

De voksne i rolleleken ute

«Hvordan kan jeg som barnehagelærer bidra til å støtte barns læringsprosesser gjennom deltakelse i rollelek ute?»

Lena Selnes

[kandidatnummer: 409]

Bacheloroppgave
[BDBAC4900]

Trondheim, april 2021

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

Forord

Jeg vil benytte denne anledningen til å takke flere i forbindelse med arbeidet knyttet til denne bacheloroppgaven.

Jeg vil begynne med å takke mine veiledere Mari Westerhus og Aimée Viktoria Kaspersen for nyttige tips og råd.

Takk til barnehagelærerne som stilte opp til intervju.

Jeg vil også takke mine gode venner og medstudenter for alle de gode samtalene og fine stundene sammen. Å vite at man alltid har noen å ringe når man står fast, har vært en trygghet jeg er veldig takknemlig for. Jeg er heldig som har så mange fine mennesker rundt meg.

Sist, men ikke minst: Tusen takk til min kjæreste Alexander Sørloth, som alltid heier på meg og motiverer meg til å gjøre mitt beste. Hadde ikke klart dette uten deg!

Innholdsfortegnelse

<i>1.0 Innledning</i>	3
1.1 Bakgrunn for tema	3
1.2 Problemstilling	4
1.3 Oppgavens oppbygging.....	4
<i>2.0 Teori</i>	5
2.1 Starte rolleleken ute	5
2.2 Verne rolleleken ute.....	8
2.3 Videreutvikle rolleleken ute	10
<i>3.0 Metode</i>	12
3.1 Valg av metode.....	12
3.2 Planlegging av datainnsamling/adgang til felten	12
3.3 Utvalg av informanter	13
3.4 Beskrivelse av gjennomføring.....	14
3.5 Analysearbeid.....	14
3.6 Metodekritikk.....	15
3.7 Etske retningslinjer	16
<i>4.0 Drøfting av funn</i>	17
4.1 Starte rolleleken ute	17
4.2 Verne rolleleken ute.....	20
4.3 Videreutvikle rolleleken ute	22
<i>5.0 Avslutning</i>	24
<i>6.0 Litteraturliste</i>	26
<i>7.0 Vedlegg</i>	28
7.1 Vedlegg 1 - Samtykke- og informasjonsskjema	28
7.2 Vedlegg 2 - Intervjuguide	32

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Når jeg startet prosessen med å skrive bacheloroppgaven, visste jeg tidlig at jeg ønsket å skrive om noe lekrelatert. «Barns utvikling, lek og læring» var et av de første emnene vi ble introdusert for på Dronning Mauds Minne Høgskole. Dette emnet fanget min interesse og jeg kjente at jeg var nysgjerrig på å lære mer om min rolle i leken for barna. Det var særlig lekteorien til Jerome Bruner om å være et støttende stillas som fikk meg til å reflektere over hva jeg, som barnehagelærer, gjorde under leken og hva jeg bidro til. Lekteorien belyser hvordan man kan støtte barns lek og læring i pedagogisk sammenheng (Öhman, 2012). Jeg innså viktigheten av å reflektere over mine handlinger og hva jeg eventuelt kunne gjøre annerledes for å bli en så god barnehagelærer som jeg ønsker å være for barna. Jeg har også sett behovet for å lære mer om voksenrollen i lek gjennom praksiserfaringene jeg har gjort meg, og da spesielt leken utendørs, hvor alt føles mer uoversiktlig og man har lett for å miste kontroll. Videre har jeg observert at deltakelsen i barnas rollelek ikke er like stor som i andre leker og aktiviteter.

Rammeplanen for barnehagen belyser hvordan leken skal ha en sentral plass i barnehagen og krever at personalet skal observere, støtte, analysere, delta i og berike leken til barna på deres premisser (Kunnskapsdepartementet, 2017). Personlig har jeg alltid vært glad i lek og det har hatt en viktig betydning for min egen oppvekst, noe som gjør det veldig meningsfullt for meg å utvikle meg på dette området for barnas skyld. På bakgrunn av dette, ønsker jeg å skrive denne oppgaven for å bidra til å skape mer fokus blant barnehagelærere til å belyse dette området, både for seg selv og for andre voksne i barnehagen.

1.2 Problemstilling

Problemstillingen jeg skal se nærmere på er:

«Hvordan kan jeg som barnehagelærer bidra til å støtte barns læringsprosesser gjennom deltakelse i rollelek ute?»

Rammeplanen for barnehagen viser til begrepet *helhetlige læringsprosesser*, som peker på viktigheten av barns mulighet til å sanse og oppdage med hele kroppen i et stimulerende miljø. Disse læringsprosessene har som mål å fremme barns trivsel og allsidig utvikling ved å anerkjenne og stimulere kreativitet og nysgjerrighet, samt at de skal få undersøke, oppdage og forstå sammenhenger, utvide perspektiver og få ny innsikt (Kunnskapsdepartementet, 2017). Ved å bruke begrepet *læringsprosesser* i problemstillingen min, handler det ikke om å undervise barna i noe, men som en forståelse og tanke om at barna lærer med hele seg. For å forklare nærmere, vil jeg vise til Davis Kolbs (referert i Öhman, 2012) teori om læringsprosesser. Den bygger på en spiralbevegelse som kan starte på et hvilket som helst trinn, men som oftest starter med en opplevelse eller en erfaring, som vil gi umiddelbar forståelse. Videre må man undersøke og reflektere over erfaringen, noe som kan gjøres gjennom lek. Til slutt vil forståelsen man har skaffet seg, bidra til problemløsning og beslutningstaking. Her vil barna kunne eksperimentere og prøve ut det de har lært - som viser hvordan generalisering fra en situasjon til en annen er et viktig aspekt ved læringen. Jeg ønsker derfor å undersøke hva barnehagelærerne gjør i deltakelsen i rolleleken utendørs, som vil ha betydning for de helhetlige læringsprosessene til barna.

1.3 Oppgavens oppbygging

Innledningsvis presenteres relevant teori knyttet til problemstillingen. I kapittel tre redegjøres metode for innsamling av data og oppgavens validitet, reliabilitet og generalisering. Deretter presenteres og drøftes funnene i kapittel fire, før jeg avslutningsvis foretar en oppsummering med konklusjoner og anbefaling til videre forskning.

2.0 Teori

I dette kapittelet skal jeg legge frem teori som jeg mener er relevant for min oppgave og jeg kan knytte opp mot funnene mine. Her vil jeg ha et hovedfokus på det å starte, verne og videreutvikle rolleleken ute.

2.1 Starte rolleleken ute

Margareta Öhman (2012) viser til at rollelek også blir kalt symbollek, sosiodramatisk lek, sosial fantasilek eller «late-som-lek». I rollelek handler det om å gjøre forvandlinger i leken, altså transformasjoner. Dette betyr at man kan late som man er noe annet, er et annet sted eller som om det eller den man leker med, er noe annet enn det egentlig er. I denne leken tar barna i bruk både fantasi, imitasjon, symboler og erfaringer fra virkeligheten for å bygge opp roller og tematikk. Det er derimot ikke gitt at lek dukker opp av seg selv, og spesielt ikke rollelek hvor barn leker sammen i forskjellige roller og temaer (Melaas, 2015). Evnen til å bedrive rollelek er derfor noe som bør utvikles i relasjon med andre hvor barn drar størst nytte av å benytte en mer avansert lekepartner som kan ta symboliseringen opp på et høyere nivå (Öhman, 2012).

Ved å leke utendørs åpner man for andre muligheter til lek og opplevelser. Der vil barna ha tilgang på et større areal som vil gi mer plass til lek, i tillegg til andre og færre regler som barna må forholde seg til (Zeevaert, 2020). Rolleleken som skjer ute kan foregå over store områder, hvor hvert sted i uteområdet har en bestemt funksjon i leken. En utfordring som kan oppstå her, er at det blir for mange barn å holde oversikt over, og man risikerer at oppmerksomheten flyttes fra innhold i leken, til å skaffe oversikt og kontroll over hva som skjer. Dette kan ifølge Storli (2017) oppfattes kaospreget ettersom barna har tilgang til en plass de kan være mer sansemessig og kroppslig voldsom på. På en annen side er det de voksnes oppgave å sørge for at barna føler seg trygge og kan gi seg hen i uteleken (Storli, 2017). Det er derfor viktig at det ikke sees på som en pause i det pedagogiske arbeidet når barna går ut, selv om rollen til personalet kan være litt mer uavklart for mange når man går ut (Norén-Björn, referert i Storli, 2017).

2.1.1 Lekerabling

Birgitta Knutsdotter Olofsson referert i Öhman (2020) viser til begrepet *lekerabling*, som hun beskriver som påbegynt, men uferdig lek. Lekerabling blir sett på som barns måte å signalisere at de ønsker kontakt med andre på. Det er små og store initiativ barna bruker til å signalisere at de ønsker å leke (Melaas, 2016). Lekerabling er ofte full av små hint og antydninger, som må tolkes i konkrete situasjoner. Det er en ressurs som kan gi de voksne i barnehagen et hint om at barna har lyst til å leke, hva de ønsker å leke eller hvem de vil leke med. Ved å ta initiativ og

legge til rette for kontakt, gir det barna gode forutsetninger for vennskap og lek. Ettersom barn signaliserer dette ulikt er det viktig at de voksne bidrar til å ta initiativ og legge til rette for kontakt. Dette kan hindre at barn som har vanskeligheter med å skape vennsksrelasjoner føler seg avvist og man gir barna gode forutsetninger for vennskap og lek (Melaas, 2016).

I møte med nysgjerrige og interesserte voksne, hevder Eli Thorbergsen (2012) at det vil etableres et felles fokus for det man opplever sammen. Videre viser hun til hennes erfaring av at barn søker kontakt hos de engasjerte og aktive voksne, og at det er sjeldent at de uengasjerte og passive oppsøkes. Ved å støtte barna til videre lek, hensyntar de voksne barnehageloven (2005, § 3), som lovfester «*barnas rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet og i saker som gjelder dem selv*». I kontakt med andre blir barna deltakere i et fellesskap, og utvikling av demokratisk forståelse begynner her. På en slik måte kan vi se på lekerablinger som små, viktige demokratiske initiativ fra barna. Det er ikke alltid like lett å se, tolke eller forstå seg på lekerablingene, noe som gjør det ekstra viktig å være oppmerksom på dette i hverdagen og kunne stoppe opp for å få øye på det. Desto mer krevende blir det i grupper med lav voksentetthet (Melaas, 2016). Lekerablingen vil i større grad tolkes som et problem enn et initiativ til lekende kontakt, hvis man ofte opplever å måtte være alene med store barnegrupper. For å kunne se og forstå lekerabling, er nærværende voksne en forutsetning (Melaas, 2016).

2.1.2 Barn som ikke leker

Jerome Singer (Pellegrini, referert i Hoven & Mørland, 2014) mener at barn som ikke deltar regelmessig i rollelek er dårligere forberedt på å møte viktige sider ved livet, i forhold til barn som har disse erfaringene. Dette begrunner Singer med at det er i leken man får utforsket forskjellige roller og sider av seg selv, samt utformet ulike modeller av relasjoner som gir grunnlag for læring. Når barn leker, leker de fordi det er gøy og for å utforske både omverdenen og seg selv. Barna som ikke leker, trenger de voksnes støtte for å leke (Öhman, 2012). Noe av det såreste et barn kan oppleve er å ikke få være med i lek, som igjen kan gi store konsekvenser for de det gjelder. De blir blant annet frarøvet muligheten til å utvikle gode vennskap og relasjonelle ferdigheter som er nødvendig for å bli gode samfunnsborgere som voksen. Her er det også en viktig forskjell på om barn får velge selv hvilken rolle de har, eller om de blir dominert av andre barn. Et eksempel kan være at et barn med store språkvansker ofte får rollen som en baby eller hund, som vil være lite utfordrende i det lange løp (Hoven & Mørland, 2014). Enkelte barn kan oppleve lek som en krevende aktivitet, hvor de har behov for å lære å leke. Barnehagelærere har et stort ansvar med å fange opp disse barna og gi de muligheter for

lekeerfaringer, slik at de kan bidra til tidlig innsats og forebygging av eventuelle problemer som kan oppstå senere i barnas liv (Hoven & Mørland, 2014). Sara Smilansky er en kjent lekforsker som har vært opptatt av sosial rollelek mellom barn. Smilansky begynte å interessere seg for dette da hun så det var grupper av barn som ikke utviklet denne lekformen. Ved å rette søkelyset mot forhold i oppvekstmiljøet som kunne ha betydning fant hun flere motiverende faktorer. Disse gikk ut på å ha tilgjengelige leker og utstyr, et utfordrende fysisk miljø, tid, konsentrasjon, oppmuntring, hjelp til å komme i gang med lek, hjelp til å forstå egen og andres atferd og positiv emosjonell tilknytning. Andre faktorer som var vesentlige var tilrettelegging av gode lekeforhold, demonstrasjon og forsterkning av imiterende lekeatferd. Hun trekker frem at barn kan utvikle kreativitet, ferdigheter, intellektuelle og sosiale evner gjennom rolleleken, noe som gjør det svært uheldig dersom barn skulle bli frarøvet disse mulighetene (Sjøvik, referert i Hoven & Mørland, 2014).

2.1.3 Improvisasjon

Å improvisere handler om å fremføre eller frembringe noe uten forberedelse. Lekens spontane og improvisatoriske karakter, stiller store krav til barnas forestillingsevne og relasjonskompetanse. Det improvisatoriske i leken gjør at barna får mange anledninger til å forhandle hvordan de leker og hva de leker. De blir også hele tiden minnet på at andre barn kan ha andre perspektiv enn seg selv (Öhman, 2012). Handlingen skjer i nuet og det finnes heller ikke noe manus for hva som skal skje eller gjøres. Under improvisasjoner må man lytte aktivt til andre, svare og tilpasse seg hverandres innfall og ideer. Det handler med andre ord om å tenke kreativt, unngå innlærte mønstre og kaste seg inn i leken uten å bevisst tenke.

En rollelek kan ofte starte med et innlært mønster, men etter en stund lever det sitt eget liv og trenger nye innspill. Selv om man har bestemt hvilken rolle man skal ha på forhånd, vil de andres rollefigurer endre ens eget spillerom (Öhman, 2012). I rolleleken kan barna bruke informasjon og ideer fra flere kilder og smelte dem sammen til noe annet og nytt, som igjen åpner for tankeendringer. Jo flere erfaringer barna gjør seg, desto mer vil fantasien og kreativiteten utvikles. Hvis man får oppmuntring til å utvikle sine kreative prosesser med muligheter for å prøve ut ideer, har alle barn potensiale til å være kreative. Både den kreative prosessen og rolleleken kjennetegnes av at de forutsetter en spesiell mental innstilling: med kreativitets «tenk om» og lekens «som om». I hverken eller vet man hva som kommer til å skje, så det handler om å kunne tåle og takle usikkerheten (Öhman, 2012)

2.2 Verne rolleleken ute

Når vi skal verne om barnas lek, handler det om å beskytte den. Dette kan vi gjøre gjennom å involvere oss aktivt, støtte og oppmuntre leken. For å hindre at leken blir ødelagt av eventuelle trusler, må vi bistå barna i leken som oppstår, ved å hjelpe til og legge til rette for den (Öhman, 2020). Når de voksne involverer seg og aktivt deltar i rollelek, får de en slags frihet til å prøve ut ulike måter å utfolde seg på. Ved å gå inn i roller, ligger det en dobbelthet ved at man både er barnehagelærer og en rollefigur samtidig som barna vil bli bevisst på (Lindqvist, 2009). Gunilla Lindqvist (2009) skriver om sine erfaringer med voksne som har gått inn i roller, hvor de har blitt mer interessante og fått mer liv i barnas øyne. Her trekker hun inn at barna lengter etter å få treffe ulike rollefigurer og at verdenen skal bli ladet med nye betydninger for at leken skal bli mer spennende. I lys av dette mener Melaas (2016) at vi må spørre oss selv om hvordan man kan bidra til barnas positive opplevelser av følelser, fellesskap, kompetanse, selvtillit, egen kontroll og rekreasjon. Å være en god lekekamerat er utfordrende og krever at man klarer å forstå og være bevisst sin rolle.

Det finnes mange forskjellige måter å utøve voksenrollen på i løpet av en dag men likevel er det ingen tvil om at det er i rollen som den lekende voksen vi strever mest (Melaas, 2016). Det å være lekende innebærer at lekingen tar deg med og man blir lekt med av leken selv. Den som er lekende må våge å gå inn i noe ukjent, som kan bli spennende, skummelt eller skremmende (Öhman, 2020). Å ha en lekende voksen med i rolleleken hevder Öhman (2020) vil gi barna tilgang til en mer kompetent og fleksibel lekepartner. Når de leker med jevnaldrende får de mer jevnbyrdige lekekamerater som kan by på mer motstand og variasjon. For at leken skal holdes i gang hevder Öhman (2020) at de voksne kan bli nødt til å både støtte barna i å være lekende og hjelpe dem med å holde fast ved temaet i leken. I rollelek med jevnaldrende kreves det sosial inntoning, problemløsningsevne og kreativitet. Dette er noe barna kan trenge støtte til, slik at den voksne må følge med og hjelpe til i de tidlige forhandlingene mellom barna (Öhman, 2020).

Melaas (2015) påpeker at han er kritisk til en innstilling og holdning hvor barna er nødt til å ha problemer med å leke før de voksne støtter dem. Han mener den leken som er rik, kan bli enda rikere. På en annen side kan det hende at barnehagelærere ødelegger barnas lek ved at de tar over situasjonen. Årsaken til at det skjer kan være at de har en tanke om at barna skal lære noe og ser en mulighet til å bruke leken som en undervisningssituasjon. Dette kan gjøre at barna enten protesterer åpenlyst, tilpasser seg på nytt eller ender med å leke at de leker, fordi de ser at de voksne har tatt over (Melaas, 2016). Melaas fremhever viktigheten av fagkunnskap for å

ikke ødelegge leken, samt at det handler om at barna skal få styre leken selv, så langt det er mulig (Melaas, 2015).

Lindqvist (2009) har utviklet begrepet *lekeverden*. Her kan de voksne spille rollefigurer og ta utdrag fra handling i diverse *leketema*, for å skape en felles lekeverden med barna. Hun påpeker hvordan en felles lekeverden bidrar til å utvikle barnas lek. Leken må i tillegg ha et rikt innhold og et tema som interesserer barna, for at den skal kunne utvikle seg (Lindqvist, 2009). Et leketema kan inspirere både voksne og barn til å ta roller og bli med i felles leker, hvor de voksne har muligheten til å utfordre barnas nærmeste utviklingssone og gi leken mer liv (Lindqvist, 2009). Lekeverdener blir imidlertid lett ødelagte og er skjøre, noe som vil si at barna må begynne å forhandle på nytt om roller og leketema om det skjer (Öhman, 2012).

2.2.1 Barn som avviser

Öhman (2012) hevder at når barn sier nei og avviser andre barn i leken, er det fordi de som oftest vil beskytte den lekeverdenen som de har bygd. Det er altså sjelden fordi de ikke liker det barnet som vil være med. Når barn bygger opp en lekeverden, har de rett til å dele den og beskytte den fra forstyrrelser. Det blir andre å forholde seg til og de som leker har kanskje lagt ned mye tid og engasjement for å bygge den hvis de sier nei. Derfor vil barna enkelte ganger ha behov for støtte fra de voksne til å frede lekeverdenen deres, mens andre ganger trenger de støtte for å kunne ta flere inn i leken sin. Videre skriver hun at alle barn blir avvist iblant, alle trenger støtte for å finne en måte å slippe flere inn i leken på, men også at de voksne hele tiden må gjøre avveininger om når og hvordan de skal gripe inn i barnas forhandlinger (Öhman, 2012). Noen barn kan være vanskelig å leke med og blir ikke ansett som attraktive lekekamerater. Det fordi de enten styrer leken for mye, nekter å inngå kompromisser, blir aggressive om de ikke får viljen sin, eller ikke bidrar i leken fordi de kanskje ikke forstår den. Dette vil være de voksnes oppgave å forebygge og gjøre noe med. For å forsøke å forstå hvorfor dette skjer vil det for eksempel være viktig å se på relasjonene barna seg i mellom, og mellom barna og de voksne (Ruud, 2014). Alle barn er forskjellige og krever forskjellig type kontakt fra de voksne. Noen vil kreve en voksen fullt og helt, mens andre barn kan være mer tilbakeholdne og forsiktige (Askland, 2011). For å få et bilde av enkeltbarns utviklingsprosess samt gi et individuelt tilpasset tilbud for barnas forutsetninger, hevder Anne Berg (2017) at alle barn optimalt observeres enkeltvis. Observasjon handler om å legge merke til, undersøke eller holde utkikk med noe. I en pedagogisk sammenheng defineres det som en oppmerksom

iakttakelse. Altså, være våken og være oppmerksom på det som skjer rundt en (Løkken & Søbstad, 2013).

2.3 Videreutvikle rolleleken ute

Melaas (2015) viser til begrepet *lekerutine*, som handler om hvordan barna gjentar og gjenkjenner i lek. Han skriver at det er sentralt for barna i lekerutinen å tune seg inn på det som har vært, i kombinasjon med nye elementer. Sett i lys av lekerabling, har barna kommet mer i dybden i sitt lekende samspill. Videre beskriver Melaas (2015) at rutine og nyskapelse fungerer sammen, hvor gjentakelse og gjenkjennelser skaper et fundament, som vil være med på å støtte fremdrift og videreutvikling av leken. Når barna har veletablerte lekerutiner, vil det være store muligheter for at barna får oppleve stimulerende læringsmiljøer. Dette betyr at de voksne må gi plass for leken for at disse lekerutine skal kunne etableres. Ved å gi barna tid og rom, vil det bidra til å kunne starte, verne og videreutvikle leken. (Melaas, 2015).

2.3.1 Rekvisitter

Kombinasjonen av flere ulike voksenroller er det optimale, hvor man bruker rekvisitter som ønsker barn velkommen inn i leken, observerer og har en leken væremåte, alt for at barna skal støttes til å leke lenge med andre barn (Melaas, 2016). Rekvisitter, leker og materialer kan gi assosiasjoner til hvordan man kan støtte barna fra rabling og til videre lek. Hvis miljøet ikke har mye å tilby, vil barna ofte bli værende ved lekerablingen. Det handler om å ha et improvisasjonsblikk for hva som vil skape og øke spenning i leken underveis (Melaas, 2016). Ved å ha kunnskap om rekvisitter og hvordan man kan bruke de på forskjellige måter, vil man også kunne ønske barn velkommen inn i leken og bidra med utfordringer. Mange barnehager har derfor skapt stor bevissthet rundt rekvisitter og materialbruk (Melaas, 2016). Bruken av rekvisitter kan medvirke til at graden av kompleksitet og mengden av rolleleken øker, samt at leketemaene utvikler seg (Hoven & Mørland, 2014).

James Gibson, referert i Fjørtoft (2017), har introdusert begrepet «*affordances*». Dette er en økologisk tilnærming til å tolke omgivelsene og ta dem i funksjonell bruk. Begrepet kan oversettes med «å tilby», altså kan det forstås som hva omgivelsene tilbyr til individet. For eksempel vil et barn kunne se muligheten til klatring når de ser et tre med flere greiner. «*Materialer og elementer i landskapet representerer byggematerialer som gir muligheter for lek med løse materialer, konstruksjoner og hyttebygging*» (Fjørtoft, 2017, s.187).

2.3.2 Støttende stillas

Jerome Bruner (referert i Öhman, 2012) var en amerikansk teoretiker som utviklet begrepet «*scaffolding*», som ofte oversettes til stillasbygging, eller støttende stillas. Her har han bygget videre på begrepet om den nærmeste utviklingssonen fra den russiske psykologen Lev Vygotskij. Den nærmeste utviklingssonen handler om det barna kan gjøre med støtte, hjelp og inspirasjon fra en voksen eller en venn med mer erfaring. Det skilles mellom den faktiske utviklingssonen som man er i, og den nærmeste. Hvis barna skal oppleve mestring kan man verken gi de for mye hjelp eller ferdige løsninger, men akkurat nok støtte til at de finner løsningen selv (Ruud, 2014). Stillas blir i denne sammenhengen brukt om den støtten som barna får, for å være i stand til å utføre en oppgave som det ikke hadde fått til alene. Stillas kan være instruksjoner, bøker, verktøy og andre inspirasjonskilder. Støtten blir med andre ord et verktøy for barnet som kan utvide og videreutvikle barnets aktivitet og gi mestringsfølelse (Askland & Sataøen, 2017). Hvis det for eksempel gjelder barn som er utenfor lek, må man altså kartlegge barnets kompetanser og bli godt kjent med ham eller henne først. Her kan den voksne ta hensyn til hvor barnet er i utviklingen når det gjelder lek og for eksempel legge opp til lekaktiviteter i mindre grupper. Disse aktivitetene bør bygge på det man vet at barnet har noe erfaring og kunnskap om fra før, og legge til rette for at barnet kan strekke seg til og få til mer for å komme opp på det mulige nivået. Det viktigste her vil være at den voksne som kjenner barnet, observerer og holder seg i nærheten når barnet har behov for støtte for å mestre samhandling med andre, på en slik måte kan de voksne være et støttende stillas (Ruud, 2014).

3.0 Metode

Det er nødvendig å benytte seg av en form for metode når vi skal gjennomføre et forskningsprosjekt. Det er fordi målet er å få svar på spørsmål eller få ny kunnskap innenfor et felt, hvor metoden blir verktøyet vi kan bruke som fremgangsmåte. Dermed handler metode om hvordan vi skal innhente, organisere og tolke informasjon (Larsen, 2017). Her er det vanlig å skille mellom to hovedtyper; kvantitative og kvalitative metoder. Den kvantitative metoden vil kunne vise til utbredelse og antall, mens den kvalitative metoden vil bygge på analytiske fremgangsmåter, som gir mer refleksjon og dybde (Thagaard, 2013). Jeg skal i dette kapittelet vise hvilken metode jeg har valgt.

3.1 Valg av metode

Ann Kristin Larsen (2017) viser til at vi må vite hva vi ønsker med undersøkelsen og bruke tid på å tenke gjennom hvilken type data vi ønsker å samle inn, før vi velger metode.

Ettersom jeg ønsker å undersøke hvordan en gjennom deltakelse i rollelek kan støtte barnas læringsprosesser, tenkte jeg det ville være mest relevant å innhente detaljerte erfaringer og refleksjoner. På bakgrunn av det, ble det naturlig for meg å velge en kvalitativ metode som innsamlingsstrategi, for å komme i dybden på min problemstilling. Jeg vil derfor si at problemstillingen la føringer for hvilken metode jeg skulle velge, men at det også var avgjørende å se på selve formålet med undersøkelsen. Her viser Larsen (2017) til at problemstillinger ofte egner seg til både kvantitative og kvalitative undersøkelser og at det derfor er flere forhold som har betydning i valg av metode. Det var for eksempel viktig for meg å få mange opplysninger fra få enheter i datainnsamlingen for å innhente detaljerte beskrivelser av informantenes erfaringer. I kvalitativ metode handler det om å finne kvalitetene, altså egenskapene ved det man undersøker. Man vektlegger betydning og vil gå i dybden å søke forståelse (Thagaard, 2013). Jeg valgte derfor å gå for kvalitativt intervju, som er en av de mest brukte metodene for å samle inn kvalitative data og brukes til å få innsikt i personers erfaringer, følelser og meninger (Larsen, 2017).

3.2 Planlegging av datainnsamling/adgang til felten

Jeg utarbeidet en intervjuguide som omfattet de sentrale spørsmålene som jeg skulle stille, dette for å få tak i relevant informasjon angående områdene jeg skulle belyse. Her var det viktig å være grundig ved utarbeidelse av spørsmålene, ettersom datamaterialet blir på grunnlaget av det informanten forteller, og bør derfor være så fyldig som mulig (Dalen, 2013). Dette vil også gjøre intervjuet mer strukturert og gjør at jeg får stilt de spørsmålene jeg må for å oppnå det jeg

vil med oppgaven. Jeg valgte et semistrukturert intervju, som betyr at det var delvis strukturert med en fleksibel intervjuguide. Jeg hadde altså ferdig formulerte spørsmål, men som det var fleksibel rekkefølge på og hvor jeg kunne stille oppfølgingsspørsmål der det var nødvendig og naturlig. Det viktigste er at man tar en nøye vurdering på om spørsmålene dekker problemstillingen på en god måte (Larsen, 2017). Når jeg utarbeidet intervjuguiden utførte jeg prøveintervju underveis for å teste spørsmålene og mine ferdigheter som intervjuer. Dette er en viktig forberedelse for å se om det er noe som burde omformuleres og/eller for å få et blikk på min egen væremåte i intervjusituasjonen (Dalen, 2013). Gjennom disse prøveintervjuene fikk jeg en bedre oversikt over hvilke områder jeg trengte mer informasjon på, og utarbeidet oppfølgingsspørsmål deretter for å gå dypere inn i detaljene. Målet var at informanten skulle kunne snakke mest mulig på egne premisser, som gjorde det viktig å stille gode oppfølgingsspørsmål (Andersen & Krumsvik, 2017).

På forhånd hadde jeg søkt om å få gjøre intervjuene med lydopptak, for å gjøre det lettere å få med seg alt av detaljer til transkriberingen og være mer til stede underveis i intervjuene. Her søkte jeg og fikk tillatelse fra Norsk senter for forskningsdata (NSD), siden man er nødt til å ha tillatelse for å kunne innhente sensitiv data eller hvis man lagrer personopplysninger av andre (Larsen, 2017). Til slutt måtte jeg avtale tid og sted for intervjuene, hvor jeg fokuserte på at det skulle være lett for informantene å delta og at jeg var fleksibel. Jeg foreslo å komme til barnehagene som de jobbet i, noe de syntes var greit. Det er med fordel at intervjuene foregår på et sted som oppleves som avslappet for de som skal delta, slik at de kan føle seg trygge i situasjonen (Larsen, 2017). Informantene fikk jeg anbefalt av en bekjent av meg som har jobbet i litt forskjellige barnehager. Så her kontaktet jeg barnehagene ved å ringe og fortelle at jeg hadde fått de anbefalt av en felles bekjent.

3.3 Utvalg av informanter

I kvalitative studier kalles de som er valgt ut for å delta, et utvalg av informanter. Jeg gjorde en skjønsmessig utvelging, fordi det var hensiktsmessig med tanke på oppgavens tema og problemstilling. Larsen (2017) beskriver skjønsmessig utvelging, som at man har valgt ut informanter strategisk, altså valgt noen som kan gi forskningen det man ønsker. Siden jeg bare skulle intervju tre barnehagelærere ønsket jeg at i hvert fall én av dem hadde jobbet litt aktivt med temaet og hadde erfaringer med det. Jeg synes selv det er et veldig aktuelt tema i alle barnehager, men var redd for at jeg kunne få for like svar. Så de to andre barnehagelærerne ble derfor litt mer tilfeldig valgt for å skape litt variasjon. Begrunnelsen for at jeg bare valgte barnehagelærere, var fordi jeg ønsket å sette sammen en gruppe med samme kjennetegn, og

dermed lettere kunne sammenligne datamaterialet. Videre har jeg anonymisert informantene ved å gi de fiktive navn – Sofie, Pia og Marius. Dette har jeg gjort for at de ikke skal kunne identifiseres og for å skille mellom de ulike intervjuobjektene uttalelser.

3.4 Beskrivelse av gjennomføring

Jeg gjennomførte intervjuene på tre forskjellige dager, slik at jeg skulle få tid til å transkribere intervjuene fortløpende og at det var gjort før jeg satte i gang med neste for å ikke blande hvem som hadde sagt hva. Jeg hadde satt et tidsomfang på 45 minutter, noe vi klarte å holde oss til uten problem. Jeg startet med noen innledningsspørsmål for å løse opp stemningen. Slike spørsmål kan gjøre informanten roligere, som er en fordel for resten av intervjuet (Thagaard, 2018). Videre var jeg veldig nøye med å forklare spørsmålene godt, slik at informantene forstod hva jeg mente. Jeg var også opptatt av at jeg ikke skulle avbryte informantene når de snakket, eller si min egen mening etterpå. Jeg ble veldig bevisst på min egen rolle og prøvde å være en god samtalepartner. Her hadde jeg i bakhodet det jeg hadde lest av Rubin og Rubin, referert i Postholm (2017) som mener det kan være motiverende for intervjupersonen å prate med noen som sitter fremoverbøyd med kroppen, og signaliserer interesse og iver i ansiktet. Underveis i intervjuene følte jeg vi hadde god kjemi, informantene var avslappet og åpne når de svarte på spørsmålene mine, noe som ga meg et inntrykk av at de var ærlige. Det eneste jeg opplevde som litt utfordrende var at noen av svarene var gjentakende, noe jeg ikke opplevde på prøveintervjuene. Dette gjorde at jeg droppet noen av oppfølgingsspørsmålene fra det første intervjuet slik at informantene skulle slippe å gjenta seg selv, samt at samtalen skulle føles mer naturlig.

3.5 Analysearbeid

Analysearbeidet handler om å finne mønstre og sammenhenger gjennom å studere datamaterialet (Larsen, 2017). Jeg startet med å samle alle svarene jeg hadde fått, og leste deretter gjennom det flere ganger før jeg begynte å velge ut hvilken informasjon som jeg synes var viktig for min oppgave og problemstilling. Dette kalles en innholdsanalyse, hvor man ser etter sammenhenger og prøver å sammenligne svarene for å finne disse mønstrene. En slik innholdsanalyse kan man gjøre ved å lage koder og kategorisere temaene (Larsen, 2017). Dette gjorde jeg ved å dele inn i forskjellige koder som jeg markerte med ulike farger. For eksempel hadde jeg et spørsmål i intervjuguiden om barn som avviser andre i rolleleken. Her kunne jeg markere alt som var nevnt om det, før jeg samlet det under en kategori. På denne måten kunne jeg finne mønstre i funnene.

3.6 Metodekritikk

Det er viktig å være kritisk og reflektere over hvilken metode og innsamlingsstrategier man benytter seg av da ingen metode er feilfri (Bergsland & Jæger, 2014). Jeg vil derfor se nærmere på begrepene validitet, reliabilitet og generalisering når jeg skal se på metodekritikk i min kvalitative studie.

Validitet i kvalitativ forskning handler om at vi undersøker det vi skal undersøke, altså at vi har samlet inn relevante data for problemstillingen (Larsen, 2017). I lys av dette, jobbet jeg ganske lenge med intervjuguiden og oppfølgingsspørsmålene. Dette gjorde jeg for å være sikker på at jeg fikk de svarene jeg ønsket og at jeg ikke stilte ledende spørsmål. Her var det en fordel at jeg hadde intervjuene ansikt til ansikt, for å ha muligheten til å be informanten om å utdype seg eller stille andre oppfølgingsspørsmål hvis jeg følte at jeg ikke fikk svar på det jeg lurte på. Dette belyser Bergsland og Jæger (2014), ved å påpeke at nærheten til feltet vil være med å sikre validitet, fordi man har muligheten til å unngå misforståelser og sikre relevant data. På en annen side, kan man ikke garantere at man får riktig informasjon eller ærlige svar. Dette handler om reliabiliteten, altså hvor pålitelig og nøyaktig undersøkelsen er. I kvalitativt forskningsintervju er det vanskelig å sikre høy reliabilitet, fordi informantene ofte kan bli påvirket av situasjonen eller intervjueren, som vil si at de kunne sagt noe annet til en annen intervjuer eller en annen dag (Larsen, 2017). Noe som derimot styrker reliabiliteten og troverdigheten i min oppgave, vil være at jeg brukte lydopptak (Thagaard, 2018). Jeg hadde muligheten til å være ordentlig med i intervjuene, slik at det følte som en mer naturlig dialog, samt at jeg fikk skrevet ned alle detaljene etterpå.

Det siste begrepet som er viktig å se på innen metodekritikk, er generalisering. Jeg intervjuet kun tre forskjellige barnehagelærere, så jeg kan derfor ikke si at dette gjelder for alle. Her belyser Bergsland og Jæger (2014) at generalisering i slike studier handler om overførbarhet. Det vil si at tolkningene kan gjelde i andre sammenhenger, til tross for at det er basert på én enkelt undersøkelse. Målet vil altså ikke være å generalisere resultatene i kvalitative studier, men heller få rike og gode beskrivelser av det som er studert som igjen kan løfte frem en praksis som kan bidra til forbedring i andre barnehager (Bergsland & Jæger, 2014). Dette er noe jeg har prøvd på så godt jeg kan, ved å skaffe meg så mye informasjon som mulig og knytte det opp til teori, men jeg kan likevel ikke si noe om at det vil gjelde for flere, selv om det er målet.

3.7 Etiske retningslinjer

I et forskningsprosjekt er det viktig å ta hensyn til etiske retningslinjer, fordi det ofte innebærer kontakt med andre mennesker. Dette bygger på hvordan man møter menneskene, hvordan man informerer de om forskningen, hvilke spørsmål som stilles og hvordan man behandler informasjonen man får (Larsen, 2017). Først og fremst fikk informantene et informert samtykkeskjema. Dette skjemaet inneholdt informasjon om tema, problemstilling, hvordan jeg hadde tenkt å bruke datamaterialet og deres rettigheter til å kunne trekke seg senere. Jeg hadde også søkt til NSD om å få bruke lydopptak, hvor jeg hadde med hvordan jeg skulle behandle og oppbevare datamaterialet fra opptaket. Her viste jeg til at alt ble anonymisert ved å bruke fiktive navn og at det ble oppbevart på et sted som ingen hadde tilgang til. Det handler om å skape gode rammer for den som blir intervjuet, slik at de føler seg ivaretatt og trygge som igjen vil gjøre at det blir lettere for dem å åpne seg og gi verdifull informasjon (Andersen & Krumsvik, 2017). Til slutt når jeg hadde transkribert alt ned fikk jeg også intervjupersonene til å lese over det og sjekke at det ikke var noe som var blitt misforstått eller formulert feil og at de ikke følte på noe engstelse over hva de har gitt meg av informasjon.

4.0 Drøfting av funn

I dette kapittelet ønsker jeg å presentere og drøfte de mest relevante funnene mine. For å besvare problemstillingen vil jeg knytte funnene opp mot teorien presentert i kapittel 2. Også her vil jeg legge vekt på viktigheten av det å starte, verne og videreutvikle rolleleken ute.

4.1 Starte rolleleken ute

Barna vil skape gode forutsetninger for vennskap og lek ved at barnehagelærere legger til rette for å ta initiativ til kontakt (Melaas, 2016). I lys av det, har jeg stilt informantene spørsmål om hvordan rolleleken kommer i gang når barna går ut for å se nærmere på igangsetting av rolleleken utendørs. Her fortalte de alle tre, at barna setter i gang leken selv og begynner å leke på egenhånd. Margareta Öhman (2012) belyser at en rollelek ofte kan starte med et innlært mønster, før det etter en stund lever sitt eget liv og kan ha behov for nye innspill. Terje Melaas (2015) viser derimot til at det ikke er gitt at lek dukker opp av seg selv, og spesielt ikke rolleleken hvor det skal forhandles om roller og temaer mellom barna. På videre spørsmål om hvorfor det var slik, kunne Marius fortelle at barna i hans barnehage er gode på å ta ansvar for lek selv og at de tar initiativ til at de voksne skal delta sammen med dem etter hvert hvis de ønsker det. Sofie og Pia hadde andre begrunnelser på hvorfor det er slik for deres del. Sofie kunne fortelle at hun synes det er lettere å sette i gang en regellek enn en rollelek, så hvis hun skal sette i gang en lek så blir det gjerne det. Pia viser til at hun jobber på en avdeling hvor ingen av de ansatte tar ansvar i selve leken med barna, men hvor de heller går inn i en rolle som observatører.

En annen viktig årsak de alle tre nevnte, var at det er vanskelig å gå rett inn i lek med barna med en gang de kommer ut, fordi det blir litt kaos med pauseavvikling blant de ansatte. Dette fører til at voksentettheten blir mindre, i tillegg til at det er på et større område, så det er vanskelig å skulle låse seg fast til en mindre barnegruppe i en rollelek, forteller Sofie. Rune Storli (2017) viser til at en for stor barnegruppe er en utfordring som kan føre til at oppmerksomheten flyttes fra innhold i leken til oversikt og kontroll over hva som skjer over et større område. Han skriver også at det kan være en litt mer kaospreget variant av rollelek som skjer ute fordi barna er et sted de kan være mer sansemessig og kroppslig voldsom (Storli, 2017). Dette kan oppleves som ekstra krevende og barnas initiativ til lekende kontakt kan bli tolket som et problem. Lav voksentetthet og store barnegrupper vil altså føre til at man ikke klarer å være nærværende nok som voksen, som igjen vil ødelegge muligheten til å støtte og legge merke til lekerablinger (Melaas, 2016).

4.1.1 Lekerabling

Når det gjelder lekerablinger, altså barns signalisering på at de ønsker kontakt, er det ikke alltid like lett å se, tolke eller forstå seg på det noe som gjør det ekstra viktig å være oppmerksom på at det skjer i hverdagen og kunne stoppe opp for å få øye på det (Melaas, 2016). Sofie poengterer at ikke barna alltid trenger å si med ord at de ønsker at de skal bli med, men at de kommer med små hint. Dette samsvarer med det Melaas (2016) skriver om at det ofte er små hint og antydninger som må tolkes der og da. Sofie viser videre til et eksempel hvor et av barna kommer løpende imot henne som et monster og at hun da reagerte med å springe bort og bli redd. I slike tilfeller kan hun også oppleve at de andre voksne på avdelingen ikke «biter» på disse hintene som kunne gjort det til en videre lek, men som bare ender med at det stopper. Hun tror derfor at barna kan forvente mer deltakelse og lek fra henne enn noen av de andre på avdelingen, og kobler det opp mot at barna forventer forskjellig fra de voksne ut ifra om de ser på de som lekende voksne eller ikke. Her viser informantene til erfaringer med at barna spør de voksne som de tror sier ja når de skal invitere noen inn i leken. Dette er noe Eli Thorbergson (2012) underbygger, hvor hun skriver at engasjerte og aktive voksne blir oppsøkt av barna, mens de som er uengasjerte og passive blir sjelden oppsøkt. Melaas (2016) viser til at når voksne klarer å se og støtte barnas ønske om å leke, vil det være selve grunnlaget for barns rett til medvirkning. Han belyser også lekerabling som små viktige demokratiske initiativ fra barna, ved at barna i kontakt med andre, blir deltakere i et fellesskap hvor utvikling av demokratisk forståelse kan begynne. Dette viser hvor viktig det er å være bevisst på at barna kan ønske eller ha behov for å ha med de voksne i leken for å støtte barnas læringsprosesser, selv om de ikke søker kontakt på en åpenbar måte.

4.1.2 Barn som ikke leker

Under intervjuene var det tydelig at informantene syntes det var utfordrende med barn som ikke deltok i rolleleken. Dette begrunnet de med at det alltid var de samme barna og det opplevdes som vanskelig. De barna som ikke leker, trenger de voksnes støtte for å leke (Öhman, 2012). Hvis de ikke får den støtten de trenger til å ta initiativ til kontakt kan det føre til at de føler seg avvist og kan få problemer med vennskspsrelasjoner senere (Melaas, 2016). Så på videre spørsmål om hvordan barnehagelærerne jobber med inkludering av barn som ofte blir utenfor, sier de alle at de prøver å fremme de aktuelle barna og gjøre de attraktive i leken. Sofie forteller også at hun synes det er viktig å være en attraktiv lekekamerat og lekende voksen selv, slik at hun kan leke sammen med de barna som er utenfor og dermed tiltrekke seg flere av barna på en slik måte. Deretter viser hun til å legge til rette for at barna får vise sine gode sider, sette i gang

aktiviteter med noe de er flinke til og mestrer. Dette underbygger noen av de motiverende faktorene Sara Smilansky mener har betydning for deltakelsen til barna. Her nevnes blant annet at det er viktig at barna får hjelp til å komme i gang og får tilrettelagt gode lekeforhold. En annen faktor Smilansky mener er relevant, gikk ut på å ha tilgjengelige leker og utstyr (Sjøvik, referert i Hoven & Mørland, 2014). Dette er noe Pia er særlig opptatt av. Hun trekker inn bruken av gode rekvisitter og nye spennende leker som er interessante for barna. Hun kommer blant annet med et eksempel på at hun gjerne introduserer nye leker rundt de barna som ofte er utenfor. Marius forteller at også han bruker å sette i gang populære aktiviteter sammen med barna som er alene for å tiltrekke flere. Han kan fortelle at i barnehagen deres har de jobbet en del med empatiøvelser hvor de trekker frem positive sider med alle barna. Dette gjør de for å fremme dem og at andre kan se at de kan være attraktive lekekamerater, som de vil leke med.

4.1.3 Improvisasjon

Jeg fikk også et par eksempler på situasjoner hvor Sofie og Marius har fått barn inn i leken og vært nødt til å handle i nuet. Sofie forteller at hun ble tildelt rollen som lavamonster og begynte å fange de barna som ikke var med i leken i utgangspunktet. Dette gjorde hun for å inkludere dem, men på en måte hvor hun ikke måtte spørre direkte. Her hadde hun sett an situasjonen først for å være sikker på at det ble tatt godt imot. Hun la til at hun ofte tenker over at barna skal føle seg ønsket i leken og ikke føle seg til bry.

Marius sitt eksempel, var fra en gang han egentlig hadde planlagt at barna skulle få dyppe blader i vann og klistre på forskjellige materialer. Det var noe han hadde tenkt ut på forhånd for at barna skulle få eksperimentere med det de hadde tilgjengelig utendørs. Hvor det spontant ble til at han startet opp denne aktiviteten rundt et barn som ikke hadde noen å leke med. I denne situasjonen foreslo barnet at de kunne klistre de på seg selv, før de sammen kom frem til at de kunne åpne en klistermerkebutikk. Her kunne de andre barna komme å få «klistermerker» på armene og regnklærne sine. Dette ble svært populært og barna holdt på med det lenge. I det eksemplet her, var det her og nå som gjaldt, så valgene ble tatt deretter. Det bygger på improvisasjon og viser hvordan man må lytte aktivt til andre, svare og tilpasse seg hverandres innfall og ideer (Öhman, 2012). Her var det Marius som la frem ideen om å dyppe bladene i vann, men barnet som kom med videre forslag til hva de kunne gjøre med dem etterpå. Alle barn har potensiale til å være kreative når man får oppmuntring til å prøve ut ideer. Ved å bruke informasjon og ideer fra flere kilder og smelte dem sammen til noe annet og nytt kan man åpne for tankeendringer (Öhman, 2012).

4.2 Verne rolleleken ute

Når vi skal verne om barnas lek handler det om å beskytte den. Vi kan beskytte den gjennom å involvere oss aktivt, støtte, oppmuntre leken og beskytte den mot eventuelle trusler (Öhman, 2020). Sett i lys av det, ønsket jeg at informantene skulle beskrive sin egen atferd under deltakelse i barnas rollelek ute. Sofie poengterer at hun synes det er viktig å være ordentlig med, være engasjert og ta barnas initiativ når man først deltar. I likhet, mener Marius at det er viktig å gå inn i rolleleken på barnas premisser. Her vektlegger informanten at barna skal få styre leken, og bruker et eksempel med at han kommer og later som han kjøper en kake hvis de sier at de selger kaker. Han trekker også inn at de gangene han har mulighet til å delta får han et inntrykk av at barna synes det er fint og morsomt å ha med en voksen i leken sin. Både Sofie og Marius påpeker at de liker å gå inn i en rolle som lekende voksne sammen med barna når de først får tid og mulighet. Öhman (2020) beskriver det å være lekende som at lekingen tar deg med og man blir lekt med av leken selv. Her handler det om å våge å gå inn i noe ukjent som kan bli spennende. Ved å ha en lekende voksen med i rolleleken vil barna få tilgang til en mer kompetent og fleksibel lekepartner, i forhold til hos en jevnaldrende og jevnbyrdig lekekamerat hvor det kan by på mer motstand og variasjon (Öhman, 2020). Det underbygger det informantene sier om at de legger vekt på at barna skal få styre leken og at de skal følge barnas premisser.

Melaas (2016) skriver videre at det er en balansegang og en kunst å være en god lekekamerat hvor det er viktig å spørre seg selv om hvordan man kan bidra til barnas positive opplevelser av følelser, fellesskap, kompetanse, selvtillit, selvbeherskelse og rekreasjon. Marius har en oppfattelse av at når de voksne først går inn i leken, må det være med en lik forståelse som barna selv har for at de ikke skal miste engasjementet. Informanten forteller at barna ofte kan bli oppgitt hvis man ikke helt forstår hva de ønsker, eller hvis man går halvhjertet inn i leken. Han legger derfor mye vekt på å innta barnas perspektiv når han deltar i lek. Melaas (2016) viser til at det ofte skjer at barnehagelærere kan ødelegge barnas lek ved å «ta over» situasjonen. Hvis det skjer, kan barna ende med å protestere åpenlyst, tilpasse seg på nytt eller leke at de leker. Pia er ganske klar på at barna oppfatter det som forstyrrende hvis de voksne skal delta i rolleleken. Hun opplever at de ofte ønsker å være for seg selv og er selvstendige i aktivitetene de utfører. Dette forklarer Melaas (2015) med at barna skaper lekerutiner gjennom å gjenta og gjenkjenne i lek. Når barna får tid og rom for å etablere disse lekerutinene, vil de kunne oppleve stimulerende læringsmiljøer (Melaas, 2015).

På en annen side uttrykker Melaas (2015) at han er kritisk til en holdning hvor barna er nødt til å ha problemer med å leke før de støttes. På bakgrunn av dette har jeg spurt informantene om hvordan de går inn i rollelek som allerede er i gang og som ser fin ut. Sofie legger til at hun ikke har noe problem med å delta i en lek som allerede er i gang og som virker fin. Hun sier det kan være fint med variasjon for barna. Hun legger derimot til at hvis hun gjør det, er hun forsiktig i måten hun tilnærmer seg for å ikke forstyrre barna. Marius mener at det er viktig å observere nøye i forkant, for å gå inn i en lek som allerede er i gang. Dette for å finne ut hvilke roller barna har og for å ikke komme inn i leken som et forstyrrende element. På en annen side igjen, er de alle enige om at barna må få muligheten til å være alene også, uten noe voksendeltakelse. Dette fremhever positive elementer som fri utfoldelse, mulighet til å bruke fantasien, skape vennskapelige relasjoner og utforske sin nysgjerrighet. Sofie understreker viktigheten av å finne en god balanse på dette området.

4.2.1 Barn som avviser

Alle informantene mener i tillegg at barna skal ha muligheten til å si nei til at andre barn skal få delta i leken deres. At barn sier nei og avviser andre i leken forklarer Öhman (2012) med at det er for å beskytte lekeverdenen som de har bygd opp. Pia viser til et eksempel til en guttegjeng i barnehagen, som det ofte skjer konflikter rundt når de alle fem er samlet. De kan imidlertid ha en kjempefin lek som varer lenge om de er mer splittet og leker to og tre sammen. I slike tilfeller passer de voksne på at barna får muligheten til å si nei til hverandre, for å beskytte leken. På en annen side, forteller Marius at de har et barn som er ny i barnehagen som ofte kan få nei fra de andre som er vant til å leke sammen. Her passer de voksne på at hun får være med, samt at de andre lærer seg å invitere flere med i leken. Når barna har brukt lang tid på å bygge opp lekeverdenen, vil de noen ganger ha behov for støtte til å frede den, mens andre ganger til å ta andre inn i leken. Dette er noe de voksne hele tiden må gjøre avveininger om hvordan de skal gå inn i barnas forhandlinger (Öhman, 2012). I funnene kommer det også frem at ingen av barnehagelærerne tillater at det er samme barn som blir holdt utenfor rolleleken hver gang. Marius sier i tillegg at hvis et barn blir avvist, synes han det er viktig å følge opp dette barnet, for å være sikker på at han eller hun ikke blir sittende alene eller uten noe å gjøre. Ruud (2014) skriver blant annet at det er de voksne i barnehagen sin oppgave å forebygge og handle hvis et barn ikke får være med. Det kan for eksempel være fordi barnet er vanskelig å leke med og ikke blir ansett som en attraktiv lekekamerat. I slike tilfeller vil det være viktig å se på relasjonene, både mellom barna, og mellom barna og de voksne for å forstå hvorfor det skjer. Anne Berg (2017) skriver at alle barn må bli observert enkeltvis for å få et bilde av enkeltbarns

utviklingsprosess, samt å kunne gi et individuelt tilpasset tilbud ut fra barnas forutsetninger. Samtlige av informantene er enige om at det er viktig å observere i leken, hvor de nevner konfliktløsning som en av årsakene. Gjennom å observere kan de gripe inn underveis og hjelpe barna på riktig vei. Sofie sier videre at leken kan se fin ut fra avstand, men når de ser nærmere på hva som skjer trenger det ikke alltid å være tilfelle.

4.3 Videreutvikle rolleleken ute

Hvis barna skal oppleve mestring, kan man verken gi de for mye hjelp eller ferdige løsninger, men nok støtte til at de finner løsningen selv (Ruud, 2014). Støtten blir et verktøy for barna når de skal utføre ting de ikke klarer på egen hånd, som kan brukes for å utvide og videreutvikle leken (Askland & Sataøen, 2017).

På spørsmål om hvordan barnehagelærerne jobber med å videreutvikle leken, forteller samtlige av informantene at det er viktig å tilføye mer til leken og at det er noe barna har behov for. Sofie nevner i tillegg at det er viktig å prøve å øke vanskelighetsgraden på det barna gjør, slik at det blir mer avansert og ikke minst variert. Dette kan vi knytte opp til det Vygotskij (referert i Öhman, 2012), beskriver som den nærmeste utviklingssonen. Barna vil da være i den faktiske utviklingssonen, men blir utfordret i sin nærmeste - altså til det barna klarer med støtte i fra andre. I lys av dette, forteller Pia at barna bruker å bli glade og ivrige når de voksne kommer med innspill når de selv har gått tom for ideer, så hun tror barna setter pris på at de voksne kan hjelpe til. Hvorvidt de bidrar med det, ser ut til å være avhengig av tiden. Pia er åpen om at hun kan bli mye bedre på å ikke tenke at de skal følge de planlagte aktivitetene til enhver tid. Når hun har gjort det, har hun tatt seg selv i å tenke at «det går fint at leken avsluttes nå», og dermed ikke har tatt seg tid til å støtte barna i videre lek. Sofie og Marius sier også begge at de prøver å gjøre det så fremt de har tid og mulighet.

På videre oppfølgingsspørsmål om hvordan de jobber med å tilføre mer, kom Sofie med et eksempel. Her forteller hun at hun var nødt til å improvisere, ved å gjøre noe som ikke var planlagt eller forhandlet om når leken startet. I denne situasjonen lekte hun og barna at de var pirater på et sjørøverskip. Etter hvert som leken stoppet litt opp, hoppet hun ut av båten og ble til en hai som jaget dem. Hun fortalte videre at hun alltid prøver å finne på noe mer ut ifra hva barna allerede har bygd opp, og hva som kan bli spennende. Öhman (2012) skriver at jo flere erfaringer barna gjør seg, desto mer vil fantasien og kreativiteten ha å leke med. Sett i lys av det, tolker jeg det som at ved å få denne nye erfaringen ved at Sofie blir til en hai som jager dem, vil det bidra til at fantasien og kreativiteten til barna utvikles og videreutvikles. Lekens

spontane og improvisatoriske karakter stiller store krav til barnas forestillingsevne (Öhman, 2012). Det kan vi også knytte til svaret Pia ga på oppfølgingsspørsmålet. Hvor hun kunne fortelle at hvis barna kommer med en planke, kunne hun enkelt introdusere det som et dyr eller noe annet, og plutselig var det en mer spennende lek. Her kommer også begrepet affordances inn, hvor man tolker omgivelsene og ser hvilke funksjoner de har, altså hva de tilbyr (Fjørtoft, 2017). I dette tilfellet viser barnehagelæreren evnen til å se hva planken tilbydde av muligheter, der og da.

Melaas (2016) skriver at det handler om å ha et improvisasjonsblikk for hva som vil skape spenning i leken underveis. Han viser også til at dette kan gjøres ved at man har kunnskap om rekvisitter og hvordan det kan brukes på forskjellige måter. Dette kan være så enkelt som å vite at sanden blir myk og lettere å bruke hvis vi vanner den. Han mener at det er kombinasjonen av flere ulike voksenroller som må til for å støtte barnas lek med andre og bidra til at den varer lenge. Hvor det optimale er å bruke rekvisitter, observere og være en lekende voksen med og for barna.

5.0 Avslutning

Problemstillingen for denne oppgaven var:

«Hvordan kan jeg som barnehagelærer bidra til å støtte barns læringsprosesser gjennom deltakelse i rollelek ute?».

Jeg har ved å analysere faktiske hendelser basert på intervju, funnet ut at det er flere faktorer å ta hensyn til når rolleleken skal startes, vernes og videreutvikles. Slik jeg tolker funnene og teorien samlet, er det svært viktig å se på det som skjer før rolleleken begynner. Det betyr at det vil være viktig å observere i forkant og vite hva hvert enkelt barn har behov for. Klarer man å gjøre det, og er bevisste på lekerablingen og barns måte å ta kontakt på, vil det kunne være med å påvirke om rolleleken kommer i gang. Barna søker ofte kontakt hos de lekende voksne, blant annet ved å gi små hint. Disse må vi se, tolke og forstå. Når vi klarer det og støtter barna til videre lek, vil det være en god start på å støtte barns læringsprosesser. Det som er interessant, er at teori og funn viser at det ikke alltid er så lett å omsette teori til praksis. Informantene viser til at de opplever det som utfordrende med lavere voksentetthet på et større område. Dette gjør det vanskeligere å delta og fordype seg i en rollelek med barna, fordi de må holde oversikt over et større antall barn.

Videre viser jeg til det å verne og beskytte leken til barna. Noen barn trenger hjelp til å komme inn i leken, mens andre kan trenge hjelp til å slippe flere inn. Andre ganger kan det være for det beste at barna får leke i fred, for å beskytte lekeverden som er bygd opp. Ved at de voksne deltar selv i leken, vil barna få tilgang på en mer kompetent lekepartner. Her viser funnene at det er viktig med en balanse mellom hvordan de voksne involverer seg. Altså, er det viktig at barnehagelærere har kunnskap om temaet for å vite hvordan de skal handle i de ulike situasjonene.

Til slutt handler det om å videreutvikle leken slik at barna kan bli i stand til å styre leken selv. Dette har jeg knyttet opp mot den nærmeste utviklingssonen og hvordan man kan være et støttende stillas, som hjelper barna akkurat nok til at de opplever mestring. Jeg har vist til at rekvisitter og andre redskaper kan være gode hjelpemidler til å gjøre dette, samt improvisasjon fra de voksne. Her vil jeg trekke inn eksemplet fra den ene informant, som hoppet ut av sjørøverbåten og ble til en hai som jaget barna. Dette økte spenningen i leken, samt bidro til at fantasien og kreativiteten til barna vil kunne utvikles. Sett under ett, viser det hvor viktig det er at de voksne tørr å gå ut av komfortsonen og tenke på hvem det er vi gjør det for.

Avslutningsvis vil jeg si at bachelorprosessen har vært spennende og lærerik. Jeg har gjort meg mange nye erfaringer og tanker som jeg vil ta med meg videre. Det har blant annet gitt meg mer motivasjon til å lære og reflektere over egen praksis, noe som har gjort meg til en mer lekende barnehagelærer. Underveis i arbeidet har jeg også lest en del om organisering og ledelse av personalet når det gjelder dette temaet, som jeg tror ville vært interessant til videre forskning. Rolleleken som skjer ute, har rett og slett blitt mer viktig i mine øyne, så det er noe jeg vil lære mer om. Innledningsvis viste jeg til at jeg ønsket å bidra til å skape mer fokus blant barnehagelærere til å belyse dette området, både for seg selv og for andre voksne i barnehagen. Forhåpentligvis kan den være til inspirasjon for andre som ønsker å se nærmere på temaet jeg har valgt. Jeg har i hvert fall blitt enda mer bevisst på hvilken rolle jeg har som barnehagelærer og hvor viktig vi er for barna i barnehagen.

6.0 Litteraturliste

- Andersen, U. C. & Krumsvik, A. H. (2017). Intervju som metode. I Næss, H. E. & Pettersen, L. (red.) *Metodebok for kreative fag*. Oslo: Universitetsforlaget
- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjoner*. (2. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- Askland, L. & Sataøen, S., O. (2017). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra:
<https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64/§3>
- Berg, A. (2017). Observasjon av barns motorikk. I Sandseter, E., B., H., Hagen, T., L. & Moser, T. (red.). *Barnas kroppslighet i barnehagen – pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag
- Bergsland, M., D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I Bergsland, M., D. & Jæger, H. (red.) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.) Oslo: Universitetsforlaget
- Fjørtoft, I. (2017). Barn og bevegelse: læring gjennom landskap. I Sandseter, E., B., H., Hagen, T., L. & Moser, T. (red.). *Barnas kroppslighet i barnehagen – pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag
- Hoven, G. & Mørland, B. (2014). Lek for alle barn? I Sjøvik, P. (red.) *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplanen for barnehagen: Forskrift om rammeplanens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

- Larsen, A., K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode (2.utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Lindqvist, G. (2009). *Lekens muligheter*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen (4. utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget
- Melaas, T. (2015). *Blikk for lek i barnehagen. Starte – verne - videreutvikle. (2. utg.)* Oslo: Kommuneforlaget.
- Melaas, T. (2016). *Se meg, jeg vil leke!* Oslo: Kommuneforlaget
- Postholm, M., B. (2017). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier (2.utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ruud, E., B. (2014). *Jeg vil også være med! Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Storli, R. (2017). Bevegelseslek i barnehagens uteområde. I Sandseter, E., B., H., Hagen, T., L. & Moser, T. (red.). *Barnas kroppslighet i barnehagen – pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse (2.utg.)* Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode (4.utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode (5.utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget
- Thorbergesen, E. (2012). *Barnehagens uterom*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Zeevaert, J. (2020). Hvordan utvikle gode utearealer i barnehagen sett fra landskapsarkitektens perspektiv. I Sandseter, E., B., H. & Storli, R. (red.) *Barnehagens fysiske inne- og utemiljø - inspirasjon til lek*. Oslo: Universitetsforlaget
- Öhman, M. (2012) *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Öhman, M. (2020). *Vern om barns lekestykke*. Oslo: Pedagogisk Forum.

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1 - Samtykke- og informasjonsskjema



DronningMaudsMinne

H Ø G S K O L E F O R B A R N E H A G E L Æ R E R U T D A N N I N G

Vil du delta i bachelorprosjektet

«De voksne i barns rollelek ute»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å belyse de voksnes deltakelse i barnas rollelek ute i barnehagen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I denne bacheloroppgaven skal jeg belyse hvordan vi voksne kan bidra i læringsprosesser i barnas rollelek utendørs. Problemstillingen jeg skal jobbe med er: Hvordan kan jeg som barnehagelærer bidra til å støtte barns læringsprosesser gjennom deltakelse i rollelek ute?

Opplysningene jeg innhenter blir kun brukt til denne oppgaven.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Ved å delta i prosjektet, innebærer det at du må stille til intervju. Det vil ta deg ca. 1 time å delta. Intervjuet inneholder spørsmål om egen adferd, opplevelser og erfaringer i forhold til barnas rollelek ute. Dine svar vil bli tatt lydopptak av, som deretter blir skrevet ned og gjort anonymt så fort som mulig, slik at jeg kan slette opptakene.

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

Ved Dronning Mauds Minne Høgskole, vil også veileder ha tilgang til arbeidet underveis.

Jeg vil forsøke å transkribere samme dag som jeg gjør opptaket/intervjuet, slik at jeg kan slette lydopptakene så fort som mulig. Lydopptakeren vil oppbevares hjemme på kontoret hvor ikke andre har tilgang, til alt er transkribert. Ved endt prosjekt makuleres dette.

Kontaktopplysninger vil bli erstattet med en kode, som blir adskilt fra øvrige data.

Alt skal anonymiseres og deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.04.21. 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

Samtykke kan innhentes skriftlig (herunder elektronisk) eller muntlig. NB! Studenten må kunne dokumentere for veileder at du har gitt informasjon og innhentet samtykke fra de du registrerer opplysninger om. Vi anbefaler skriftlig informasjon og skriftlig samtykke som en hovedregel.

Hvis foreldre/verge samtykker på vegne av barn eller andre uten samtykkekompetanse, må du innhente tillatelse fra foreldene.

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*De voksnes rolle i rolleleken ute*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 30.04.21

7.2 Vedlegg 2 - Intervjuguide

Åpningsspørsmål:

Hvor lang tid er satt av til å være utendørs i løpet av en helt vanlig dag? (For å få et grovt overblikk over hvor mye tid barna får ute)

Er det mye organiserte aktiviteter eller leker barna fritt i utetiden? (For å se litt av hvordan utetiden blir brukt)

Hvor ofte reflekterer dere over de voksnes rolle i rollelek, på avdelingsmøter eller lignende i barnehagen? *(For å få et bilde på hvor aktuelt temaet kan være for refleksjon og videreutvikling i barnehagen?)*

Kan du fortelle litt om uteområdet i barnehagen - er du og de ansatte fornøyd med uteområdet? (For å se om uteområdet påvirker deltakelsen - er det mer deltakelse/lettere å delta i en barnehage hvor de ansatte er fornøyd med uteområdet?)

Intervju:

Kan du beskrive hvordan rolleleken kommer i gang når dere går ut?

Hvem tar som oftest initiativ, de voksne eller barna selv? Hvorfor tror du at det er slik?

Kan du beskrive din egen adferd under barnas rollelek ute?

Hvordan opplever du å gå inn i en rolle som lekende voksen i barns rollelek?

Vil du si det er noe spesielt som kan påvirke hvordan/om du involverer deg i rolleleken?

Hva legger du vekt på i din deltakelse i barnas rollelek?

Hva tenker du om å overvåke rolleleken, fremfor å delta selv?

Hvordan er din opplevelse av hva barna ønsker og forventer av de voksne i rolleleken?

Hva tenker du om å delta i en lek hvor barna allerede har kommet i gang og ser ut til å leke fint seg i mellom?

Vil du si at det er noen utfordringer med barns rollelek ute?

Hvordan jobber du med deltakelse til barn som ofte er utenfor lek/alene?

Kan du gi eksempel på en eller flere situasjoner hvor du har hjulpet andre barn inn i rolleleken?

Hva tenker du om at barna skal få sette grenser og si nei til andre deltakere i leken?

Hva tenker du at det er viktig å gi personalet veiledning i når det gjelder dette?

Hva er dine tanker om det som skjer rundt leken, for eksempel ved de andre barna?

Hva kan hindre voksendeltakelse i barnas rollelek?

Er det noe du skulle ønske du gjorde mer av?

Hva synes du rolleleken ute bidrar til?

Ser du noen sammenheng mellom rolleleken og hvordan barnet har det resten av dagen?

Er det noe du ønsker å tilføye til slutt?