

# Personalets tilstedeværelse med barn

---

Hvilken bevissthet har pedagogiske ledere om hva som påvirker deres tilstedeværelse i barns utelek?

Siri Farstad

[kandidatnummer: 1130]

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

## Innholdsfortegnelse

<b>Innledning</b> .....	<b>4</b>
<i>Bakgrunn for tema og problemstilling</i> .....	4
<i>Oppgavens innhold og struktur</i> .....	5
<b>Teorikapittel</b> .....	<b>5</b>
<i>Voksenrollen i barnehagen</i> .....	5
De ulike rollene.....	6
Voksenrollen og flyt .....	6
Rollen som lekberiker eller lekforderver .....	7
Den trygge voksne .....	8
<i>Relasjonelle forhold</i> .....	9
Motivasjon .....	9
Arbeidsmiljø .....	10
<i>Barnehagens rammefaktorer</i> .....	10
Struktur .....	10
Balkanisering .....	11
<b>Metodekapittel</b> .....	<b>11</b>
<i>Hva er metode?</i> .....	12
Deduktiv og induktiv metode.....	12
Kvalitativ metode.....	12
<i>Planlegging av datainnsamling</i> .....	13
Valg av informanter .....	14
<i>Intervju</i> .....	14
Gjennomføring av intervju.....	15
<i>Etiske betraktninger</i> .....	16
<i>Dataanalyse</i> .....	16
<i>Metodekritikk</i> .....	17
Validitet .....	17
Reliabilitet .....	18
Generalisering.....	18
Kritisk blikk på forskerrollen.....	19
<b>Drøfting av datamaterialet</b> .....	<b>19</b>
<i>De voksnes rolle</i> .....	19
Deltakende tilstedeværelse.....	19
Støttende tilstedeværelse.....	21
Observerende tilstedeværelse.....	22
<i>Personalsamarbeid</i> .....	23
Et godt arbeidsmiljø.....	23
Kommunikasjon.....	23
Rammefaktorer .....	24
<b>Avsluttende kommentar</b> .....	<b>26</b>
<b>Litteraturliste</b> .....	<b>28</b>
<b>Vedlegg</b> .....	<b>30</b>

1.	<i>Datamatriksen</i> .....	30
2.	<i>Informasjon- og samtykkeskjema</i> .....	31
3.	<i>Intervjuguide</i> .....	33

## Innledning

Det er viktig at barnehagelærer er bevisst sin rolle i utetiden, og er bevisst på hva som påvirker deres tilstedeværelse i barns utelek. Her støtter jeg meg på Rammeplanen for barnehagen. Innhold og oppgaver (2017, s.17), heretter referert til som rammeplanen (2017), som sier at: «Personalet skal være bevisst på og vurdere egen rolle og deltakelse i barnas lek», og «personalet skal observere, analysere, støtte delta i og berike leken på barnas premisser» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17. Storli (2013, s.348) skriver om de voksnes rolle i barns lek, og vektlegger at de voksne danner et bakteppe for barns lek når de selv er fysisk og psykisk tilstede. Likevel finnes det et perspektiv, ifølge Thorbergesen (2012, s.36), som skriver at det kan virke som om ansatte i barnehagen tar en slags pause i utetiden, og dermed kan barna oppfatte de voksne som «ventende». Her supplerer Storli (2013) med et aspekt som handler om at utetiden kan virke uavklart for mange ansatte: «Utetid og uteaktivitet bør ikke betraktes som et avbrudd i det pedagogiske arbeidet» .... «Likevel oppleves nok rollen til personalet i uteleken som mer uavklart for mange» (Storli, 2013, s.347). På grunn av dette er jeg interessert i å vite om det er noe som påvirker de voksnes tilstedeværelse i uteleken.

## Bakgrunn for tema og problemstilling

«Det må være tydelig at som ansatt i barnehagen er tiden ute like viktig som tiden inne og at det forventes positive holdninger til barnehagens virksomhet ute» (Thorbergesen, 2012, s.36). Det skal altså i prinsippet ikke være noe forskjell på å være pedagog inne som ute. Samtidig bærer utetiden stort preg av barns frilek, og frileken er et viktig moment som bidrar til barns utvikling og læring. Jeg er interessert i begrepet tilstedeværelse, og vil finne ut av hvor bevisst personalet i barnehagen er over hva som påvirker deres tilstedeværelse i uteleken. Er det noe spesifikt som er fremmende eller hemmende for deres tilstedeværelse sammen med barna i uteleken?

Ut ifra min erfaring i praksis har jeg opplevd at utetiden bærer preg av mye voksen-voksensamspill. I siste praksisperiode hadde jeg en del refleksjoner sammen med praksislærer om hvordan vi voksne oppførte oss ute sammen med barna. Dette handler om hva vi gjorde ute, både med barna og andre voksne. Spørsmål om hvor påkoblet vi var til enhver tid var tema i noen avdelingsmøter. Å være bevisst sin tilstedeværelse i barns utelek er relevant fordi norske barnehager bruker mye tid ute. Denne problemstillingen kan ha relevans for profesjonen fordi det handler om hvor bevisst pedagogiske ledere er på faktorene som kan

hemme eller fremme deres tilstedeværelse, og hvordan disse faktorene påvirker deres tilstedeværelse sammen med barna. Derfor blir min problemstilling:

*Hvilken bevissthet har pedagogiske ledere om hva som påvirker deres tilstedeværelse i barns utelek?*

### Oppgavens innhold og struktur

Innledningsvis i denne oppgaven kommer et teorikapittel. Her har jeg belyst teori og litteratur som er relevant for min oppgave. Videre kommer et metodekapittel. Her har jeg lagt fram metoden jeg har brukt, forklart hvordan jeg har samlet inn data og hvordan jeg har tatt høyde for etiske retningslinjer, og ser på metoden med et kritisk blikk. Deretter presenterer jeg funn og drøfter datamaterialet mitt i et drøftingskapittel. Jeg har valgt å belyse funnene mine i to hovedkategorier, og for hver hovedkategori drøfter jeg i tre underkategorier. Avslutningsvis vil jeg oppsummere de viktigste momentene fra oppgaven, og se problemstillingen min opp mot funnene og drøftingen. Sist i dokumentet kommer vedlegg som datamatrikse, og info- og samtykkeskjema og intervjuguide.

### Teorikapittel

Teorikapittelet mitt er delt inn i tre hovedkategorier, voksenrollen i barnehagen, relasjonelle forhold og barnehagens rammefaktorer. Dette er i sammenheng med min problemstilling som undersøker hva som påvirker personalets tilstedeværelse med barn i uteleken. Under voksenrollen i barnehagen presenterer jeg teori om roller som de voksne har i barns lek, og hvilke evner, kunnskaper og ferdigheter de voksne kan ha for å realisere disse rollene. Dette er kunnskaper om lek og flyt, emosjonelle ferdigheter og evnen til å være en trygg voksen. Under relasjonelle forhold presenterer jeg motivasjonsteori og hvilke komponenter som bør være tilstede for å skape et godt og trygt arbeidsmiljø for de ansatte. Under barnehagens rammefaktorer presenterer jeg teori som kan ha negative implikasjoner for voksens tilstedeværelse i lek, og forhold som kan utfordre personalgruppen.

### Voksenrollen i barnehagen

Den ideelle pedagog, eller rettere sagt den ideelle personalgruppen er ... den som skaper nære, trygge relasjoner til barna ikke bare når det gjelder omsorg, men også av mer pedagogisk art. Det vil si voksne som er gode rollemodeller, som er i stand til å

planlegge og sette i gang aktivitet og vise engasjement og interesse for barnas lek (Storli, 2017, s.349).

Utdraget fra Storli (2013) handler i stor grad om voksenrollen i barnehagen. Her legges det vekt på at de voksne skal være gode rollemodeller, de skal bygge nære relasjoner og de skal vise omsorg. De voksne i barnehagen skal i tillegg vise engasjement og interesse for barns lek. Rammeplanen (2017, s.17) sier at personalet skal «observere, analysere, støtte, delta i og berike leken på barnas premisser» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17). Storli (2013) og rammeplanen (2017) legger noen føringer for voksenrollen i barnehagen. Relevant for min oppgave er teorier om de ulike roller som voksne tar i utetiden, og derfor er det sentralt å definere disse ulike rollene.

### De ulike rollene

Thorbergesen (2012, s.36-43) formulerer ulike roller for personalet i utetiden. Disse er inspirerende lekpartner, stimulerende medskaper, engasjert samtalepartner, aktiv kulturformidler, praktisk arbeider, nysgjerrig prosjektleder og oppmerksom observatør. Öhman (2012, s.244-245) beskriver også roller som personalet kan ta. Disse er observatør, rekvisitør, medlekende og lekleder. Ifølge Öhman (2012) går observatørrollen ut på å være i nærheten og betrakte barna i leken. Dette handler om å gi støtte og bekrefte barnas handlinger. Ved hjelp av observasjon kan pedagogen samtidig danne seg et bilde av barnas utviklingsnivå i leken. På bakgrunn av slike observasjoner kan pedagogen tone seg inn i leken på områder som trenger hjelp eller utvikling. Rekvisitøren beskrives som en aktiv støttende rolle. Pedagogen kan forbedre leken, gi råd og arrangere leksituasjoner. Rekvisitøren viser at hun er der for å hjelpe, men lar barna bestemme når og om de har behov for det. Den medlekende pedagogen deltar aktivt i barns lek. Denne rollen kjennetegnes av at pedagogen har en birolle i leken. En lekleder tar aktivt grep for å berike eller forlenge barns lek. Denne rollen fungerer bra for å sette i gang en lek, eller hvis en lek er på tur å dø ut (Öhman, 2012, s.244-245).

### Voksenrollen og flyt

Flytsoneteorien er sentral teori når det kommer til de rollene som voksne tar. De voksne kan hjelpe barna å oppnå flytsonen, eller sørge for at barna blir i en allerede eksisterende flyt. Öhman (2012, s.163) skriver om Csikszentmihalyis teori om flyt. Et første trekk med flyt er at

aktiviteten eller oppgaven krever ferdigheter. Denne oppgaven kan gi en tydelig frustrasjon eller passelig med utfordring. Gir det passelig med utfordring, opplever individet konsentrasjon og fokusering på oppgaven eller aktiviteten. Dette gir videre en indre motivasjon til å fortsette med aktiviteten, fordi aktiviteten er et mål i seg selv. I leken betyr dette at barn leker for lekens skyld, rett og slett fordi barnets synes det er morsomt. Flyten gir en følelse av kontroll og mestring gjennom den kompetansen barnet har. Denne kompetansen er nødt til å møte kravet til oppgaven, slik at det er mulig for barnet å gjennomføre oppgaven. Barnet vil da føle seg kompetent i leken, og oppleve kontroll. Hvis derimot oppgaven ikke møter kompetansen til barnet, vil oppgaven fordre frustrasjon hos barnet (Öhman, 2012, s.163).

Kibsgaard (2014, s.366) forankrer sitt syn på lek i Csikszentmihalyis flytsoneteori. «... [som om] å flyte av gårde på lekens vinger uten tanke for annet enn leken i seg selv ...» (Kibsgaard, 2014, s.366). Videre skriver hun om pedagogens implikasjoner i dette synet på lek. Dette innebærer at pedagoger støtter og inspirerer barna i leken, samtidig som de legger til rette for alle barns deltakelse i den frie leken. Denne frie leken må prioriteres i form av tid. Likevel må pedagogene «kjenne sin besøkelsestid» i leken, og overlate leken til de som eier lekens, eller flytens mål, altså barna. Dette er viktig fordi rammeplanen (2017, s.17) legger vekt på at personalet i barnehagen skal «være bevisst på og vurdere egen rolle og deltakelse i barnas lek» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17).

### Rollen som lekberiker eller lekforderver

Dette åpner for et perspektiv som Øksnes & Sundsdal (2018) skisserer som «den lekinnгриpende pedagogikken versus berøringsangst» (Øksnes & Sundsdal, 2018, s.86). Øksnes og Sundsdal (2018) presenterer en balanse de voksne bør ha i barns lek. Her bruker de Hans-Georg Gadammers uttrykk «lekforderver» om voksne som forsøker å knytte barns lek opp mot alvor og fornuft. Øksnes & Sundsdal (2018, s.87-88) skriver midlertidig at det er feil av de voksne å abdisere fra sin rolle i leken, hvis man forsøker å ikke være en så kalt lekforderver. Det er altså ikke ønskelig av de voksne og trekke seg helt tilbake for å la barna leke i fred. Begge disse ytterpunktene når det gjelder hvordan man forholder seg til barns lek er altså problematisk, ifølge forfatterne. Derimot kan de voksne ha en rolle som lekberikere. Dette innebærer at de voksne må være tilstede for barna, og være oppmerksom på hva barna har behov for i leken. Dette begrunnes i at barn ofte vil at voksne skal delta i deres lek, og barn kan ha behov for inspirasjon og materialer for å utvikle eller bevare leken sin (Øksnes &

Sundsdal, 2018, s.91). I sammenheng med å være en lekberiker, introduserer Øksnes & Sundsdal (2018, s.91) et nytt begrep, pedagogisk takt. De forklarer begrepet som en ferdighet eller kompetanse som forbindes med empati, intuisjon og skjønn. Man er altså lydhør overfor barns lek, og man viser omsorg for leken.

### Den trygge voksne

Storli (2013, s.348) skriver at trygghet er en forutsetning for at barna skal gi seg hen i leken. Han skriver at de voksnes fysiske tilstedeværelse og psykiske tilgjengelighet har positiv innvirkning på barns lekelyst. «De voksne danner et bakteppe for barns lek når de er til stede fysisk og psykisk» (Storli, 2017, s.348). Dette tar oss videre til ideen om den trygge basen, som Neergaard (2014, s.17) overfører til blant annet utelivet i barnehagen. Den trygge basen kan sees på som en sirkel. Han forklarer den trygge basen som en forutsetning for barns utelek, og det er de voksne som utgjør denne basen. Når barnet trenger anerkjennelse søker barnet til den trygge basen. Når barnet befinner seg nede på sirkelen må de voksne være tilgjengelige for støtte, trøst og oppmuntring. Med rett støtte og oppmuntring fra voksenpersonen, kan barna bevege seg opp på sirkelen der barnet er klar for utfordringer, læring og inntrykk. Neergaard (2014, s.18) formulerer egenskaper hos barnehagelæreren som skal være en trygg base. Det kreves blant annet at man er til stede, observant, trygg, bevisst, ærlig, engasjert, har selvinnsikt og er interessert. «Den trygge basens jobb er med andre ord å bli flink til å lese barnet og se dets behov» (Neergaard, 2014, s.18).

Det Neergaard (2014, s.18) skriver om å lese barnet og se dets behov, kan sees i sammenheng med Spurkelands (2017, s.172) begrep mentalisering. Begrepet mentalisering er beslektet med andre begreper som for eksempel empati, følelsesmessig intelligens og affektbevissthet. Det betyr altså å forstå andres følelser og motiv, og se menneskers ytre handlinger som et resultat av deres indre liv. Spurkeland (2017, s.172) mener evnen til å mentalisere er en viktig ferdighet i relasjonelt arbeid som for eksempel ledelse, helsearbeid og pedagogisk arbeid. Man kan knytte begrepet mentalisering opp mot rammeplanens (2017, s.17) formuleringer om at personalet skal «være lydhør for barns uttrykk og imøtekomme deres behov for omsorg med sensitivitet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17). Dette henger sammen med tilstedeværelse, og legger føringer for hvordan personalet i barnehagen kan være mentalt tilstede med barna.



## Relasjonelle forhold

Spurkeland (2017, s.32-33) skriver om viktigheten rundt gode relasjoner. Han legger vekt på at sterke relasjoner styrker samhold, og at relasjoner gir innovasjonskraft. Han presiserer dette ved å si at vi er mest kreative i en gruppe vi føler trygghet og respons i. Dette kan for eksempel være en kollegagruppe der man har utviklet en trygg arena. Hans poeng er at mennesker som går godt overens, har lettere for å være kreative og fantasere og dermed kan de lettere akseptere andres tanker og ideer. Videre skriver han om at gode relasjoner og trygghet i miljøet motvirker og reduserer prestasjonsangst. Når denne prestasjonsangsten, eller angsten for å dumme seg ut eller feile forsvinner, vil styrke og pågangsmot oppstå i gruppen eller i miljøet. Dette miljøet preges av en høy toleranse for prøving og feiling (Spurkeland, 2017, s.34).

## Motivasjon

Gotvassli (2013, s.151) definerer motivasjon som en drivkraft bak en handling som er viljebestemt. En avdelingsleder kan frigjøre energi hos sine medarbeidere ved å øke motivasjonen hos dem. Ved frigjøring av denne kraften og energien hos de ansatte, bruker de mer av sin kapasitet på den aktuelle oppgaven de er satt til å gjøre. Spurkeland (2017) skriver at «motivasjonskraft er selvfornyende i godt selskap» (Spurkeland, 2017, s.121). I kapittelet om motivasjon legger Spurkeland (2019, s.123) vekt på alle ansatte i en bedrift eller organisasjon er nødt å være bevisst sin egen motivasjonskraft. Likevel formulerer han noen generelle motivasjonskilder. Disse kildene er lønn, utviklingsmuligheter, mellommenneskelig motivasjon og tilbakemeldinger. Her er det to sistnevnte som er relevante. Dette kan ses i sammenheng med Gotvassli (2013, s.151) som skriver at mennesker som samarbeider motiverer hverandre og at tilbakemeldinger om innsats virker positivt på motivasjonen.

Deci & Ryans selvbestemmelsesteori, er en motivasjonsteori, som er en teori om indre motivasjon (Gotvassli, 2013, s.161). De formulerer tre viktige faktorer for å fremme indre motivasjon. Den første faktoren går på bekreftelse på medarbeiderens kompetanse. Det vil si at medarbeidere får positiv tilbakemelding fortløpende. I en barnehagesammenheng kan dette bety at det er viktig at de ansatte gir hverandre ros nå og da. Den andre faktoren går ut på at medarbeiderne har størst mulig selvbestemmelse når de utfører arbeidet. Den siste faktoren går ut på at medarbeiderne føler gruppetilhørighet i ansattgruppen, og at de opplever et godt arbeidsmiljø (Gotvassli, 2013, s.161).

## Arbeidsmiljø

De tre faktorene som fremmer indre motivasjon kan knyttes opp mot kommunikasjon og gode relasjoner i personalgruppa. Aasen (2018, s.116) skriver at kommunikasjonen er den mest grunnleggende prosessen når man arbeidet i team. Med andre ord kan man si at kommunikasjon legger grunnlaget for et godt arbeidsmiljø. Det er gjennom kommunikasjon og dialoger at en felles virkelighet blir skapt. Når personene i teamet kommuniserer med hverandre, er det lettere å forstå hverandres motiver og atferd og det skaper oversikt og det formidler innsikt til andre. Ifølge Aasen (2018, s.117) nytter det altså ikke med enveiskommunikasjon i et barnehageteam. Gjennom kommunikasjon får man kjennskap til de andres forventinger, meninger og holdninger. Aasen (2018, s.117) legger vekt på tre krav til kommunikasjon, som gjør den fokusert, god og konstruktiv. Disse kravene er et felles språk, man må betrakte partene som likeverdige og man må være oppriktig og stå for det man sier.

## Barnehagens rammefaktorer

Gunnestad (2016, s.95) tar for seg begrepet rammefaktorer som en del av de praktiske forutsetningene for pedagogisk opplegg i barnehagen. Disse rammefaktorene kan være av økonomisk, materiell eller administrativ art, og de angir muligheter eller begrensninger for virksomheten. Rammefaktorene dekker også ordninger for arbeidstid og avspaseringer, møteplaner, barnehagens åpningstid, antall ansatte per barn og det fysiske rommets utforming og muligheter, både inne og ute. Gunnestad (2016 s.95) legger vekt på at disse rammefaktorene kan ha innvirkning på det pedagogiske arbeidet.

## Struktur

Barnehagens struktur dreier seg om hvordan barnehagen er oppbygd og fungerer (Larsen & Slåtten, 2010, s.191). Dette dreier seg om hvem av de ansatte som gjør hvilke arbeidsoppgaver, hvem som har ansvar for hva og hvilke beslutninger som gjøres, hvordan møter avholdes og hvordan informasjon videreføres. Etterhvert vil det dannes rutiner, og en struktur vil oppstå. Denne strukturen regulerer arbeidet, og den bestemmer hva som gjøres i barnehagen, og hvordan det gjøres (Larsen & Slåtten, 2010, s.191). Fordeling av arbeidsoppgaver, møtevirksomhet og informasjonsflyt er noe av det Gunnestad (2016, s.95) formulerer som rammefaktorer for det pedagogiske arbeidet. Barnehagens struktur kan likevel legge negative føringer for barns lek, og samtidig kan det påvirke de voksnes tilstedeværelse.

Barnehagehverdagen er preget av mange oppbrudd i barns lek: måltider, turer, toalettbesøk eller rydding. Øksnes & Sundsdal (2018, s.89) nevner en forestilling voksne kan ha om at barn kan leke på kommando. Dette innebærer at barna blir nødt til å avslutte leken når de blir ropt inn til måltid eller rydding.

I det daglige arbeidet med barn i barnehagen står man ofte overfor spørsmålet: Skal jeg bryte leken nå? Det er samlingsstund eller barnemøte eller en annen form for voksenstyrt planlagt aktivitet. Eller: Det er jo mat nå! Det er jo ryddetid nå! (Øksnes & Sundsdal, 2018, s.99).

### Balkanisering

I en organisasjon kan det oppstå subkulturer, altså at flere ansatte har funnet hverandre og etablert sin egen kultur (Larsen & Slåtten, 2010, s.199). Larsen & Slåtten (2010) skriver at det kan være flere grunner til at det dannes subkulturer i en barnehage. Det at de deler verdier med hverandre er en grunn, men det kan også være at subkulturene er fysisk langt unna hverandre og disse subkulturene dannes naturlig. Det er også vanlig at assistenter og barnehagelærere danner sine egne subkulturer. Andy Hargreaves (1994, s.223) brukte begrepet balkanisering på banen, dog i et lærerperspektiv. Balkanisering er altså er form for lærerkultur, men det kan trekkes likheter til barnehagelærerprofesjonen. Hargreaves (1994) skriver at kulturer er kjennetegnet av mønstre i forhold mellom lærere. «I balkaniserte kulturer kan mønstrene bestå i at lærere verken arbeider hver for seg eller sammen med storparten av kollegiet som helhet, men samler seg i mindre undergrupper» (Hargreaves, 1994, s.223). Hargreaves (1994), i likhet med Larsen & Slåtten (2010), forklarer at det er flere grunner til at de ansatte danner subkulturer eller balkaniserte kulturer. De balkaniserte kulturene kan være romlig avgrenset, altså de befinner seg på fysiske ulike steder på arbeidsplassen. I balkaniserte kulturer er det høy grad av personlig identifikasjon, og de kan være bestemt av utdanningsnivå eller interesser (Hargreaves, 1994, s.224).

### Metodekapittel

I metodekapittelet gjør jeg rede for mitt valg av metode. Jeg begrunner valg av metode og valg av informanter, og forklarer hvordan gjennomføringen av datainnsamlingen har vært. Jeg presenterer hvordan jeg har analysert datamaterialet, og viser hvordan jeg har kommet fram til kategoriene som legger grunnlag for drøfting senere i oppgaven. Jeg gjør så rede for etiske

betraktninger. Avslutningsvis kommer en del om metodekritikk, der jeg reflekterer rundt min egen forsknings validitet, reliabilitet og generaliserbarhet.

## Hva er metode?

Selve ordet metode stammer fra gresk *metienai*, som oversettes til sporveien (Leseth & Tellmann, 2018, s.15). Man kan ikke alltid vite hvilken vei man skal følge i gjennomføringen av en undersøkelse, og metode har noe uforutsigbart ved seg. I denne betydningen er metode noe man gjør, altså hvordan man skal gå frem på veien og komme på sporet av noe. Metodene dreier seg om hvordan vi innhenter, organiserer og tolker informasjon (Larsen, 2017, s.17). Når man velger metode er det viktig å tenke på hva vi vil med undersøkelsen, eller forskningen. Vi skiller mellom kvantitativ og kvalitativ metode, og forskjellen handler om hvordan man innhenter data. (Larsen, 2017, s.25). Det som kjennetegner kvantitative data er at de kan telles, altså dataene kan kategoriseres slik at man kan telle opp ulike svar. Kvalitative data derimot, er ikke-tallfesterbare egenskaper hos de personene vi intervjuer (Larsen, 2017, s.25).

## Deduktiv og induktiv metode

I metodelæren skiller man mellom deduktive og induktive metoder. En deduktiv metode vil ha som formål å trekke slutninger «fra det allmenne til det mindre allmenne» (Leseth & Tellmann, 2018, s.25). Altså, forskeren vil ta utgangspunkt i teorier for å forklare det enkelte tilfellet hen studerer. En induktiv metode dreier seg om at forskeren trekker slutninger «fra det individuelle til det generelle». Altså, en forsker som bruker induktiv metode vil prøve å produsere generelle teorier ut ifra det enkelte tilfellet som hen har studert. Jeg har valgt en induktiv metode i min forskning. Leseth & Tellmann (2018, s.26) skriver videre at en induktiv fremgangsmåte innebærer at man som forsker stiller et åpent forskningsspørsmål, en problemstilling, før starter datainnsamling. Dette betyr at man som forsker nærmer seg det man skal forske på, med blanke ark. Ved å benytte seg av induktiv metode stiller man seg åpen til eventuelle svar og empiri man får i studien sin, og ingenting blir utelukket før forskningen starter.

## Kvalitativ metode

En kvalitativ metode gagnar mitt prosjekt og problemstilling fordi jeg er ute etter personers egne oppfatninger, meninger og erfaringer. I kvalitative undersøkelser samler vi inn

kvalitative data. Dataene jeg har samlet inn er ikke objektive fakta, fordi informasjonen er basert på erfaringer fra informantene (Larsen, 2017, s.97). Kvalitative studier har som mål å fortolke det som forskes på, da må altså forskerens fortolkninger være i tråd med den virkeligheten som er forsket på. Fortolkningene til forskeren må altså være troverdig (Larsen, 2017, s.93). En kvalitativ metode vil gi best svar på mitt prosjekt, fordi jeg er ute etter personalets bevissthet rundt egen tilstedeværelse i barns utelek. Et intervju vil da gi best mulig svar på denne problemstillingen. Ifølge Larsen (2017, s.98) er det nettopp dette som definerer det kvalitative intervjuet, nemlig at forskeren ønsker innsikt i intervjupersonens erfaringer, meninger og følelser. I intervjuguiden presiserer jeg problemstillingen min ved å spørre om fremmende og hemmende faktorer som påvirker deres tilstedeværelse. Disse faktorene vil være retningsgivende for datamaterialet, og danner grunnlag for mine hovedfunn.

### Planlegging av datainnsamling

Veiledere sendte tidlig en felles søknad om tillatelse fra Norsk senter for forskningsdata (NSD). «Innhenter en sensitive data eller lagrer personopplysninger, trengs det en slik tillatelse» (Larsen, 2017, s.97). Det var viktig for mitt prosjekt med godkjenning fra NSD, fordi jeg ønsket å bruke lydopptaker i intervjuene med informantene. Jeg tenkte at det var den beste måten å få med seg all informasjon som ble utlevert under intervjuene. Jeg valgte å skaffe informanter som jeg hadde kjennskap til fra før av. Jeg tok kontakt med informantene mine via tekstmelding, og deretter flyttet vi kommunikasjonen til mail. Jeg brukte tid på intervjuguiden, og hadde den inne til veiledning hos mine to veiledere. Jeg gjorde en pilottest på en medstudent, for å teste ut spørsmålene mine (Larsen, 2017, s.98). Dette var for å sikre at reliabilitet. Jeg endret noen intervju spørsmål, fordi jeg merket at spørsmålene enten var for åpne eller for lukket. For eksempel endret jeg spørsmålet «Hva er tilstedeværelse for deg?» til «Hvordan vil du forklare eller definere begrepet tilstedeværelse?». Larsen (2017, s.95) skriver at reliabilitet kan sikres gjennom prosessen ved å sørge for at spørsmålene er klare og tydelige, og ikke ledende.

Jeg utarbeidet et informasjons- og samtykkeskjema (se vedlegg 2). Skjemaet inneholdt informasjon om hvordan undersøkelsen skulle gjennomføres, hvordan dataopplysningene skulle oppbevares og om hvordan informantenes anonymitet skulle sikres (Larsen, 2017, s.98). Jeg sendte ut samtykkeskjema og intervjuguide fire virkedager før intervjudagen. Jeg

brukte samme prosedyre på alle tre informantene. På samtykkeskjema skulle informantene bare sette et kryss for samtykke sitt, i stedet for underskriften. Dette var for å ivareta anonymiteten deres.

### Valg av informanter

Ved bruk av kvalitativ metode kan man benytte seg av ikke-sannsynlighetsutvelging i bestemmelsen av hvem som skal være med i undersøkelsen. Ved bruk av ikke-sannsynlighetsutvelging er ikke informantene tilfeldig utvalgt, og da kan vi heller ikke vite om representantene er representativ for hele populasjonen (Larsen, 2017, s.89). I mitt valg av informanter har jeg benyttet meg av en skjønsmessig utvelging. Larsen (2017) beskriver denne formen for ikke-sannsynlighetsutvelging som at «forskeren velger selv ut enhetene ut fra sin vurdering av hvor typiske de er for hele universet av enheter» (Larsen, 2017, s.90). Utvelgelsen kan gå på ulike kriterier som for eksempel kjønn, alder eller utdanning. Mitt valg av informanter var basert på utdanning og tidligere kontakt med informanter gjennom praksis. Ved å bruke en slik skjønsmessig utvelging, valgte jeg informanter som kunne belyse problemstillingen min. Larsen (2017, s.91) skriver videre at ved å bruke informanter hvor alle har «mer eller mindre samme kjennetegn», kan man finne frem til felles og ulike erfaringer innenfor en stor gruppe, som for eksempel de pedagogiske lederne i forskjellige barnehager.

Jeg valgte å intervju pedagogiske ledere i tre barnehager og alle informantene var kvinner i alderen 40-60 år. To av barnehagene var ordinere barnehager, og en var en naturbarnehage. I begrunnelsen hvorfor jeg valgte pedagogiske ledere, henviser jeg til rammeverket. Ifølge rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.15) er den pedagogiske lederen gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn. Grunnet utdanningsbakgrunn og lang erfaring i yrket, samt det ansvaret de har som pedagogisk leder, tenkte jeg at de kunne svare faglig og utdypende på mine spørsmål. En fordel med at jeg kjente informantene fra før av, var at intervjuene var komfortabel og trygge for begge deler. En ulempe kan være at jeg som forsker vil vektlegge uttalelsene deres annerledes fordi jeg er kjent med måtene de uttrykker seg på, og på grunn av det kanskje tilegne deres ord andre egenskaper enn det som var deres egentlige intensjoner.

### Intervju

Jeg valgte et semi-strukturert intervju, se intervjuguide (vedlegg 3). Et semi-strukturert intervju kjennetegnes ved at det brukes en fleksibel intervjuguide med noen spørsmål eller

stikkord som er formulert på forhånd (Larsen, 2017, s.99). Intervjuguiden er fleksibel når det kommer til rekkefølgen, og at begge parter kan stille oppfølgings spørsmål for å utdype temaer (Larsen, 2017, s.99). Jeg ønsket at informantene mine skulle få mulighet til å klargjøre hva de la i begreper, og hvordan de forsto ulike temaer jeg løftet fram i intervjusituasjonen. Derfor vektla jeg å stille åpne spørsmål som for eksempel «hvordan vil du forklare eller definere begrepet tilstedeværelse?». Intervjuguiden besto av seks spørsmål. De to første spørsmålene var det som Larsen (2017, s.101) kaller bakgrunnsspørsmål. Her spurte jeg om utdanning og erfaring, og om barnehagens kjennetegn. Slike spørsmål gir en myk åpning av intervjuet. I de neste fire spørsmålene kom vi inn på selve problemstillingen min, og her spurte jeg om deres tanker rundt tilstedeværelse, hemmende faktorer og fremmende faktorer. Jeg hadde oppfølgings spørsmål som spurte om hvordan disse faktorene kunne påvirke deres tilstedeværelse og motivasjon med barn i uteleken.

### Gjennomføring av intervju

Under alle tre intervjuene satt jeg og informantene på stoler, med et bord imellom oss. Vi satt på stille rom hvor det var mulighet for en rolig og konsentrert samtale. Alle intervjuene foregikk i barnehagen som informantene jobbet i. Intervjuene var på 27, 35 og 17 minutter. Jeg opplevde at kjemien mellom meg som forsker og informantene var god i alle tre intervjusituasjonene. Jeg stilte oppfølgings spørsmål når jeg ville de skulle utdype noe, og jeg hadde noen stikkord hvis de satt litt fast. Jeg opplevde en god dialog i alle intervjuene, og informantene mine var avslappet og oppriktige i svarene sine.

Jeg opplevde at de tre første spørsmålene i intervjuguiden, etter bakgrunnsspørsmålene var stilt, dekket det jeg trengte for å kunne svare på problemstillingen min. Jeg erfarte midlertidig at de to siste oppfølgings spørsmålene trengte en klargjøring fra meg. En slik klargjøring ligger, i følge Sundsdal & Øksnes (2015, s.376), til grunn for intervju som forskningsmetode. De skriver videre at under et intervju kommer man tett på informanten, og det er naturlig å ville unngå misforståelser, i alle fall rydde opp i dem om de skulle oppstå. Dialog og forståelse er to grunntanker i intervjuet som metode, og er i følge Sundsdal og Øksnes (2015, s.376) med på å legitimere intervju som metode. På bakgrunn av dette, er det altså ønskelig å sikre forståelse underveis i intervjuet.

## Etiske betraktninger

Larsen (2017, s.15) skriver om forskning og etikk når det kommer til intervju av informanter. Da handler etikken om hvordan forskeren møter intervjuobjektene, hvordan forskeren velger å informere dem om prosjektet, hvilke spørsmål han stiller og hvordan han behandler de dataene som han har fått. Prosjektet mitt oppfylte også standarder gitt av NSD, for innsamling av datamaterialet. Noen av disse kriteriene var at barn ikke kunne inngå i utvalget, kun bruk av lydopptaker lånt på bibliotek, skriftlig samtykke ved hjelp av et informasjons- og samtykkeskjema, sørge for anonymitet gjennom hele prosessen, og at lydfiler ble slettet etter transkribering.

I forkant av intervjuene sendte jeg ut et skriftlig samtykkeskjema (se vedlegg 2). Dette skjemaet inneholdt informasjon om at deltakelse i prosjektet var frivillig, og at de hadde rett til å trekke seg når som helst. Larsen (2017, s.15) henviser til dette som informert samtykke. Dataene jeg samlet inn fra informantene er konfidensielle. Konfidensialitet innenfor de etiske retningslinjene går ut på at det som informantene sier, blir holdt konfidensielt og at identiteten deres holdes skjult gjennom hele prosessen. «Forskningsmateriale skal anonymiseres og lister med navn skal tilintetgjøres» (Larsen, 2017, s.15). Informantene mine fikk alle velge sine egne fiktive navn, Klara, Kari og Karianne. Lydsporet fra intervjuene ble slettet umiddelbart etter endt transkripsjon. Jeg så meg derimot nødt til å endre på navnene fordi de ble for like. Dette kunne skape forvirring i drøftingskapittelet. Kari er blitt Mari, og Karianne er blitt Jeanette.

## Dataanalyse

Da transkripsjonene av intervjuene var ferdig skrev jeg de ut i papirform. Jeg valgte å markere det som jeg anså som relevant for både problemstillingen. Dataanalyse innebærer ifølge Larsen (2017, s.113) om å sortere og vurdere informasjonen man sitter på etter å ha gjennomført datainnsamling. Gjennom dette arbeidet blir datamaterialet redusert, slik at det som ikke er relevant for problemstillingen fjernes. Jeg satt deretter opp råmaterialene mine i en datamatrix (se vedlegg 1). I den ytterste kolonnen satt jeg inn spørsmålene fra intervjuguiden. Jeg plasserte de fiktive navnene til informantene, Mari, Klara og Jeanette ved siden av og skrev inn svarene deres under. På denne måten gjorde jeg det oversiktlig for meg, og det var enkelt å sammenlikne svarene deres når de sto på rekke. Når jeg så svar som liknet, eller svar som var helt like, markerte jeg disse svarene. Larsen (2017, s.116) skriver at



matrisen gir en oversikt over det stoffet man har, og at man kan se etter mønstre i svarene. Deretter blir det tydelig hva som er likheter og forskjeller.

I analysen av datamaterialet valgte jeg å bruke en tematisk analyse. Johannessen, Rafoss, Rasmussen (2018, s.282) skriver om den tematiske analysens fire faser. Disse fasene består av forberedelse, koding, kategorisering og presentasjon av funn. Larsen (2017, s.113) supplerer med at i kvalitative undersøkelser går analyse av datamaterialet ut på følgende: koding, kategorisering og å finne mønstre. Jeg skaffet med oversikt over materialet ved hjelp av datamatriksen, altså forberedelse. Deretter markerte jeg de svarene som fremhevet viktige poeng, altså koding. Etter dette hadde jeg kommet frem til noen overordnende kategorier, eller temaer (Johannessen, Rafoss & Rasmussen, 2018, s.282).

På bakgrunn av kodingen kom jeg fram til to hovedkategorier: de voksnes rolle og personalsamarbeid. Hver hovedkategori er delt inn i tre underkategorier. Tilstedeværelse er delt inn i deltakende, observerende og støttende tilstedeværelse. Personalsamarbeid er delt inn i et godt arbeidsmiljø, kommunikasjon og rammefaktorer.

### Metodekritikk

Det er viktig å være kritisk til metoden man bruker. I mitt prosjekt valgte jeg altså en kvalitativ metode med intervju som innsamlingsstrategi. Styrken med kvalitative metoder er at forskeren møter informantene ansikt til ansikt, og det er mulighet for utdyping av temaer ved å stille oppfølgingsspørsmål. Dette er en måte å sikre god validitet på, fordi man unngår misforståelser. Ulemper med kvalitativ metode er at man ikke kan generalisere svarene man får. Altså undersøkelsen er ikke statistisk generaliserbar (Larsen, 2017, s.29).

### Validitet

I forskning defineres validitet som relevans og gyldighet. Thagaard (2013, s.205) presiserer validitet som å stille spørsmål om de tolkningene man har kommet frem til, er gyldige i forhold til den virkeligheten som er forsket på i studien. I kvalitative studier handler validitet mer konkret om troverdighet, overføringsverdi og bekreftbarhet (Larsen, 2017, s.93). Videre skriver Larsen (2017) at validitet i kvalitative studier handler om i hvilken grad vi undersøker det vi skal undersøke. Altså, er data vi har samlet inn relevante for problemstillingen vår, slik at vi etterhvert kan trekke valide slutninger. Det handler om at vi må stille spørsmål som gir

oss svar som bekrefter våre funn og eventuelle slutninger man trekker (Larsen, 2017, s.93). Det kan være enklere å sikre høy validitet i kvalitative studier, enn i kvantitative. Det er fordi gjennom for eksempel intervjuer kan man oppklare misforståelser og foreta korreksjoner underveis. Informantene kan også snakke fritt og de tar selv opp ting som de anser som viktige (Larsen, 2017, s.94). Gjennom å stille oppfølgingsspørsmål og oppklare misforståelser, fikk jeg sikret validiteten i mine intervjuer.

### Reliabilitet

«Begrepet reliabilitet referer i utgangspunkt til spørsmålet om en annen forsker som anvender de samme metodene, ville komme frem til samme resultat» (Thagaard, 2013, s.202). Det er utfordrende å sikre høy reliabilitet i kvalitative undersøkelser. I intervjuer kan informanten bli påvirket av situasjonen og intervjueren, og det vil kanskje påvirke utfallet av hva som sies i intervjuet. Under intervjuene fokuserte jeg på å la informantene snakke fritt. Likevel var det stunder der jeg hadde noen stikkord til de om de sto fast. Kanskje dette kan sees på som påvirkning, eller forskerens subjektive skjønn, men det jeg så det som nødvendig for å få utfyllende svar på spørsmålene mine (Larsen, 2017, s.94-95). Under reliabilitet er det viktig med gjennomsiktighet. Dette har jeg gjort med å beskrive innsamlingsmetoden og analysemetoden slik at den er tydelig og transparent for andre. Videre skriver Larsen (2017, s.95) at for å sikre god reliabilitet er spørsmålene i datainnsamlingen tydelige, og ikke ledende. Under databehandlingen foregår transkripsjonen på en nøyaktig måte, og at under dataanalysen foregår en nøyaktig koding av teksten.

### Generalisering

I følge Leseth og Tellmann (2018, s.19) legger fortolkninger og beskrivelser av mønstre man har sett i datamaterialet, grunnlag for generaliserbarhet. Generaliserbarhet handler om å få en utvidet forståelse av de fenomener som forskes på, og i kvalitative studier gjør man det ved hjelp av teori og analyse. Jeg har bare hatt tre informanter, derfor er ikke studien min statistisk representativ. Den er derimot sosiologisk representativ, det vil si at den er gjenkjennbar for andre i samme situasjon (Leseth & Tellmann, 2018, s.139). En kvalitativ studie har som mål å gi et bilde av et fenomen, og derfor prøver man som forsker å generalisere fenomenet slik at det blir gjenkjennelig for både lesere og andre mennesker som er i samme situasjon som informantene (Leseth & Tellmann, 2018, s.139). I mitt prosjekt har jeg kommet fram til funn i

form av kategorier. Ved hjelp av teori og tematisk analyse, overfører jeg mine funn til noe som kanskje kan være gjenkjennelig og forståelig for andre.

### Kritisk blikk på forskerrollen

Det er viktig å ta et blikk innover seg selv som forsker. Jeg har kjennskap til feltet fra før av. Ifølge Thagaard (2013, s.206) kan dette ha to utslag. På den ene siden har forskeren et godt grunnlag for forståelse av fenomenet som studeres, og dette blir et godt utgangspunkt for tolkning av datamaterialet. På en annen side kan forskeren overse nyanser av det som blir sagt, fordi forskeren kan se forbi det som er annerledes fra sine egne erfaringer fra feltet. Dette kan få konsekvenser for eksempel for generaliseringen. «En utfordring i tilfeller der forskeren kjenner feltet godt, som når han har en profesjonell identitet knyttet til det, er at han generaliserer for raskt» (Leseth & Tellmann, 2018, s.139). I tillegg til at jeg har kjennskap til felten, hadde jeg også god kjennskap til mine informanter. Det er derfor viktig å forholde seg objektiv og nøytral gjennom prosessen, og ikke tilegne utsagnene fler egenskaper enn det de har.

## Drøfting av datamaterialet

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere funnene mine, og deretter drøfte de opp mot teori som er presentert i teorikapittelet. På bakgrunn av datamaterialet er funnene delt inn i to hovedkategorier: de voksnes rolle og personalsamarbeid. Under de voksnes rolle drøfter jeg i underkategoriene deltakende, observerende og støttende voksne. Under kategorien personalsamarbeid drøfter jeg funnene i underkategoriene et godt arbeidsmiljø, kommunikasjon og rammefaktorer.

### De voksnes rolle

#### Deltakende tilstedeværelse

For å forstå hva som påvirket personalets tilstedeværelse sammen med barna, var det viktig i min undersøkelse å la informantene definere begrepet tilstedeværelse med egne ord.

Jeanette la vekt på at tilstedeværelse er å være tilstede med hele deg. «Jeg ser på det som en kombinasjon av fysisk og mental tilstedeværelse. At du er tilstede med hele deg, i det som skjer her og nå» (Jeanette). For Klara var det å være fysisk tilstedeværende avgjørende. «Tilstedeværelse går ut på å være hos barna, det går ikke an å sitte å rope på dem» (Klara).

Utsagnene til Jeanette og Klara kan sees i lys av Öhman (2012, s.244-245) og Thorbergens (2012, s.36-43) beskrivelser av roller som personalet benytter seg av i barns lek. Her setter informantene ord på det å være deltakende tilstedeværende sammen med barna. De legger vekt på det å være fysisk sammen med barna i lek.

Å være deltakende tilstede kan knyttes opp mot rollen inspirerende lekpartner (Thorbergens, 2012, s.38). Under denne rollen legger hun vekt på at det er viktig at voksne lar seg invitere inn i barns lek. Hun skriver videre at voksens støttende utsagn som: «deilig kaffe», «nydelig kake», «kan jeg få mere?», har stor betydning for barns kreativitet. I likhet med Thorbergens (2012, s.38) skriver Öhman (2012, s.245) om betydningen av voksens verbale støtte i barns lek, og bruker begrepene medlekende voksen og lekleder. Som medlekende tar den voksne en birolle og er for eksempel en kafegjest. Som medlekende må den voksne følge lekens rytme og la barna lede mest mulig. Som lekleder tar den voksne grep for å berike eller forlenge leken (Öhman, 2012, s.245).

Tilstedeværelse for Mari betydde å være der det skjer, og hun la vekt på viktigheten rundt voksenstøtte i leken, og det at barna får leke for seg selv.

Ja, det er jo det å leke sammen med barna, ikke tvinge meg på, hvis det er behov for at jeg deltar, men det er like viktig at barna får leke for seg selv, og har en voksen man kan støtte seg på hvis det trengs. Så det er vel det viktigste (Mari).

Det Mari forteller kan ses i lys av det Øksnes & Sundsdal (2018, s.87) beskriver som «den lekinngripende pedagogikken versus berøringsangst». Dette handler om pedagogens rolle i leken, og hvordan den voksne balanserer mellom å være en lekleder, som belyst av Öhman (2012, s.245), og en som abdiserer helt fra leken (Øksnes & Sundsdal, 2018, s.87). Øksnes & Sundsdal (2018, s.87) presiserer at abdisering fra leken skjer i sammenheng med denne berøringsangsten. I sammenheng med Maris utsagn om at man må la barna leke for seg selv, samtidig som man er disponibel for støtte hvis det trengs, er begrepene lekberiker og pedagogisk takt passende. Øksnes & Sundsdal (2018, s.91) forklarer en lekberiker som en som er tilstede med barna og er oppmerksom på hva barna har behov for i leken. Pedagogisk takt viser til at en voksen er lydhør overfor leken.

## Støttende tilstedeværelse

Videre fortalte Mari at det var viktig å være i nærheten av barna og gi støtte hvis det var nødvendig, og fange opp hva barna var interessert i. «Å være der det skjer og fange opp hva barna er interessert i» (Mari). Hun utdypet dette med at det var mange måter å være tilstede på. «Det er mange måter å være tilstede på, det om man er sammen med barna eller i nærheten og støtte hvis de trenger støtte» (Mari). Det å være tilstedeværende som en støttende voksen kan sees i sammenheng med Öhmans (2012, s.245) rolle som rekvisitør. Rekvisitøren beskrives som en aktiv støttende rolle. Pedagogen kan forbedre leken, gi råd og arrangere leksituasjoner. Rekvisitøren viser at hun er der for å hjelpe, men lar barna bestemme når og om de har behov for det. Dette kan sees i sammenheng med Øksnes & Sundsdals (2018, s.91) begrep pedagogisk takt, som nevnt over, som handlet om å være lydhør overfor leken.

Jeanette bragte begrepet mentalisering på banene. «Tilstedeværelse har jeg forklart litt som å ha evnen til å mentalisere. En ting er den fysiske leken. Men man må klare å se bak det, forstå hensikten og hvorfor barnet gjør det han gjør» (Jeanette). Spurkelands (2017, s.172) begrep mentalisering legger et grunnlag for å kunne være en støttende og trygg voksen. Han forklarer begrepet som evnen til å forstå andres følelser og motiv, og se menneskers ytre handlinger som et resultat av deres indre liv. Evnen til å mentalisere kan ses i sammenheng med rammeplanens (2017) formuleringer om personalet som skal «være lydhør for barns uttrykk og imøtekomme deres behov for omsorg med sensitivitet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17). Dette kan sees i sammenheng med begrepet tilstedeværelse, og vil kunne legge føringer for hvordan personalet i barnehagen kan være mentalt tilstede med barna.

Klara forklarte at som voksen kunne man være i nærheten og støtte barna i leken hvis det var nødvendig. Klara la også vekt på at tilstedeværelse for barna gikk ut på å trøste og oppmuntre om det var behov for det. «Man kan være deltakende, man kan være betraktende, men man må alltid være tilstede mentalt» (Klara). Utsagnet til Klara gir et bilde av kompleksiteten av den voksnes rolle i møte med barns lek. Hun fremhever betydningen av å være mentalt til stede, i tråd med Spurkelands (2017, s.172) begrep mentalisering. Videre kan dette forstås som å være en trygg base for barnet, i tråd med Neergaard (2014, s.17). Han skriver at en trygg base krever at det voksne er til stede, observant, trygg, bevisst, ærlig, engasjert, har selvinnsikt og er interessert. Videre skriver han at «den trygge basens jobb er med andre ord å bli flink til å lese barnet og se dets behov» (Neergaard, 2014, s.18). Klaras utsagn om at man alltid må være til stede mentalt, og Maris utsagn om det å gi støtte når barna trenger det, kan

sees i lys av dette. Videre presiserer Neergaard (2014, s.16) at den voksne må være tilgjengelig for støtte, trøst og oppmuntring når barna har behov for det, og han forklarer at den trygge basen er en forutsetning for barns utelek.

### Observerende tilstedeværelse

For Klara handlet tilstedeværelse om hvilke roller man som voksen tok i utetiden. For henne var det å være observatør en stor del av det å være tilstedeværende med barn i leken. Mari begrunnet de forskjellige måtene å være til stede på ut ifra barnas behov og ønske, og ved å være en observatør fikk man større innsikt i hva leken gikk ut på. «Det er mange måter å være tilstede på. Når man observerer, da vet man hva som skjer, hva leken har gått ut på. Samtidig kan man fange opp barns interesser som man kan bygge videre på» (Mari). På denne måten kunne man bygge videre leken, og sørge for god flyt i leken. Dette kan sees i sammenheng med Öhmans (2012, s.244) rolle observatør og Thorbergens (2013, s.43) rolle oppmerksom observatør. Öhman (2012) legger vekt på at barn liker når de voksne er et villig publikum. Her kan de voksne nikke eller gi bekræftelse som viser at det barna gjør er betydningsfullt. Dette handler om å gi støtte og bekrefte barnas handlinger. Ved hjelp av observasjon kan pedagogen samtidig danne seg et bilde av barnas utviklingsnivå i leken. På bakgrunn av slike observasjoner kan pedagogen tone seg inn i leken på områder som trenger hjelp eller utvikling. Thorbergens (2012) supplerer med at gjennom observasjon kan læreren se nærmere på hva barna gjør, hvordan de utforsker og hvordan deres aktivitet fungerer.

Det å være en oppmerksom observatør kan sees i sammenheng med Csikszentmihalyis flytsoneteori (Öhman, 2012, s.163). Ved å observere, og med kjennskap til hva som skaper en god flyt, kan de voksne sørge for rikelig påfyll i barns lek, slik at leken ikke stagnerer. For at barnehagelæreren skal kunne få innsikt i barnas interesser, legger Öhman (2012, s.242) vekt på viktigheten rundt observasjon. Ifølge henne kan barnehagelæreren stille seg spørsmål som: «hva gjør barna?», «hva liker de?», «hva fascineres de av?» (Öhman, 2012, s.242). Her kan det trekkes paralleller med det Mari nevnte om at man må være til stede ut ifra barns behov og ønske, og ved hjelp av en slik observerende tilnærming, får man større innsikt i hva leken deres går ut på. For at barnet skal oppleve flyt og være konsentrert, trenger barnet passelig med utfordringer (Öhman, 2012, s.163). Barnehagelæreren rolle i dette kan være at hun forsyner barna med lekrekvisitter. På denne måten gir hun barna mulighet å fordype og berike leken, samtidig som hun viser at leken er viktig for henne (Öhman, 2012, s.243).

## Personalsamarbeid

### Et godt arbeidsmiljø

Mari fortalte at gode og lekne kollegaer fremmer hennes tilstedeværelse. Hun la vekt på at gode relasjoner til hennes medarbeidere gjorde det enklere for henne å være delaktig i barns lek. Dette begrunnet hun i at når kollegaene i tillegg var lekne selv, var det enklere å bli motivert til å være delaktig med barna. Klara la særlig vekt på et godt arbeidsmiljø i sitt svar om hva som fremmer hennes tilstedeværelse i barns utelek. Det å være trygg og komfortabel med de andre i personalgruppa, at alle har de samme målene for barna og at alle ansatte spiller på lag var viktig. «En motivasjonsfaktor er at jeg har gode medarbeidere, jeg synes at vi trekker i samme retning og jeg synes at vi trives med hverandres selskap. Jeg trives veldig i deres selskap» (Klara).

Dette kan samsvare med det Spurkeland (2017, s.121) skriver om at motivasjonskraft fornyer seg selv når man befinner seg i godt selskap. På grunn av Klaras utsagn om at medarbeiderne er en motivasjonsfaktor, og at de trives i hverandres selskap, kan det virke som om trygge og gode relasjoner fremmet hennes arbeid sammen med barna. Videre skriver Spurkeland (2017, s.33) at vi er mest kreative i en gruppe der vi føler trygghet og respons. Mari fortalte også at den gode relasjonen til hennes kollegaer gjorde det lettere for henne å være delaktig med barna. En grunn til dette kan være nettopp det Spurkeland (2017, s.33) skriver om trygghet innad i en kollegagruppe. Her poengterer han at mennesker som går godt overens, har lettere for å være kreative og fantasere og dermed kan de lettere akseptere andres tanker og ideer. Mari sin formulering om «gode og lekne kollegaer» kan sees i sammenheng med Spurkeland (2017, s.32) som skriver at gode relasjoner gir innovasjonskraft. Med innovasjonskraft mener Spurkeland (2017) at vi er mest kreative i en gruppe der vi føler trygghet og respons, og der det er utviklet en trygg arena for prøving og feiling. Dette kan ses i sammenheng med det Klara fortalte i intervjuet at det var godt å se kollegaer som kunne slippe seg løs i leken med barn. Dette påvirket henne positivt i egen tilstedeværelse med barna.

### Kommunikasjon

En viktig faktor for Mari var god kommunikasjon mellom de ansatte, og at det fantes en avklaring rundt hvilke oppgaver som tilhørte hvem. I likhet med Mari var også kommunikasjon svært fremmede for Jeanettes tilstedeværelse. Et avklart forhold til hvem

som har ansvar for hva, slik som telling av barna, var ekstremt viktig for at Jeanette kunne gi seg fullstendig hen i leken med barna. Hun fortalte at motivasjonen hennes øker, når det har vært god kommunikasjon om fordeling av ulike arbeidsoppgaver. Avklaring og kommunikasjon rundt arbeidsoppgaver var altså noe Mari så på som fremmede. Deres tanker kan sees i sammenheng med Aasen (2018, s.116) sine formuleringer om kommunikasjon i et team. Aasen (2018, s.117) legger her vekt på at personer som kommuniserer godt i team skaper en forståelse for hverandres motiver og atferd. Dette skaper altså en oversikt og innsikt til de forskjellige menneskene i teamene.

I sammenheng med det informantene forteller, virker det som om god kommunikasjon rundt praktiske gjøremål skaper en avslappet arena der det er lettere for dem å være mer tilstedeværende med barna. Slike praktiske gjøremål blir omtalt av Gunnestad (2016, s.95) som rammefaktorer. Fordeling av arbeidsoppgaver, møtevirksomhet og informasjonsflyt er noe av det Gunnestad (2016) formulerer som rammefaktorer for det pedagogiske arbeidet. Jeanette fortalte at «Jeg tenker at motivasjonen øker når man kan slappe av og tenke at noen andre tar det telleansvaret og du kan tillate deg selv og være her og nå med barna». Et slikt telleansvar kan være en del av de praktiske gjøremålene som Gunnestad (2016, s.95) skriver om.

Her er gode relasjoner, godt arbeidsmiljø og god kommunikasjon fremtredende. Dette ga dem motivasjon i arbeidet sitt, noe de så på som nøkkelen for tilstedeværelse med barna. Disse tankene kan ses i sammenheng med Deci og Ryans (Gotvassli, 2013, s.161) motivasjonsteori. Her nevnes både bekreftelse på medarbeiderens kompetanse og opplevelsen av et godt arbeidsmiljø som viktige faktorer som fremmer indre motivasjon. Mari, Jeanette og Klara presiserer at de andre i personalgruppa på en eller annen måte påvirker deres motivasjon, og denne motivasjonen er fremmede for deres tilstedeværelse med barn. Gotvassli (2013, s.123) skriver at mennesker som samarbeider motiverer hverandre og tilbakemeldinger om innsats virker positivt på motivasjonen.

### Rammefaktorer

Mari forklarte at de praktiske gjøremålene kunne være hemmende for hennes tilstedeværelse. Hun forklarte disse gjøremålene som ting som måtte gjøres, som ikke handlet om barna. Klokka, eller «den evinnelige tidsklemma», som Mari kalte det, var også en hemmende faktor. Tidsklemma skjedde i sammenheng med de praktiske gjøremålene, og Mari kjente at



klokka regjerte over dagen, og den regjerte også over hennes tilgjengelighet for barna. For Klara var teammøter, plantid og annen møtevirksomhet hemmende faktorer for hennes tilstedeværelse. Hun forklarte dette med at hennes tilstedeværelse var preget av mange oppbrudd, og ble lite sammenhengende når hun var ute med barna. Altså, møter og plantid tok bort mye av tiden hennes sammen med barna. Bemanning og plassering av voksne i utetiden, var en annen hemmende faktor. For få voksne og et uavklart forhold til hvem som hadde hvilket ansvar, virket hemmende for Klaras tilstedeværelse. Hun stilte spørsmålet: «Hvor skal fokuset være? Et fult overblikk eller i lek?».

I sammenheng med de praktiske gjøremålene, presiserte Mari at klokka regjerte mye. Klara fortalte at møter og plantid tok mye av tiden bort fra barna. Dette resulterte i at mye av tiden hun hadde sammen med barna, var preget av oppbrudd og var lite sammenhengende. Gunnestad (2016, s.95) legger vekt på at slike rammefaktorer kan virke inn på det pedagogiske arbeidet. Ut ifra datamaterialet virker det som praktiske gjøremål, møter og plantid, og andre praktiske ting som må gjennomføres, påvirker de voksnes tilgjengelighet og tilstedeværelse med barna. Jeanette uttalte «At du skal kunne være tilstede her og nå, men samtidig så har du ansvaret for at dagen videre forløper. At du er to skritt foran da. Det må være det som er mest hemmende». Denne uttalelsen kan ses i sammenheng med det Larsen & Slåtten (2010, s.191) skriver om struktur i barnehagen. Strukturen handler om hvordan barnehagen fungerer. Dette kan dreie som om arbeidsoppgaver, ansvarsfordeling, hvilke beslutninger som tas, hvordan møter avholdes og hvordan informasjonsflyten virker. Denne strukturen regulerer altså arbeidet.

For Klara kunne en uavklart struktur også virke hemmende for hennes tilstedeværelse. Dette kunne dreie som om at hun ikke visste hvem som hadde det fulle overblikket, for eksempel telleansvaret, og da kunne det være utfordrende å gi seg hen i leken med barna. Det som kunne hemme Jeanette sin tilstedeværelse, var dette ansvaret for at resten av dagen skulle forløpe. Hun forklarte dette som at måltider, møter og andre praktiske gjøremål måtte tenkes igjennom, og disse oppgavene måtte fordeles de ansatte imellom. Denne kunne gjøre at det ble brukt mye tid på å gi praktiske beskjeder til personalet, spesielt i utetiden. På grunn av deres utsagn kan det virke som om praktiske gjøremål, struktur og klokka hemmet informantenes tilstedeværelse. Dette kan ses i sammenheng med Sundsdal & Øksnes (2018, s.89) som skriver at barnehagehverdagen er preget av mange oppbrudd i barns lek: måltider,

turer, toalettbesøk eller rydding. Dette innebærer at barna blir nødt til å avslutte leken når de blir ropt inn til måltid eller rydding.

En annen ting som kunne hemme Mari var at de ansatte ble stående å prate med hverandre, både om barnehageanliggende, men også om private saker. Dette var også en hemmende faktor for Klara, som hun kalte for en «gruppejustis i personalgruppa». Dette forklarte hun som at det kunne være vanskelig for de ansatte å løsrive seg fra snakk med de andre når de var ute. Denne snakken kunne for eksempel være en forlengelse av møtet de nettopp hadde, og for Klara var dette tid og fokus borte fra barna. Slik prat kunne virke hemmende for de voksnes tilstedeværelse i barns utelek. «Man er litt i lek, også går man tilbake» (Klara). Når Klara og Mari nevner at snakk mellom kollegaer i utetiden kan virke hemmende for de voksnes tilstedeværelse i barns lek, kan dette settes i sammenheng med kulturen i barnehagen. Snakken kunne være privat eller jobbrelatert, men den bidro til et fokus som var borte fra barna.

Disse tankene kan sees i sammenheng med Hargreaves (1994, s.223) teori om balkaniserte grupper. Disse gruppene kjennetegnes av mønstre i forhold mellom de ansatte. Essensen er at ansatte samler seg i mindre grupper, grunnet både av interesser og personlig identifikasjon. Larsen & Slåtten (2010, s.199) kaller dette for subkulturer, og forklarer dette som at ansatte har funnet hverandre, og etablert sin egen kultur. I en barnehage kan det være flere grunner til at disse subkulturene dannes, og i likhet med Hargreaves (1994) teori om balkaniserte grupper, dannes de ifølge Larsen & Slåtten (2010) av naturlige årsaker. Verdier, interesser og utdanningsvalg er noe av grunnen. Med bakgrunn i en slik teori, vil det ikke være unaturlig at utetiden blir en arena for ulik konversasjon mellom ansatte.

## Avsluttende kommentar

Gjennom mitt arbeid med bacheloroppgaven har jeg jobbet med å finne svar på hvilken bevissthet personalet har om hva som påvirker deres tilstedeværelse i barns utelek. Funnene mine har gitt meg et godt grunnlag for å drøfte personalets tanker og bevissthet rundt begrepet tilstedeværelse, og hva som fremmer og hva som hemmer deres tilstedeværelse.

Innledningsvis støttet jeg meg på rammeplanen (2017, s.17) som skriver at «personalet skal være bevisst på og vurdere egen rolle og deltakelse i barnas lek» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17). I løpet av undersøkelsen og arbeidet med oppgaven har jeg funnet ut at personalet

har en god og bred bevissthet rundt hva som påvirker deres tilstedeværelse med barn i uteleken. De hadde også bevissthet rundt sin egen rolle, og hva det ville si for dem å være tilstedeværende med barn i uteleken. Etter å ha belyst deres tanker opp mot relevant teori, har jeg funnet ut at tilstedeværelse for dem handlet i stor grad om hvilke roller personalet tar i samhandling med barn.

Informantene var bevisst på hva som påvirket deres tilstedeværelse, på godt og vondt. De hadde både like og ulike erfaringer. På bakgrunn av datamaterialet virker det som om et godt personalsamarbeid og rammefaktorer var det som innvirket mest på deres tilgjengelighet og tilstedeværelse med barna. Et godt arbeidsmiljø og god kommunikasjon ga personalet motivasjon og mulighet til å være delaktig i lek, samtidig som det skapte en trygg og oversiktlig arena for samarbeid. Rammefaktorene, slik som praktiske gjøremål, kulturen og strukturen, kunne til en viss grad hemme personalet å være fullt og helt til stede i utetiden. Dette kan være noe av grunnen til at Thorbergesen (2012, s.36) presenterer aspektet om at noen voksne oppfattes som om de «tar en pause» i utetiden. Likevel var både Klara, Mari og Jeanette klare over en ting, og det var viktigheten rundt å ha hodet på rett plass. Jeg begrunner dette i det Klara sa om at man kan være deltakende eller betraktende, men må alltid være tilstede mentalt. Mari la vekt på å være der det skjer slik at man kan fange opp barns interesser, og Jeanette forklarte tilstedeværelse som evnen til å mentalisere, og forstå hensikten med barns handlinger. Dette ga dem grunnlag til å være både delaktig, støttende og observerende i leken sammen med barna.

Etter arbeidet med bacheloroppgaven og dette temaet, har det dukket opp flere interessante aspekter og spørsmål som kan legge grunnlag for videre undersøkelse. Det kunne vært spennende å intervjuer for eksempel assistenter og fagarbeidere, i tillegg til de pedagogiske lederne. Det hadde kanskje gitt grunnlag for andre typer refleksjoner og betraktninger. Det kunne også vært interessant og gjort observasjoner av barn og personalet i samhandling, for å få et mer virkelighetsnært blikk på de voksnes tilstedeværelse i uteleken. Et annet interessant perspektiv, er selvfølgelig barnas. Hvilke tanker har barna om de voksnes tilgjengelighet og deltakelse i lek? Hva er det barna setter mest pris på hos de voksne når de er ute og leker?

## Litteraturliste

Aasen, W. *Teamledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget

Gotvassli, K. Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Gunnestad, A. (2016). *Didaktikk for barnehagelærere. En innføring*. (2.opplg). Oslo: Universitetsforlaget.

Hargreaves, A. (1994). *Lærerarbeid og skolekultur. Læreryrkets forandring i en postmoderne tidsalder*. Oslo: Gyldendal Akademisk

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

Kibsgaard, S. (2014). Kapittel 19: Den livsviktige leken. i Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M. B.(red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (s.366). Bergen: Fagbokforlaget

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

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2.utg). Bergen: Fagbokforlaget

Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2006). *En bok om oppvekst. Samfunnsfag for førskolelærere*. Bergen: Fagbokforlaget

Leseth, A. B. & Tellmann, S. M. (2018). *Hvordan lese kvalitativ forskning* (2.utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

- Neergaard, H.R. (2014). Kapittel 1: Hva preger barns friluftsliv? i Lundhaug, T (red.) & Neergaard, H.R. (red.). *Friluftsliv og uteliv i barnehagen*. (s.16-18). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Spurkeland, J. (2017). *Relasjonsledelse* (5.utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Storli, R. (2013). Kapittel 19: Bevegelseslek i barnehagens uteområde. i Sandseter, E. B. H., Hagen, T. L. & Moser, T.(red.). (2013). *Barnas barnehage 3. Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (s.347-249). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Sundsdal, E. & Øksnes, M. (2015). Ubehaget i den dialogiske kulturen. Om misforståelser og bommerter i forskningsprosessen. i Otterstad, A.M. & Reinertsen, A.B. (red.). (2015). *Metodefestival og øyeblikksrealisme – eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer*. (s.376). Bergen: Fagbokforlaget
- Thagaard, T. (2013). Systematikk og innlevelse. Bergen: Fagbokforlaget
- Thorbergesen, E. (2012). *Barnehagens uterom*. Oslo: Pedagogisk forum
- Øhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum
- Øksnes, M. & Sundsdal, E. (2018). *Lekelyst i barnehagen. Å fremme lekens egenverdi*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

# Vedlegg

## 1. Datamatriksen

	Mari	Klara	Jeanette
Hvordan definerer de tilstedeværelse?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Være der det skjer</li> <li>- Fange opp barns interesser</li> <li>- Være tilstede direkte</li> <li>- Være tilstede i nærheten, være en støttende voksenperson og observere på avstand</li> <li>- Være fysisk sammen med barna</li> <li>- Handler om å være medundrere sammen med barna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Være både fysisk og mentalt tilstede.</li> <li>- Tilstedeværende og observant</li> <li>- Tilstedeværende og medvirkende i lek</li> <li>- Man kan være enten deltakende eller betraktende men man må være tilstede mentalt</li> <li>- Den voksne kan trøste, støtte og være der for barna.</li> <li>- Den fysiske tilstedeværelsen går ut på å være fysisk sammen med barna, det nytter ikke å rope</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kombinasjon av fysisk og psykisk tilstedeværelse</li> <li>- Tilstede med deg i det som skjer her og nå</li> <li>- Ikke la deg avlede av ting som skal skje resten av dagen, og ikke dvele med tidligere hendelser</li> <li>- Legge bort tankevirksomhet som har med planlegging å gjøre.</li> <li>- Forklarer tilstedeværelse som det å ha evnen til å mentalisere. Det betyr å leve seg inn i, forstå og se verden i fra barns perspektiv. Hva tenker de, hvorfor tenker de sånn? Hva ligger bak?</li> </ul>
Hemmende faktorer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Praktiske gjøremål</li> <li>- Personalet. snakk med kollegaer, manko på kollegaer</li> <li>- Fysiske miljøet. Størrelse. Mange kriker og kroker, barna liker å trekke seg unna. Gjør oss voksne mindre tilstedeværende</li> <li>- Enkelte barn som krever mye</li> <li>- Klokka, tidsklemma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Møter, plantid, team. Interaksjon med barna er lite sammenhengende, og preges av oppbrudd.</li> <li>- For stor barnegruppe</li> <li>- Bemanning og plassering. Hvor skal fokuset være hos personalet? fullt helhetsblikk eller deltakelse i lek?</li> <li>- Personalet. Gruppejustis, mye snakk med kollegaer som går ut over tilstedeværelsen med barn</li> <li>- Utetiden blir en slags salderingspost</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ansvaret for at resten av dagen skal forløpe smertefritt</li> <li>- Praktiske beskjeder som gis personalet imellom</li> <li>- Stort uteområde, ikke så lett å skjerme aktiviteter for mindre grupper barn</li> </ul>
Fremmede faktorer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gode og lekne kollegaer</li> <li>- Lysten å være sammen med barna</li> <li>- De barna som trenger ekstra støtte blir man mer tilstedeværende for</li> <li>- Vi skal være medundrere og da må vi observere og være tilstede</li> <li>- God kommunikasjon mellom ansatte, avklaring</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refleksjonsgrupper der viktigheten av deltakelse i lek belyses</li> <li>- Nærheten vi har med barna</li> <li>- Godt for oss voksne å være ute. Fin natur, god luft</li> <li>- Et godt arbeidsmiljø i personalgruppen er alfa omega. Trygghet, spiller på lag og like mål for barna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- God kommunikasjon. Avklart forhold over hvem som gjør hva og hvem som har telleansvaret</li> <li>- Å skjerme leken med ei mindre barnegruppe er en fremmede faktor for min tilstedeværelse med barna</li> </ul>
Kan disse faktorene gjøre deg mer eller mindre motivert?	De praktiske gjøremålene kan gjøre med litt mindre motivert. Er jo her for å være med barna og ikke for å være vaktmester	Det å ha gode medarbeidere gjør meg veldig motivert i jobben som barnehagelærer	
Mer eller mindre tilstede?	Hvis jeg er syk, trøtt eller sliten kan jeg merke at jeg blir mindre tilstedeværende med barna	Jeg merker jeg kan bli mindre tilstedeværende hvis jeg er lat, eller at jeg ser at det er 10 minutter til jeg skal være et helt annet sted	

## 2. Informasjon- og samtykkeskjema



# DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i prosjektet «Personalets bevissthet rundt egen tilstedeværelse i barns utelek?»

### Formål

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt der formålet er å finne ut av hva personalet erfarer av hva som kan påvirke tilstedeværelse med barna i utelek. I intervjuguiden vil jeg spørre spesifikt om handlingshemmende og handlingsfremmende faktorer som påvirker. Utvalget mitt er personalet, og jeg er ute etter personalets egne oppfatninger og erfaringer rundt temaet. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Min problemstilling

**Hvilken bevissthet har pedagogiske ledere om hva som påvirker deres tilstedeværelse i barns utelek?**

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

### Hva innebærer det for deg å delta?

Metode som blir brukt er intervju. Opplysningene som samles inn er personalets egne oppfatninger. Opplysningene registreres elektronisk på en lyd-opptaker. Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et intervju. Det vil ta deg ca. 45 – 60 minutter.

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. Som informant har du rett på innsyn i datamaterialet som er samlet inn om deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

Det er kun meg som datainnsamler og veilederne mine som har innsyn i datamaterialet. Etter endt intervju vil jeg transkribere samtalen, og deretter slette lydopptaket fra lydopptakeren lånt fra biblioteket ved DMMH. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Du vil være anonymisert gjennom hele prosessen, og etter prosjektet er avsluttet.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes 06.05.20. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

Mine veiledere er Marit Heldal ([mhe@dmmh.no](mailto:mhe@dmmh.no)) og Kathrine Bjørgen ([kbj@dmmh.no](mailto:kbj@dmmh.no)).

Jeg ser frem til et godt samarbeid.

Ved spørsmål er det bare å kontakte meg.

Mvh Siri Farstad

[Siri.farstad.96@gmail.com](mailto:Siri.farstad.96@gmail.com)

+47 41083991

Dato..... Avkrysning for samtykkende deltakelse i prosjekt.....



### 3. Intervjuguide

1. Kan du fortelle litt om deg selv?

-fiktivt navn

-utdanning

-hvor lenge har du jobbet i barnehage?

2. Kan du fortelle litt mer om barnehagen?

-fokusområde

-antall barn og ansatte?

-uteområdet?

-nærmiljøet?

3. Hvordan vil du forklare eller definere begrepet tilstedeværelse?

4. Hva handler det å være tilstedeværende med barn i uteleken for deg?

5. Tenker du det finnes hemmende faktorene for tilstedeværelse med barn i uteleken? I så fall, hvilke?

6. Hva tenker du er de mest fremmende faktorene for tilstedeværelse med barna i uteleken?

- På hvilken måte kan disse faktorene påvirke din tilstedeværelse med barna?
- Kan faktorene gjøre deg som ansatt mer eller mindre tilstedeværende med barna?
- Kan faktorene gjøre deg mer eller mindre motivert som voksenperson i uteleken?