra hvilken datainnsamlingsmetode jeg har brukt, og har vart fra fem minutter til femten minutter. Jeg fikk ni observasjonssituasjoner, og har valgt ut dem som er mest hensiktsmessige for å undersøke problemstillingen. For å kunne belyse problemstillingen har jeg observert barns lek, barn i samspill med barn, barn i samspill med voksne, og hvordan de tar i bruk miljøet. Mine observasjoner er gjort i skogsområder, og aktivitetene som er gjort i forbindelse med tur er frilek i skog, aking, skøyting og ulik skiaktivitet.

Som hjelpemiddel i observasjonen har jeg brukt Sics-manualen for å måle barns trivsel i ulike leksituasjoner. Manualen har som nevnt en skala med fem nivåer der nivå 5 viser til høy trivsel, og nivå 1 til lav. I skalaen er det utformet typiske trekk ved hvert nivå som man kan se etter for å vite i hvilken grad barnet trives (Laevers, 2005). Ved å studere manualen på forhånd av observasjonene har jeg fått et større innblikk i barns trivsel, og mer forståelse av begrepet trivsel til å kunne si mer om dette i analysedelen. Jeg har underveis i observasjonene notert ned barnas verbale og kroppslige uttrykk for å kunne analysere disse opp mot manualen i etterkant.

3.5 Dataanalyse

Analysen av mitt datamateriell har ikke vært en isolert prosess som har blitt gjort når alt datamaterialet har blitt samlet inn, men en kontinuerlig måte å jobbe på gjennom hele forløpet. (Bergsland & Jæger, 2014, s. 81). Jeg har observert ute i barnehagen, men tankene om

situasjonene har jeg også tatt med meg hjem. Dette har blitt en måte å bearbeide materialet på i form av at man med sine tidligere erfaringer og førforestillinger vil prøve å legge mening til handlinger. Likevel, for å kunne analysere den innsamlede dataen på en så nøytral måte som mulig har jeg har brukt trivselsskalaen i Sics-manualen som et hjelpemiddel til å vise til situasjoner der barn har høy trivsel, og barn har lav trivsel. Gjennom ni observasjoner, hvor barn viste høyt og lavt nivå av trivsel har jeg gjennom analysene kommet frem til tre faktorer som kjennetegner barns trivsel på tur i skogen. Analysene viste at der hvor barn viste høyt nivå av trivsel var påvirket av voksenrollen, muligheten for risikofylt lek og sosiale relasjoner mellom barna. Ved å sammenligne situasjoner med nivåer av både høy og lav trivsel fant jeg kontraster og mønster i datamaterialet. Dette ga meg mine funn. Jeg har kommet frem til at de tre overnevnte faktorene er viktige for at barn skal trives på tur. Disse har vært å finne igjen på hver tur jeg har observert, og har vært uavhengig av turens mål og innhold.

3.6 Metodekritikk

Ingen metode er feilfri, og det er viktig å være kritisk og reflekterte over egen metode og egne innsamlingsstrategier (Bergsland & Jæger, 2014, s. 81). Innenfor metodekritikk brukes begrepene validitet, generalisering og reliabilitet om evaluering av det metodiske arbeidet, og jeg vil gå igjennom disse for å evaluere metoden jeg har brukt for å kunne belyse problemstillingen jeg har valgt.

Reliabilitet kan knyttes opp mot spørsmålet om troverdighet. Det handler blant annet om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte og hvor pålitelig datamaterialet er (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). I undersøkelsene jeg har gjort har jeg brukt Sics-manualen som et hjelpemiddel til å få en indikator på om trivselen barn har i ulike situasjoner på tur er høy eller lav. Det har vært et godt hjelpemiddel i form av å vite hvilke uttrykk man skal se etter for å kunne si noe om dette. En svakhet i et slikt hjelpemiddel er likevel at barn er veldig individuelle, og uttrykker seg svært forskjellig. Noen barn er veldig tydelige i form av verbale og kroppslige uttrykk, mens andre barn kan formidle dette i en mindre fremtredende grad enn andre. Det betyr ikke nødvendigvis at trivselen er høyere eller lavere enn hos andre barn, bare annerledes.

Validitet handler om hvor godt eller relevant dataene representerer fenomenet som skal undersøkes, og i hvilken grad resultatene er gyldige for det utvalget og det fenomenet som er undersøkt. Det kan altså knyttes til begrepet bekreftbarhet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Siden jeg har hatt en deltagende observatørrolle har jeg hatt et godt grunnlag for å kunne få et helhetlig bilde av handlingen, og hva som inngikk i de forskjellige situasjonene. Dette er fordi

jeg har vært deltagende og fått sett nærmere på hva som faktisk rører seg, men også vært på avstand for å få et større bilde uten at jeg selv er med på å påvirke handlingen i noen særlig grad. Jeg har prøvd så godt som mulig å være objektiv som forsker, men det har vært utfordrende. Det har vært viktig å strebe etter objektivitet slik at mine erfaringer og førforestillinger i minst mulig grad har preget forskningen og analysene jeg har gjort.

Generalisering i kvalitative studier vil handle om overførbarhet. Selv om tolkningene er basert på én enkelt undersøkelse, kan den også gjelde i andre sammenhenger (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Ut ifra undersøkelsene jeg har gjort kan jeg kun si noe om den bestemte barnehagen jeg har vært i, men ut ifra funnene mine og hva jeg vet om barn og barns interesser, kan jeg si at funnene har en viss overførbarhet.

Når det kommer til observasjon som metode, så har den både sine styrker og svakheter. Observasjoner er relativt enkelt å dokumentere, og er en god måte å dokumentere menneskers adferd på. En annen styrke er at man selv kommer tett innpå situasjoner, og får se med sine egne øyne hva som faktisk foregår. Dette kan sees på som en styrke, men kan også som en svakhet. Ved at man selv er den som går inn for å observere er det flere faktorer som kan spille inn og påvirke observasjonene. Personlige forhold som vår oppvekst, utdanning, førforestillinger og erfaringer er noe som alltid følger oss, og kan være med på å virke inn på hva vi tenker om observasjon, og hva vi legger merke til (Dalland, 2012, s. 205). I observasjon bruker vi alle sansene våre. Dersom vi er trøtte eller uopplagte kan dette virke inn og distrahere oss i observasjonene. Observasjonene kreves oss fullt og helt, og man må være skjerpet skal man klare å fokusere fullt og helt på oppgaven (Dalland, 2012, s. 204). I tillegg til at det er en del faktorer som spiller inn med tanke på seg selv og egen rolle som observatør, kan man også bli forstyrret av mennesker under observasjon eller av andre faktorer man ikke kan styre (Dalland, 2012, s. 205). Disse kan påvirke i form av at man ikke får med seg alt, og at man mister viktige detaljer som kan være relevante for resultatene og videre refleksjon.

3.7 Ethiske retningslinjer

Etikk handler om prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering av om handlinger er riktige eller gale. All virksomhet som får konsekvenser for andre mennesker må bedømmes ut fra etiske standarder (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s. 89). Siden jeg har vært i barnehagen og observert en hel barnegruppe har jeg hatt en god del personer jeg har forholdt meg til. Dette har jeg gjort for å få informasjonen jeg trengte for å kunne svare på min problemstilling. For å i hele tatt kunne komme og observere har jeg måttet ta hensyn til noen

av disse etiske standardene. Informert samtykke er en av dem, og innebærer at informantene informeres om undersøkelsens overordnede mål, at deltagelse er frivillig og at man kan trekke seg når som helst (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83).

For å ivareta hensynet om anonymitet har jeg anonymisert alle informanter, og all data vil bli slettet ved studiets slutt.

Siden min bacheloroppgave ikke berører noe sensitivt tema, men tar for seg noe de aller fleste foreldre er opptatt av, er det lite eller ingen negative konsekvenser som kommer med observasjonene mine. En positiv konsekvens derimot har vært å kunne formidle mine funn til personalet i barnegruppa etter etterspørsel, og at de har vært interessert i prosessen.

4.0 Funn og tolkning

I funn og tolkning beskrives fire observasjonssituasjoner. Én observasjonssituasjon fra tur til akebakken, to fra skitur, og én fra skøyttetur. Alle observasjonssituasjonene er fra turer gjort i barnehagens nærmiljø. Observasjonene er gjort med varierende lengde, og varierer fra fem til femten minutter. Funnene viser to situasjoner med høy trivsel, og to med lav trivsel.

Observasjonssituasjon 1 – Høy trivsel

Vi er på tur i skogen, og det har kommet en stor mengde nysnø. Barnehagen har en slags bobbane de har tilgang til, men denne barnegruppa har ikke vært der før. Bakken er bratt, med mange svinger, og kupert terreng. Snøen er lett, men ligger tjukt over bakken, noe som gir et godt utgangspunkt for å ake, bare man får kjørt opp en løype. Dette blir gjort av en voksen først, mens barna følger etter. Etter hvert som banen blir oppkjørt og løypa hardere, blir farten også større. Et av barna (gutt, fire år og fem måneder) sitter på akematta si, og aker nedover i full fart. Med store øyne holder han seg hardt fast i akematta, mens han følger den svingete løypa. Farten blir så stort at barnet hopper med akematta, rett ned på den siste delen av akebakken. Han faller av akematta, og får snøspruten rett i ansiktet. En voksen på barnet at han ligger, men gutten setter seg fort opp og ler mens han koster bort det tjukke laget med snø fra ansiktet sitt og roper «æ e en snømann!». Den voksne ser smilet hans, og spør «kordan va det?», mens hun ser på ham. «Det va så kjempeartig! Æ for så fort at æ hoppa», sa han med en entusiastisk stemme. «Ja det gjord du virkelig» sier hun og ler sammen med barnet. «Va det artig eller?» spør hun barnet. «Det kjila i magen» sa gutten før han fortsatte: «Æ ska opp igjen» sier han

mens han tar tak i akematta si og smilende løper opp igjen. Han kommer ned enda en runde, men med rumpa først denne gangen. «No kom du baklengs du» sier hun og ser på barnet. «Med rompa først» sier han og ler. Han tar tak i akematta nok engang og løper opp til toppen av bakken.

Tolkning:

Barnet viser høyt nivå av trivsel, og jeg vurderer at barnet ligger høyt på nivå 4 i trivselsskalaen i Sics-manualen. Trivsel kommer til uttrykk gjennom latter, verbale uttrykk, og innlevelse. Det at nivå 5 ikke nås, er fordi nivå 5 i skalaen viser barn ingen tegn til engstelse eller utilpasshet. I denne observasjonssituasjonen holder gutten seg hardt fast i akematta og har store øyne når han aker nedover bakken. Jeg tolker det som et tegn på noe engstelse. Det er en viss usikkerhet på om det går bra med tanke på farten og svingningene i løypa. Mestringsfølelsen er likevel tilstede fordi det går bra, og engstelsen som oppstår ved høy fart og risikotaking overskygger ikke gevinsten det er av å mestre aktiviteten. Derfor fortsetter barnet, og til tross for denne engstelsen vil barnet gjenta akingen, noe som er et sikkert tegn på at barnet trives med aktiviteten. Trivsel i denne observasjonssituasjonen kan forklares gjennom det fysiske miljøet med snø som materiale, helning på bakken som gir fart og spenning, og gjennom å være i flytsonen og mestre risiko. Gjennom det psykososiale miljøet vises barnets trivsel gjennom samhandling med oppmerksomme og støttende voksne som gir barnet respons i akingen. Funnene viser at elementer i fysisk og psykososiale miljø er betingelser for fireåringers trivsel i utemiljø.

Observasjonssituasjon 2 – Høy trivsel

Vi er på skitur ute i skogen. Ei jente på fire år og elleve måneder, har gått opp en bakke og skal skli den ned for første gang. Bakken er delt i to hvor det på den ene siden er lagd en bane med et skihopp, og den andre delen er ment for vanlig nedoverrenning. Jenta kommer ned bakken i full fart, og roper «wæææ». Med et konsentrert blikk har hun blikket festet ned mot enden av bakken. Etter hvert som bakken slakker ut minker farten. Jenta snur seg rundt og begynner å gå mot de andre som står litt lengre opp i bakken. Når hun kommer litt lengre opp i bakken ser en voksen mot henne. Jenta ser at den voksne ser på henne, og jenta sier «hallais». Den voksne ser på jenta, smiler og spør om hun synes det var gøy. Jenta ser på den voksne og sier «ja, det va kjempearti, men det va litt skummelt. Men æ vil fær engang te æ». Jenta går forbi den voksne og opp mot toppen av bakken igjen. Hun stiller seg opp, og setter utfor. Hun sklir ned i en like stor fart mens hun roper «wohooo». Hun løper på ski opp bakken igjen, men denne gangen vil

jenta prøve seg på banen med skihoppet i den samme bakken hun kjørte nedover først. Hun står og ser utover bakken om det er klart. Hun sklir nedover bakken og hopper på hoppet og lander kontrollert nedover bakken, men med litt stive bein. Hun kommer løpende på ski mot den samme voksne som sto lengre opp i bakken. Jenta roper «æ klart det». Ja, så bra!» sier den voksne. «Bra jobba». Den voksne viser tydelig entusiasme og glede på jentas vegne i form av tydelig kroppsspråk. Den voksne løfter hendene i været slik som når man heier. Jenta smiler når hun får bekreftelse av den voksne og løper mot toppen igjen. På tur opp får jenta tips fra en annen voksen om å ha litt knekk i knærne når man sklir ned for å få enda mer kontroll. Jenta lager en liten knekk i knærne slik den voksne viser og tar sats. Hun sklir ned og lander perfekt og har god balanse. «Æ klart det to ganga» sier jenta mens hun ser fornøyd ut og smiler. Hun drar opp igjen, justerer teknikken på tur ned bakken og lander. «Æ klare det nesten hver gang æ no» sier jenta fornøyd. «Ja det gjør du, du e superflink» sier den voksne til jenta, og smiler.

Tolkning:

Jenta viser høyt nivå av trivsel, og vurderes til nivå 4 på trivselsskalaen i begynnelsen av observasjonssituasjonen, men oppnår nivå 5 i løpet av samme observasjonssekvens. I likhet med observasjonssituasjon 1 tolkes denne situasjonen på nivå 4 fordi det er noe tegn til engstelse eller utilpasshet. Dette vises gjennom den verbale væremåten i form av ytringer som «det va litt skummelt», og kroppslig væremåte i form av stivhet i kroppen. Når det barnet opplever som risiko mestres ser vi at jenta uttrykker selvsikkerhet, er livlig, viser ingen tegn til stress, og har et uttrykk som viser trivsel. Trivselen vurderes derfor til nivå 5. Forklaringer på trivselen i denne situasjonen er det fysiske miljøet i form av bakke med helning, fart og risikomestring. Trivselen vises også i det psykososiale miljøet ved voksnes støtte og responser. Funn viser at elementer i det fysiske miljøet som helning i bakken, vanskelighetsgrad i miljøet og utforming av snøen har betydning for jentas trivsel. I tillegg har personalets respons og støtte, samt jentas ressurser som grunnlag for mestring betydning for jentas trivsel.

Observasjonssituasjon 3 – Lav trivsel

Vi er på tur i skogen. Alle barna har hatt med seg ski, men det er valgfritt om man vil gå med dem eller ikke. Det er organisert nedkjøring og hopping på ski, og de voksne er plassert rundt omkring der barna er. En gutt på fire år og sju måneder, ligger på bakken med et likegyldig blick som ikke er festet noen spesiell plass. Han ruller rundt, og ser litt utålmodig ut. Han blir liggende på siden med hodet hengende og spise snø. Når snøklumpen er spist opp legger han

seg på ryggen og slenger hendene ut i siden. Gutten ligger henslengt og ser opp mot himmelen. Han snur seg om på magen og blir liggende å se på barna som går på ski og de som kjører ned bakken. Når barna med ski på beina kommer gående forbi gutten prøver han på en umotivert måte å strekke seg mot skiene for å få tak i dem. Han får det ikke til, men man kan se at han heller ikke prøver noe særlig. Gutten snur seg på ryggen og ser opp mot himmelen igjen. En voksen kommer og lener seg ned og spør om barnet kjeder seg. Gutten mumler frem et ja, og sier at det er ingen å leke seg med. Den voksne spør gutten om han ikke vil være med å gå på ski med de andre barna. Gutten sier ingenting og ligger fortsatt og ser opp. Den voksne blir stående ved siden av gutten og etter litt sier gutten «æ tenke på om det hadd regna godteri». Den voksne tar tak i det gutten sier og sier selv, «ja det hadd vært nåkka det» mens hun ser ned på gutten. «Koss trur du det hadd vært da?» sier den voksne og smiler. Noen gutter kommer forbi og plukker opp hva som blir snakket om, og tar av seg skiene. De legger seg ned ved siden av gutten og legger seg til for å se opp mot himmelen de også. Det er nå fire gutter som ligger der, alle i fireårsalderen. De småprater seg litt imellom og beveger seg rundt omkring i snøen mens de snakker. Denne forflytninga skjer naturlig etter hvert som de fikler med ting. De beveger seg mot en skråning og den ene gutten roper «se her!». De titter alle utenfor kanten og den ene gutten reiser seg opp og sier «Æ ska hopp ned». De hopper ned en etter en, og til slutt står gutten som lå alene igjen på toppen av skråninga. Han hopper ned og lander slik at han detter og snurrer. En annen gutt sier «oi, du så ut som en ninja!». Leken utvikler seg, og de tar ulike roller. Nå leker alle ninjaer. De bruker bråe bevegelser og tar tur for å vise seg frem og sine «triks». De lager svijsjelyder for å understreke raske bevegelser. Leken varer lenge, og man ser engasjementet gjennom hele sekvensen. De er fullt involvert i leken, og alle tar del i handlingen.

Tolkning:

I denne observasjonssituasjonen vurderes trivselen til å være moderat på nivå 3 med innslag av lav trivsel fra nivå 2. Etter hvert som situasjonen utspiller seg, ser vi at situasjonen går fra lav moderat-lav trivsel til høy trivsel som vurderes til nivå 5. Med utgangspunkt i moderat til lav trivsel først, uttrykkes dette i form av kroppslig væremåte ved å ligge henslengt ned på bakken, med et utålmodig uttrykk i ansiktet. Utålmodighet og følelsen av å være ukomfortabel vises også i form av at barnet ligger og ruller seg litt rundt og umotivert prøver å få tak i skiene til barna som går forbi. Jeg tolker det til at gutten egentlig vil ha kontakt med de andre, og vil være i samspill med dem uten å gå på ski. Situasjonen endrer seg når en voksen snakker med barnet, og noen andre barn rundt oppfatter dette og blir interessert. Leken utvikler seg til en kroppslig

fysisk lek der alle er delaktige. Trivsel kommer til uttrykk i form av innlevelse i kroppslig aktivitet og verbal respons i samhandling med de andre barna, og av å være i flytsonen. Situasjonen som viste til lav trivsel ble til en situasjon med høy trivsel ved at en oppmerksom voksen så barnet da det viste tydelige tegn på moderat til lav trivsel og snakket med det slik at andre barn ble interesserte. Fysiske betingelser i miljøet som helning i skråninga var med på å skape en situasjon med høy trivsel da det var helningen som innvirket på hvordan leken utviklet seg. Funnene viser at elementer i fysiske og psykososiale miljø er betingelser som innvirker på trivselen i denne observasjonssituasjonen.

Observasjonssituasjon 4 – Lav trivsel

Vi er på skøyter på et skogsvann nærheten av barnehagen. Det er lagd et skøytespor rundt innsjøen, men vi holder oss til en liten del av skøyteisen. Ei jente på fire år og tre måneder går på skøyter, mens hun holder seg fast i en kasse som man bruker når man skal lære seg å gå på skøyter. Den glir dårlig fordi det ligger et lag med snø oppå skøyteisen. «Det e så tungt» sier hun mens hun prøver å dytte den fremfor seg. «Åh æ får det ikke te» sier hun og ser skuffet ut. Hun setter seg ned ved siden av kassen med et tydelig misfornøyd ansikt. Hun ser ned og roter litt rundt i snøen. Etter hvert ligger hun over kassen og prøver ikke lengre å bruke kassa til å gå på skøyter med. En voksen sier at han skal gå en runde rundt skøytebanen og om noen har lyst til å være med. Jenta roper «ja, æ vil» og lyser opp. Hodet som var hengende løftet seg i det hun fikk spørsmålet. Den voksne hører ikke jenta først, og hun roper igjen. Hun blir frustrert fordi hun ikke får kontakt med den voksne. En annen voksen ser dette og roper slik at jenta får blitt med. Siden det er snø i mesteparten av banen kan ikke jenta ta med seg kassa. Hun blir med litt, men går av skøytebanen og ut i kanten der det er snø fordi hun ikke får til å gå på isen uten kassa. Hun går litt rundt med skøytene i snøen, og setter seg så ned. Hun ser på de andre barna som går på skøyter. Hun ser ned og begynner å pirke i snøen igjen. Hun ser skuffet ut.

Tolkning:

Barnet viser lavt nivå av trivsel og vurderes til nivå 2 på trivselsskalaen. Lavt uttrykk av trivsel vises gjennom tydelig mimikk i ansiktet og gjennom det verbale. Hun ser lei seg ut, og som om hun har gitt opp. Hun sier selv at hun ikke får det til, og det kan tolkes til at ved denne mangelen av mestring minker også motivasjonen for å prøve videre. Mangelen på trivsel kan forklares i det fysiske miljøet med et underlag med snø som gjør det vanskelig å skøyte med kasse. Videre kan det også ses i det psykososiale miljøet ved at en voksen ikke ser og hører jenta, og ikke tilrettelegger for at jenta skal klare å gå på skøyter sammen med dem. Hun opplever altså liten

støtte og respons i en situasjon der jenta kunne trenge en voksen som hun kunne støtte seg på og bli motivert av. Vi ser at både elementer i det fysiske og psykososiale miljøet i denne situasjonen innvirker på jentas trivsel.

5.0 Drøfting

Jeg har gjennom å ta utgangspunkt i fire forskjellige observasjonssituasjoner funnet ut at nivået på trivsel i de ulike situasjonsbeskrivelsene har variert fra moderat lav trivsel til høy trivsel. På trivselsskalaen fra Sics-manualen har det gått fra nivå 2 til nivå 5. Med utgangspunkt i mine funn viser det seg at både det psykososiale og fysiske miljøet virker inn på barns trivsel, og at faktorer som voksenrollen, barns relasjoner til hverandre, og muligheten for risikofylt lek har vært fremtredende faktorer som innvirker på disse fireåringenes trivsel på tur om vinteren.

Det psykososiale miljøet fra et barns perspektiv omhandler i stor grad det sosiale miljøet og hvordan det oppleves, og at det skapes et trygt og godt miljø både barn og voksne kan trives i (Utdanningsdirektoratet, Støttmateriell til Rammeplanen, 2017). Hvis vi tar for oss observasjonssituasjon 1 og 2 kan vi se flere likhetstrekk i situasjonene, og hvordan det psykososiale miljøet spiller inn på barnas trivsel. I begge situasjonene opplever barna mestring, og opplevelsen blir forsterket og bekreftet fordi barna omgås voksne som er oppmerksomme og involverer seg i aktiviteten som barna engasjerer seg i. Både aking og skiaktivitet som disse observasjonssituasjonene inneholder, er lek med risiko, og omhandler lek som involverer usikkerhet og risiko for fysisk skade (Sandseter, 2010, i Sandseter, 2014, s. 14). I aktivitetene er det fart som er den fremste risikoen, men også drivkraften hos barna for å fortsette leken. De mestrer risikoen som blir tatt, og gevinsten av å ta risikoen er mestringsfølelse og glede. Begge barna løper opp igjen, og gjentar aktiviteten. Det kan sees i sammenheng med det Sandseter formidler om at barn som opplever spenning og fryd, der glede og mestring er de dominante følelsene, samtidig som de opplever noe fare og frykt, vil fortsette å søke slike situasjoner (Sandseter, 2014, s. 15). For at barn skal tørre å ta disse risikoene som denne leken tilbyr, er det viktig med trygge voksne som støtter barna i slike situasjoner, slik det ble gjort i både observasjonssituasjon 1 og 2. De voksne viste seg som tilgjengelige, oppmerksomme og støttende, og så over situasjonene barna sto overfor. På denne måten får barna fritt innvirke i sin egen lek, mens de kan utfordre seg selv i trygge rammer som skapes av en tilstedeværende voksegruppe. De voksne har gode muligheter for å styrke barns selvbilde av seg selv i lek, noe som igjen gir selvtillit og motivasjon for å delta i videre lek (Thorbergesen, 2012, s. 38). Dette

skjer gjennom voksne som gir respons og bekreftelse på barns aktivitet slik som i de to observasjonssituasjonene.

I rammeplanen for barnehagen omtales det at barn skal få oppleve og mestre risikofylt lek, og det gis rom for at risikofylt lek skal ha en plass i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 38). Selv om gevinsten av at barn får drive med risikofylt lek er stor, er risikofylt lek likevel noe flere ansatte i barnehagene stiller seg skeptiske til, og ikke vil stilles ansvarlig for. Det kan tenkes at medias rolle spiller inn på dette, hvor et eksempel er reportasjer om barn som har falt ned fra trær. Slike situasjoner kan ha negativ innvirkning på oppfatningen vi har av risikofylt lek. Det som sjelden kommer frem i reportasjer der temaet diskuteres er fordelene ved denne typen lek, og egenverdien den har hos barn. Ved å ha kunnskapsrike voksne som engasjerer seg i barns lek og er gode på risikovurdering, vil man likevel kunne ha kontroll over situasjoner der barn kan stå overfor en eventuell risiko.

I observasjonssituasjonen 1 og 2 var trivselen høy, og det tenkes at opplevelsen av voksenrollen var viktig for barnas opplevelse av aktivitetene, og en positiv faktor som innvirket på situasjonene. I noen tilfeller derimot er ikke de voksne nødvendigvis like påkoblet det som skjer rundt, og har ikke en like oppmerksom tilstedeværelse, noe som kan virke inn i negativ forstand. I observasjonssituasjon 4 opplevde jenta lav trivsel. I denne situasjonsbeskrivelsen ser vi at jenta ikke får tilstrekkelig oppfølging av en voksen, både i begynnelsen når hun prøver å gå på skøyter, og også etter hvert som det ble oppnådd kontakt med den voksne som skulle gå rundt vannet, etter at en annen voksen måtte rope etter vedkommende for å få oppmerksomheten. Lysklett skriver om voksenrollen, og at personalet er barnehagens viktigste ressurs, og det er opp til de voksne hvordan barnehagedagen blir for barna (Lysklett, 2013, s. 127). Denne situasjonen, som ble veldig demotiverende for denne jenta, kunne blitt snudd ved at en voksen for eksempel hadde brukt litt av sin tid for å motivere jenta til å prøve mer selv, eller tilbudt en hånd å holde i som støtte. Det kan tenkes at denne jenta ikke fikk tilstrekkelig oppfølging i aktiviteten, og at det derfor ble vanskelig å mestre aktiviteten ut ifra hennes forutsetninger tatt det fysiske miljøet i betraktning. På grunn av den manglende mestringsfølelsen kan det tenkes at motivasjonen for å prøve videre ble mindre. Hadde en voksen sett og tatt tak i dette, hadde utfallet av situasjonen kanskje blitt annerledes, og jenta hadde fått en positiv opplevelse av aktiviteten. Å kjenne en voksens trygghet, og en visshet at man blir sett og får hjelp hvis man trenger det, er en viktig forutsetning for å slippe seg løs, og teste evner (Neegaard, 2013, s. 16). Dette er ei jentes situasjon, én gang, men dette kan ses i en større sammenheng. Gjennom praksis, og av å ha arbeidet flere år i barnehage, vet jeg at deler av dagen ikke har full

bemanning. Dette kan være på grunn av at det ikke stilles krav om full bemanning til alle tidspunkt i barnehagens åpningstid. De ansatte har også møter, eller andre grunner som gjør at personalet blir oppholdt fra barnegruppa. Ved at voksentettheten ikke er tilstrekkelig kan slike situasjoner skje uten at de voksne får det med seg, og ikke er der til å følge opp. Denne ene situasjonen kan delvis rettes opp med mye oppmerksomhet og tilstedeværelse i etterkant av situasjonen, men skjer dette flere ganger, altså at de voksne ikke er der for å følge opp slike situasjoner, kan dette få store konsekvenser for enkeltbarnet. Er ikke de voksne der for å se og støtte barna blant annet i slike situasjoner vil barnet slutte å prøve, og forholdene vil ikke bli tilrettelagt for å få en naturlig og sunn utvikling (Hagen & Rystad, 2014, s. 33). Selv om denne situasjonen kunne blitt håndtert på en bedre måte, kan det også være vanskelig å få til å være helt tilstedeværende og dekke alle barns behov hele tiden, med tanke på presset ansatte i barnehagen står overfor hver dag. Det er mye som skal følges opp, både med barn og rutiner, og mange gjøremål i forbindelse med daglig drift og vedlikehold av barnehagen og dens pedagogiske tilbud. Mye av det som skjer, og med tanke på at det ikke er full bemanning gjennom hele åpningstiden, kan gå på bekostning av barna, noe som er svært uheldig.

Med utgangspunkt i mine funn, og hva jeg vet om barn og barndom, bekreftes det at barns vennskap og jevnaldningsrelasjoner er viktig for barns trivsel i barnehagen. I observasjonssituasjon 3 med gutten som ligger henslengt på bakken og ikke vil gå på ski, går situasjonen fra å ha moderat til lav trivsel til å bli en situasjon med høy trivsel. Endringspunktet i situasjonen er når flere gutter viser interesse i samtalen mellom den voksne og gutten, og de legger seg ned ved siden av. Öhman skriver at barn har et grunnleggende behov for å oppleve fellesskap, og å få være med å leke, og det å ha noen å være sammen med er noe mange barn gir uttrykk for at er vesentlig (Öhman, 2012, s. 106-107). I observasjonssituasjon 3 ser vi først at gutten søker barnas kontakt ved å prøve å ta tak i skiene. Det kan tenkes at gutten gir uttrykk for at han egentlig vil være i fellesskapet sammen med barna, men uten å gå på ski. De barna som går på ski, og gutten som prøver å ta kontakt gjør to forskjellige aktiviteter, og er ikke i overensstemmelse med hverandre. Det er ikke en felles opplevelse av vi-et, noe som er en viktig forutsetning for vennskap og aktivitet sammen (Greve, 2014, s. 383-384). Når de guttene som kommer og interesserer seg for samtalen, og legger seg ned, vil de være sammen med gutten. Opplevelsen av gjensidighet, og av å være nær hverandre er noe som kjennetegner vennskap, og noe vi ser tydelig i denne situasjonen at er en faktor som innvirker på barns trivsel. Når de andre guttene involverer seg, og de er i samhandling med hverandre, øker trivselen betraktelig og alle blir fullt involvert i leken. Denne situasjonen og hvordan trivselen øker i takt med

positive vennskapelige relasjoner med jevnaldrende, kan sees i sammenheng med forskningen som ble lagt frem i teorikapittelet. Dette går på at barn mener vennskap og samvær i lek er det viktigste i barnehagen (Bratterud, Sandseter & Seland, 2012). Jeg mener det vises godt i observasjonssituasjonen hvordan både voksenrollen og barns vennskapelige relasjoner virker inn på barns trivsel når situasjonen går fra å ha moderat til lav trivsel når barnet er alene, til høy trivsel på grunn av kontakten gutten oppnådde med den voksne, og de andre barna.

Når det kommer til det fysiske miljøet i barnehagen, innvirker det på barns mulighet for lek, og hvordan de velger å utspille leken. I observasjonssituasjon 1 og 2 kan graden av trivsel blant annet forklares gjennom det fysiske miljøet med snø som materiale og helning på bakken som gir fart og spenning. Som nevnt er begge disse to aktivitetene lek med risiko, og gjennom å ville gjenta aktivitetene som gir denne skrekkblandede fryden kan det sees i sammenheng med Csikszentmihalyis teori om «flyt» (flow). Barna i situasjonsbeskrivelsene opplever situasjonen som tosidig, hvor de kjenner på noe som er litt utfordrende, men samtidig spennende. Den gode følelsen er fortsatt den dominante følelsen, hvor barna føler at de har kontroll, og blir passe utfordret ut ifra sine egne forutsetninger. Når barn opplever flyt i leken, og aktiviteten balanserer mellom å ikke fremme kjedsomhet, men heller ikke være for komplisert vil barn fortsette å oppsøke situasjoner der denne flyten kan oppnås (Jensen & Osnes, 2014, s. 140). Vi ser med dette at når jenta på ski fra observasjonssituasjon 2 mestrer å skli nedover den ene slakke bakken, oppsøker hun bakken med hopp for å utfordre seg selv. Det kan tenkes at å mestre den slakke bakken gjør at hun ikke føler noe særlig til utfordring lengre, og oppsøker bakken med hoppet for å oppnå denne tosidige følelsen av skrekkblandet fryd igjen. På denne måten opprettholdes flytsonen, og barna opplever å få stor gevinst å mestre noe man kanskje ikke trodde man turte å gjøre (Sandseter, 2014, s. 15).

For å få et bedre bilde av barns samspill med det fysiske miljøet i barnehagen kan vi benytte oss av Gibsons teori om affordances, beskrevet i kapittel 2. Affordances referer til handlingsmulighetene som ligger latent i miljøet, og henviser til elementene i miljøet som inspirerer til lek og aktivitet (Hagen & Sæther, 2014, s. 24). Barna i observasjonsstasjonene har tatt i bruk miljøet på måter som omgivelsene tilbyr. To av barna tok i bruk bakker som virkemiddel for å oppnå fart og spenning, og den store innsjøen som hadde stivnet til is inviterte til skøytelek. Barna som ble observert er barn fra naturbarnehager, og barn som blir tatt med mye rundt i skogen ettersom de er på tur nesten hver dag. Det kan tenkes at ved å oppleve mange forskjellige miljø, rundt om i skogen, der miljøet i liten grad er predefinert, at barna i denne naturbarnehagen vil være gode på å se handlingsmuligheter i miljøet. Videre vil det å

oppleve varierte miljø gi ulike utfordringer, som igjen gir gode forutsetninger for å få tilpasningsdyktige og robuste barn. Varierte opplevelser og allsidige erfaringer er et godt grunnlag å ha for en sunn og naturlig utvikling. I observasjonssituasjon 1 får gutten som aker snøsprøyten rett i ansiktet. Ut ifra mine tidligere opparbeidede erfaringer har jeg sett flere barn vise ubehag og stivne til når puddersnøen er lagt som et tykt lag i ansiktet, enn barn som koster det av seg og ler. Denne gutten fikk assosiasjoner med å være en snømann og gjorde et poeng av det, mens han lo av situasjonen. Det var tydelig at dette ikke var noe problem for gutten. Han kostet det bare av seg, og fortsatte leken. Det viser til en robusthet som kan tenkes at kommer fra å ha opplevd det før, og erfart at det ikke er noe problem så fort snøen blir fjernet fra ansiktet. At barna i denne naturbarnehagen får erfare og utprøve varierte opplevelser i naturen er noe som gir et godt robust grunnlag for å utprøve, utfordre og stå i ulike situasjoner.

6.0 Oppsummering

Gjennom mitt arbeid med bacheloroppgaven har jeg undersøkt hvilke faktorer som virker inn på fireåringers trivsel på tur på vinterstid i en naturbarnehage. For å belyse min problemstilling har jeg satt meg inn i relevant teori, og observert ei barnegruppe i en naturbarnehage. Jeg har tatt utgangspunkt i to observasjonssituasjoner med høy trivsel, og to observasjonssituasjoner med lav trivsel, for å få nyanser i funnene.

Med utgangspunkt i resultatene viser det seg at både det psykososiale og fysiske miljøet virker inn på barns trivsel, og at voksenrollen, barns relasjoner til hverandre, og muligheten for risikofylt lek har vist seg som fremtredende faktorer når det kommer til hva som innvirker på barns trivsel. Selv om mine observasjoner er gjort i én spesifikk barnehage om vinteren, har funnene overførbarhet til resten av barnehagefeltet, året rundt. Ut ifra det vi vet om barn og barndom så vil barns relasjoner til hverandre, og et ønske om å være en del av et fellesskap stå sterkt, naturbarnehage eller ei. Videre er personalet barnehagens viktigste ressurs, og viktigheten av å være en tilstedeværende, støttende, engasjert og trygg voksen, vil være høyst relevant i alle barnehager, og i alle møter som skjer mellom barn og voksne. Når det kommer til det fysiske miljøet vil barn fortsette å søke spenningssituasjoner, og ta i bruk omgivelsene rundt seg for å kunne leke, og være i samhandling med andre. Barns liv påvirkes av omgivelsene, og barnehagen skal anerkjenne og ivareta barndommens egenverdi slik at barn får en god barndom preget av trivsel, vennskap og lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8).

7.0 Litteraturliste

- Bergsland, D.M. & Jæger, H. (2014). «Bacheloroppgaven» I Bergsland, D.M & Jæger, H. (red.) (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51- 87). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørger, K. (2013) «Praktisk planlegging og tilrettelegging av bevegelseslek i barnehagen» I Sandseter, E. B. H. & Hagen, T. L. & Moser. T. (red) (2013). *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2.utg) (s. 296-320). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bratterud, Å. & Sandseter, E. B. H. & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen. Barn, foreldre og ansattes perspektiver*. Rapport 21/2012 Skriftserien fra Barnevernets utviklingssenter i Midt-Norge. Hentet 08.05.20 fra <https://www.ntnu.no/documents/10293/e209a87f-58a4-4fb5-8be6-9b3d5f458462>
- Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving* (5. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Greve, A. (2014). «Barns vennskap og jevnaldningsrelasjoner» I Glaser, V. & Størksen, I. & Drugli, M. B. (red.) (2014). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (s. 382-397). Bergen: Fagbokforlaget.
- Greve, A. (2014). «Vennskapsbegrepet» I Glaser, V. & Størksen, I. & Drugli, M. B. (red.) (2014). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (s. 41-60). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hagen, T. L. & Rystad, P. G. (2014). «Utemiljø som inspirerer til barns fysisk aktive lek» I Sæther, M. & Hagen, T. L. (red.) (2014). *Kreativ ute. Barnehagepedagogikk med uterommet som læringsarena* (s. 30-44). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hagen, T. L. & Sæther. M. (2014). «Kreativ ute» I Sæther. M. & Hagen, T. L. (red.) (2014). *Kreativ ute. Barnehagepedagogikk med uterommet som læringsarena* (s. 13-29). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hansen, O. H. (2015). «Følelsen af venskab» I Øksnes, M. & Greve. A. (red.) (2015) *Vennskap* (s. 119-133). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Jensen, M. & Osnes, H. (2014). «Sirkus- vilt og farlig i en magisk ramme» I Sandseter, E. B. H. & Jensen, J-O. (red.) *Vilt og farlig – om barns og unges bevegelseslek*. (s. 135-153). Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Johannessen, A., Tufte P.A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kvam, M. (2018, 02. Mai). Et godt psykososialt arbeidsmiljø – hva er det? Hentet fra (14.05.20) <https://nhi.no/forskning-og-intervju/et-godt-psykososialt-arbeidsmiljo-hva-er-det/>
- Neegaard, H. R. (2013). «Hva preger barnas friluftsliv». I Lundhaug, T. & Neegaard H. R. (2013) *Friluftsliv og uteliv i barnehagen* (s. 11-28). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (Inneholder også støttemateriell.) Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). Støttemateriell til Rammeplanen. Personalets arbeid for godt psykososialt miljø. Hentet fra (14.05.20) <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/2-Personalets-arbeid-for-et-godt-psykososialt-miljo/>
- Laevers, F. (2005) Well-being and Involvement in Care Settings. A Process-oriented Self-evaluation Instrument. Hentet fra (05.04.20) <https://www.kindengezin.be/img/sics-ziko-manual.pdf>
- Lysklett, O. B. (2013). *Ute hele uka. Natur- og friluftsbarnhagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandseter, E. B. H. (2014) «Boblende glede og sug i magen: risikofylt lek i barnehagen». I Sandseter, E. B. H. & Jensen, J-O. (red.) *Vilt og farlig – om barns og unges bevegelseslek*. (s. 13-28). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sandseter, E. B. H. & Seland, M. (2016, 25. April) Norske 4-6 åringers trivsel i barnehagen. Hentet fra (26.04.20) <https://www.utdanningsnytt.no/barnehage-barnehageforskning-barnehagelaerer/norske-46-aringers-trivsel-i-barnehagen/145078>
- Storli, R. (2013). «Bevegelseslek i barnehagens uteområde». I Sandseter, E. B. H. & Hagen, T. L. & Moser, T. (red) (2013). *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2.utg) (s. 335-351). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (4. utg).
Bergen: Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg).
Bergen: Fagbokforlaget.

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

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.

8.0 Vedlegg – Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Trivsel på tur»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å observere hvilke faktorer som innvirker på fireåringers trivsel på tur om vinteren i en naturbarnehage. I dette skrevet gis informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å få et større innblikk i hvordan fireåringene i en naturbarnehage opplever trivsel på tur om vinteren, og hvilke faktorer som virker inn på trivselen. Dette gjøres gjennom observasjon av barnegruppen, og kroppslige og verbale uttrykk i situasjonene vil vektlegges. Observasjonene vil dermed vurderes og måles opp mot en trivselsskala som skal gi grunnlag for å kunne belyse problemstillingen opp mot relevant teori.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du/dere velger å delta, vil metoden som blir brukt være observasjon. Jeg vil delta hovedsakelig på fem turer, hvor jeg vil observere barna og dokumentere situasjoner med høy og lav trivsel. Opplysningene registreres gjennom feltlogg, løpende protokoll og situasjonsbeskrivelser. Dette vil bli gjort for hånd i felt, og senere registrert elektronisk.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- Få rettet personopplysninger om deg
- Få slettet personopplysninger om deg
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

All form for data vil kun registreres med skrift, og det er kun meg og mine veiledere som vil ha tilgang til opplysningene. Personopplysninger vil bli anonymisert i form av koder og fiktive navn, og vil ikke kunne gjenkjennes.

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

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

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved.

- Vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Student

(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *trivsel på tur*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *observasjon*.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca *mai, 2020*.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)