

Ettåringens risikofylte lek

«Hva mener personalet er ettåringens kjennetegn, muligheter og utfordringer for risikofylt lek i barnehagens innemiljø?»

Marte Hovin Storlimo
[kandidatnummer: 601]

Bacheloroppgave
[BNBAC3900]

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.

Forord

Arbeidet med bacheloroppgaven har vært en lærende og spennende prosess, samtidig som det til tider har vært krevende. Jeg ønsker å sende en stor takk til mine to dyktige veiledere ved Dronning Mauds Minne høgskole, Kathrine Bjørgen og Pål Gerhard Rystad for inspirasjon og konstruktiv veiledning under mitt arbeid med bacheloroppgaven. Jeg vil også takke mine informanter som har stilt opp og gjort det mulig å finne data til min oppgave. Jeg vil takke medstudenter og familie for god støtte og motivasjon gjennom hele bachelorprosessen.

Gjennom mine tre år på Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg hatt en stor utvikling og lært mye om meg selv som person. Læringsmiljøet og samholdet i klassen, teoretisk og praktisk læring har gjort at jeg har tilegnet meg gode kunnskaper og erfaringer, som jeg gleder meg til å i bruk ute i arbeidslivet som barnehagelærer.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
1.0 Innledning	3
1.1 Valg av tema og problemstilling	3
1.2 Oppgavens oppbygning	5
2.0 Teoretisk rammeverk	5
2.1 Ettåringens kroppslige væremåte.....	5
2.2. Risikofylt lek	6
2.2.1 Risikofylte lekens seks kategorier	7
2.2.2 Ettåringens risikofylte lek	7
2.3 Barnehagens fysiske innemiljø	8
3.0 Metode.....	9
3.1 Valg av metode.....	9

3.2 Kvalitative forskningsmetoder.....	10
3.2.1 Intervju som kvalitativ forskningsmetode	10
3.3 Valg av Informanter og datainnsamling.....	11
3.4 Analyse av datamaterialet	13
3.5 Etske retningslinjer	13
3.6 Metodekritikk	14
4.0 Drøfting av funn	15
4.1 Kjenntegn ved ettåringens risikofylte lek	15
4.2 Personalets forhold til risikofylt lek gir muligheter og utfordringer	20
4.3 Regelverket gir utfordringer for ettåringens risikofylte lek	21
4.4. Muligheter og begrensninger i barnehagens fysiske innemiljø	23
5.0 Avslutning.....	25
6.0 Referanseliste.....	26
7.0 Vedlegg.....	28
7.1 Intervjuguide	29
7.2 Informasjonsskriv med samtykkeskjema	30

1.0 Innledning

Det finnes lite forskning som innebærer småbarns risikofylte lek i barnehagen. Rasmus Kleppe publiserte i 2018 verdens først doktorgrad om risikolek 1-3åringen i barnehagen (Amali, 2018). 74,8% av alle norske ettåringer går i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Økning av antall barn fra ett år har ført til at det har oppstått et tydeligere større behov for kunnskap om de yngste barna i barnehagen (Greve, 2014, s. 124). Nå når snart alle ettåringer går i barnehagen, er det viktig at ikke sikkerhetsargumenter alltid overvinner pedagogiske argumenter (Amali, 2018). I løpet av mine tre studieår ved Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg tilegnet meg god kunnskap tilknyttet alle barn fra ett til seks år. Jeg har likevel flere ganger opplevd at det finnes en god del mindre forskning og teori knyttet til 1-3åringen, sammenlignet med 3-5åringen. Dette har ført til at jeg ønsker å tilegne meg mere kunnskap knyttet til de aller yngste barna i barnehagen, ettåringene.

1.1 Valg av tema og problemstilling

Jeg har så lenge jeg kan huske elsket alt med høyder og fart. Som barn var det beste jeg visste

å kaste meg utfor en bratt akebakke eller klatre til topps i et høyt tre. Når jeg ble eldre, begynte jeg å søke spenning i store karuseller og høye fjelltopper. Jeg har med andre ord alltid hatt en stor interesse for risikofylt lek. Gjennom mine tre år på Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg fått en økt interesse for hvordan jeg kan bruke mine erfaringer med risikofylt lek i arbeid med barna. Det var først når jeg hadde praksis på en ettårsavdeling tredje studieår jeg fikk øynene og interessen opp for småbarns risikofylte lek. Gjennom siste praksisperiode og som vikar i ettertid har jeg i flere situasjoner følt at jeg ikke har hatt tilstrekkelig kunnskap om risikofylte lek i arbeid med ettåringene. Jeg har flere ganger stilt meg spørsmål om hvordan jeg skal kunne klare å legge til rette for hvert enkelt barns behov. Jeg har fått en erfaring med at det på vinters tid ofte kan være mye innetid hos ettåringene. Gjennom denne bacheloroppgaven hadde jeg derfor et mål om å kunne tilegne meg kunnskap om hvordan jeg skulle klare å legge til rette for at ettåringene også i perioder med mye innetid, skulle få mulighet til å oppleve risikofylt lek i barnehagehverdagen. På bakgrunn av min personlige lidenskap for risikofylt lek, erfaringer og opplevelser i praksis har mitt valgt av tema falt på «ettåringens risikofylte lek».

I arbeidet med valg av problemstilling jobbet jeg ut ifra hva rammeplanen sier om risikofylt lek og hva som ville være nyttig for min fremtidige karriere som barnehagelærer. Rammeplanen (2017) sier at barnehagen skal bidra til at barna opplever å vurdere og mestre risikofylt lek gjennom kroppslige utfordringer. Videre står det at personalet skal være aktive og tilstedeværende, støtte og utfordre barna til variert kroppslig lek og anerkjenne barnets mestring. Personalet skal også gi barna tilgang til varierte og utfordrende bevegelsesmiljøer, sanseopplevelser og kroppslig lek ute og inne, i og utenfor barnehageområdet (kunnskapsdepartementet, 2017, s. 49-51). Jeg har som nevnt fått erfaring med at det på vinteren ofte blir en del innetid hos ettåringene. I uterommet blir ettåringens bevegelsesferdigheter hemmet av mye klær og glatt underlag, som snø og is. Jeg ønsket derfor å finne en problemstilling der jeg kunne få kunnskap om hvordan jeg skal kunne ivareta ettåringens behov for risikofylt lek og rammeplanens krav til personalet. Jeg kom til slutt frem til denne problemstillingen:

«Hva mener personalet er ettåringens kjennetegn, muligheter og utfordringer for risikofylt lek i barnehagens innemiljø?».

1.2 Oppgavens oppbygning

Jeg har nå presentert valg av tema og problemstilling for oppgaven. Videre består oppgaven av de tre kapitlene *teoretisk rammeverk, metode og drøfting av funn*. Jeg vil først presentere kapittelet om teoretisk rammeverk, der jeg synliggjør hvilken teori som blir brukt i drøftinga av mine funn. Deretter vil jeg ta for meg metodekapittelet der jeg gjør rede for og begrunner valget av metoden jeg har benyttet meg av. Til slutt vil jeg presentere drøftingskapittelet. Der jeg vil tolke og drøfte mine funn opp mot teorien jeg presenterer i teorikapittelet.

2.0 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet vil jeg ta for meg og gjøre rede for relevant teori, som jeg benytter gjennom drøftingen i min bacheloroppgave. Det teoretiske rammeverket inneholder hva som kjennetegner ettåringens kroppslige væremåte, hva risikofylt lek er, hva som kjennetegner ettåringens risikofylte lek og barnehagens fysiske innemiljø.

2.1 Ettåringens kroppslige væremåte

Løkken (2014) beskriver en hel småbarnspedagogikk slik: «En småbarnspedagogikk som for det meste er opptatt av det som foregår mellom voksne og barn vil jeg karakterisere som en *halv* pedagogikk. Først når barnehagepersonalets oppmerksomhet like naturlig er rettet mot det som foregår i toddlernes kroppssubjekter imellom, blir småbarnspedagogikken *hel*» (Løkken, 2014, s.39).

Løkken (2014) beskriver toddleren som en gruppe med ett- og toåringer som ofte er i flokk. Fra tidligere arbeid på en småbarnsavdeling har Løkken erfart at når ytterdøra av og til sto åpen, kunne plutselig hele gruppa på åtte barn være løpende på tur ut i flokk. Toddlerenes perspektiv på hverandre åpner seg i den kroppslige bevegelsen. Barnegruppa posisjonerer seg i flokk, samtidig som hver enkelt toddlerkropp framstår som et integrert handlingssystem, som gjennom slike handlinger tilbyr de seg selv til de andre barna. Gjennom løping i flokk kobler barna seg på hverandre, og med sin spesielle toddleraktige handlingsstil gjør de seg til et fellesskap. Det ser ut som at meningen og hensikten i dette er at de har det spennende og morer seg sammen (Løkken, 2014, s. 33).

Intersubjektivene mellom de yngste handler om små kroppssubjekter som har en felles oppmerksomhet om en felles intensjon og mening om å aktivt søke og samhandle med

hverandre (Løkken, 2014, s.34-35). Gjennom å bruke kroppen klarer toddlerne å forstå seg selv og andre, uten å måtte sette ord på det. Toddlerne bruker hele kroppen i lek.

Toddlerenes lek har tre klare kjennetegn:

1. «Toddlerkroppen er i seg selv lekens viktigste samspiller, som for eksempel i fellesløping fram og tilbake mellom to punkter i et rom».
2. «Toddlerkroppens utfoldelse rundt store lekelementer, som for eksempel en madrass eller en stor pappeske».
3. «Barnehagepersonalet er oppmerksomt til stede på siden og lar leken gå sin gang, uten å blande seg unødvendig inn».

I den kroppslige tumleleken får ettåringene vist sin sosiale kapasitet. Det er toddlerenes anledning til å møtes over tid for å ta i bruk sin trang til å løpe sammen, der de dyrker frem sine lekrutiner. De gjør seg forstått om hva som er meningen med leken (Løkken, 2014, s.33). Ettåringens tumlelek er ikke lydløs. Den inneholder barnas hørbare stemmebruk, men i mindre grad verbale utsagn. Denne leken kan altså være uten verbale ord, samtidig som personalets ører kan oppleve leken som støyende (Løkken, 2014, s. 39).

2.2. Risikofylt lek

Ellen Beate Hansen Sandseter mener at den overordnet definisjonen av risikofylt lek har blitt formulert som en spennende og utfordrende lek som involverer usikkerhet og en risiko for fysisk skade. Denne type lek foregår som oftest i barnehagebarns frie lek (Sandseter, 2010b). Poenget med den risikofylte leken er at barna skal kunne kjenne på å balansere på kanten mellom intens spenning og ren frykt – man kjenner på begge følelsen samtidig (Sandseter, 2009b). Barn som opplever spenning i risikofylt lek der glede og mestring er den dominante følelsen over fare og frykt, vil fortsette å søke denne type lek gang på gang (Sandseter, 2010a; Sutton-Smith, 1997). Hos barn er det som i likhet hos de voksne, villigheten til å ta risiko er påvirket av spenning, søkning og hvordan de oppfatter risiko. Det er derfor store individuelle forskjeller i hvor stor grad hvert enkelt barn søker risiko i leken. Noen vil alltid søke mere enn andre. Likevel er alle barn stadig på jakt etter å teste seg selv i omgivelsene, på sitt nivå, avhengig av sin personlige terskel og hvor høy risiko de synes er behagelig (Sandseter, 2014, s. 16).

2.2.1 Risikofylte lekens seks kategorier

Sandseter har kategorisert den risikofylte leken i seks kategorier som beskriver hvordan barn engasjerer seg i denne typen lek (Sandseter, 2007). Disse kategoriene er:

Lek med stor HØYDE – Her er det muligheter for skade ved fall. Barn klatrer høyt, hopper ned fra høyder og balanserer på høyder.

Lek med stor FART – Her er det mulighet for skade ved en eventuell kollisjon. Ukontrollert fart og tempo der man kan treffe noe eller andre i høy fart, som for eksempel løping, aking og sykling.

Lek nær FARLIGE ELEMENTER- Skader her kan som oftest forekomme på tur, der barn kan falle i eller inn i noe, som vann, bål og stup.

Lek med FARLIG REDSKAPER – Her er det snakk om redskaper som ofte kan føre til skade ved uoppmerksomhet som for eksempel, øks, sag, kniv og tau.

Lek som innebærer KAMP - Her er det liten margin mellom lek og eventuell skade. Som for eksempel gjennom bryting, slåssing og fekting med stokker. Det er fort gjort at barna kan skade hverandre.

Lek der barna kan FORSVINNE/ GÅ SEG BORT – Kan som oftest forekomme i tilfeller der barna er utenfor barnehagens område. Der barna er uten oppsyn og ikke har «gjerder», for eksempel i skog og lignende (Sandseter, 2014, s.14).

2.2.2 Ettåringens risikofylte lek

Det finnes lite forskning som innebærer ettåringens risikofylte lek i barnehagen. Kleppe har gjort flere studier som har undersøkt ett til treåringens risikofylte lek. I 2018 publiserte Stipendiat Rasmus Kleppe verdens første doktorgraden om risikolek for ett til treåringer i barnehagen (Amali, 2018). Kleppe (2018) forteller at de yngste barnas risikofylte lek tidligere ikke er dokumentert i forskningen. Doktorgraden: «*One-to-three-year-olds' Risky Play in Early Childhood Education and Care*», er det første norske doktorgradsarbeidet om temaet. Videre forteller Kleppe at når man tidligere har undersøkt ettåringer opp til treåringer har man tradisjonelt sett på forhold innen psykologi. Innen pedagogikk har ikke den utforskende biten stått sentrum, og risikolek har ingen tung fagtradisjon. Nå når snart alle ettåringer går i barnehagen, er det viktig at ikke sikkerhetsargumenter alltid vinner over pedagogiske argumenter. Risikofylt lek hos de yngste barna handler i stor grad om utforskning. I tillegg til Sandseters seks kategorier om risikofylt lek har Kleppe lagt til to nye kategorier. Det er *lek*

med sammenstøt og lek med vikarierende risiko. Kleppe har sett at ett til treåringen ofte lekte med krasjing, der de løp inn i veggen, sende gjenstander mot hverandre eller kastet seg på en madrass på puterommet, noe Kleppe har valgt å sette under kategorien lek med *sammenstøt*. Lek med *vikarierende risiko* foregår når barn ser på andre som tar risiko. Hos ettåringene kan det være vanskelig å se hva de føler, hos noen kan det å reise seg være risikofylt nok, mens andre søker risiko gjennom det som er nent ovenfor (Amali, 2018). For de aller minste barna i barnehagen kan risikofylt lek være noe de ikke har gjort før, som for eksempel prøve å reise seg opp. Det kan også være å klatre opp på en stol, løpe etter hverandre eller lekeslåssing. Fare- og spenningsmomenter er en stor del av leken til de yngste barna. Selv om de yngste barnas risikofylte lek ikke er noe ekstrem sport, opplever de glede og spenning, der barna får kjenne på hvor egne grenser går. Det er verdifullt her og nå, og kan danne barnets grunnlag for å kunne vurdere risiko senere i livet (Salvesen, 2019). Kleppe oppsummerer ett- til tre-åringens risikolek som usikkerhet og uforsiktig, kroppslig, sansemessig, følelsesmessig eller miljømessig – der det foreligger et mulig negativt utfall som frykt og/eller fysisk skade, og med et mulig positivt utfall som mestring og/eller spenningsfylte opplevelser (Kleppe, 2018).

2.3 Barnehagens fysiske innemiljø

Det er viktig å forstå hvordan tilrettelegging av det av det fysiske miljøet i barnehagen kan inspirere til forskjellige typer lek, slik at barna får varierte lekerfaringer (Storli, 2020, s.67). Store flater har en spesiell innvirkning på små barns bevegelsestrang, helt fra de så vidt har lært seg å gå får de en automatisk trang til å bevege seg på store, tomme flater (Hagen & Lysklett, 2014, s. 146).

Kleppe, Sandseter og Sando (2018) har forsket på at et tumleareal gir mulighet for kroppslig lek i barnehagens innemiljø. Et tumleareal er et areal i innemiljøet der det er kroppen som er i fokus. Tumlearealer skal minimere risikoen for skade, samtidig som barna får brukt kroppen. Det består av myke flater, matter, puter, og noen større materialer som kan brukes til funksjonell lek. Tumleareal skal være et areal med en viss avgrensning, ikke et rom som man kan lukke døra til, men en buffersone slik at det er en del av resten av avdelingen. Når barn leker i det etablerte tumlearealet, øker den risikofylte leken med hele 27 prosent i barnehagens innemiljø. Utformingen av det fysiske innemiljøet, påvirker barnas lek (Sandgrind, 2021).

Det blir mere vanlig å gi pedagogisk leder større frihet til å utforme det fysiske innemiljøet i barnehagen, ved at det bygges åpne lokaler som kan avgrenses med hyller og flyttbare veggskjermer, i stedet for å dele lokalene opp med faste vevker. Det er en utvikling i

barnehagen som gir rom for fleksibilitet i miljøutformingen, der inndeling kan endres etter hvert som nye erfaringer blir gjort (Becher & Evenstad, 2013, s.98).

3.0 Metode

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for og begrunne valg av undersøkelsesmetode jeg har tatt i bruk i min bacheloroppgave. Gjennom å beskrive hvordan jeg kom frem til valg av metode vil jeg belyse hvordan jeg tok i bruk metoden for å besvare min problemstilling. Til slutt vil jeg ta i bruk et kritisk blikk mot mitt valg av metode og arbeid med innsamling av informasjon. Bergsland og Jæger (2014) skriver at målet med vitenskapelige metoder er å få frem informasjon om den «sosiale virkeligheten», og kunnskap om hvordan kunnskapen kan analyseres (Bergsland & Jæger, 2014, s. 65).

3.1 Valg av metode

I arbeidet med valg av metode, har valg av problemstillingen: «*Hva mener personalet er ettåringens kjennetegn, muligheter og utfordringer for risikofylt lek i barnehagens innemiljø?*» lagt føring for hvilke metoder som var aktuell å ta i bruk. I følge Bergsland og Jæger (2014) er det problemstillingen som styrer valg av metode, men valg av metode kan også medvirke til valg av tema og problemstilling (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). Etter å ha valgt problemstilling vurderte jeg å ta i bruk både intervju og observasjon som innsamlingsmetode for å besvare min problemstilling. En metodetriangulering som det heter når man tar i bruk flere metoder samtidig for å belyse temaet, kan ha økt troverdigheten til min oppgave fordi at problemstillingen ville ha blitt belyst fra ulike innfallsvinkler. Metodetriangulering kan være både omfattende og tidkrevende (Bergsland & Jæger, 2014, s.69). Med tanke på at metodetriangulering kunne bli veldig tidkrevende, valgte jeg å fokusere på kun en innsamlingsmetode, altså intervju. Grunnen til at jeg valgte intervju ovenfor observasjon var fordi målet med studien var å innhente ansattes meninger og tanker om ettåringens risikofylte lek, noe jeg ikke ville fått gjennom en observasjon. En god samtale var viktig for å kunne besvare min problemstilling. Valg av metode kan medvirke til valg av tema og problemstilling (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). Noe jeg fikk erfaring med da jeg i etterkant av intervjuet endret problemstillingen, slik at den skulle passe bedre inn til informasjonen jeg tilegnet med gjennom analysen av funnene jeg gjorde meg. Thaagard

(2018) skriver at en problemstilling som ikke gir rom for fleksibilitet, kan skape begrensninger for de analysene dataene gir muligheter for. Det er derfor viktig at det arbeides med problemstillingen gjennom hele forskningsprosessen og videreutvikler den i samsvar med den forståelsen vi utvikler under feltarbeidet og analysen. Problemstillingen får ofte ikke sin endelige utforming før resultatene av prosjektet presenteres (Thaagard, 2018, s. 46). Jeg har jobbet tett med problemstillingen, gjennom hele analysearbeidet, noe som har ført til at problemstillingen er videreutviklet i samsvar med analysen og drøftingen jeg har gjort meg.

3.2 Kvalitative forskningsmetoder

Det finnes flere typer forskningsmetoder, men hovedsakelig sier vi at de deles inn i to hovedgrupper; Kvalitativ og kvantitativ metode. De to metodene er i prinsippet basert på en ulik forskningslogikk, noe som gir konsekvenser for forskningsprosjektets resultat (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Kvalitativ metoder går i dybden og vektlegger betydning, mens kvantitativ metode vektlegger utbredelse og antall (Thaagard, 2013, s. 17). Det var derfor betydelig for meg å velge en kvalitativ forskningsmetode der jeg fikk gått i dybden i temaet. En kvantitativ metode ville ikke vært relevant for å kunne besvare min problemstilling, og oppnå det resultatet jeg ønsket med denne oppgaven.

3.2.1 Intervju som kvalitativ forskningsmetode

Kvale (2018) viser til at det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå temaet sett fra intervjupersonens side. Det å klare å få frem betydningen av folks erfaringer og deres opplevelser, forut for vitenskapelig forklaringer, er et mål for denne type forskningsmetode (Kvale, 2018, s. 20). Når jeg i planleggingsfasen skulle formulere en intervjuguide var jeg bevist på å prøve å stille åpne spørsmål, slik at jeg skulle få muligheten til å få frem informantenes erfaringer og opplevelser, uten at mine spørsmål skulle sette en begrensning for dem. Samtidig ville jeg også ha en viss struktur i intervjuet mitt slik at intervjuet ikke skulle skli ut av temaet. Gjennom det kvalitative intervju får jeg fyldige beskrivelser, slik at problemstillingen kan belyses fra flere sider (Johanssen, Kristoffersen & Tufte, 2016, s.113). Jeg forberedte ulike oppfølgingsspørsmål som jeg hadde mulighet til å stille, dersom jeg ville ha et mer utdypende svar fra informantene. Før jeg gikk ut i felte for å samle informasjon, satt jeg meg godt inn i teori og fikk veiledning på intervjuguiden av mine veiledere, slik at jeg var sikker på at jeg ville få svar som dekket temaet for bacheloroppgaven min.

Målet med intervjuet var å innhente informasjon om hvordan de ansatte oppfattet ettåringens risikofylte lek i innemiljøet (se intervjuguide i vedlegg s. 29).

Fontana & Frey (1994/2000) betegner det planlagte og formelle intervjuet som et strukturert intervju. I et strukturert intervju stiller intervjueren de samme planlagte spørsmålene til alle informantene. Det er vanligvis lite rom for variasjon i svarene, unntatt når åpne spørsmål blir stilt, men det er uvanlig i bruk av et strukturert intervju. Alle informantene fikk de samme spørsmålene, i samme rekkefølge av meg som intervjuer, samtidig som det gjennom åpne spørsmål var rom for variasjon. Ifølge Fontana & Frey (1994/2000) er et intervju med åpne spørsmål, et ustrukturert intervju. Basert på teorien om strukturert og ustrukturert intervju, vil si at jeg bruker en blanding av både strukturert og ustrukturert intervju i min metode. Fordi jeg gjennomfører et nøye planlagt intervju, med mye struktur, samtidig som det var fylt med åpne spørsmål og rom for fleksibilitet.

Jeg valgte å gjennomføre et en – til – en - intervju, fordi jeg ønsket at informantene skulle få mulighet til å fortelle sine meninger og erfaringer, uten påvirkning fra de andre ansatte. Jeg har tidligere erfart at det i gruppesammenhenger er erfaringene og meningene til dem som snakker høyes og er mest frempå som kommer frem, noe jeg ønsket å unngå. Johanssen et.al. (2016) skriver at man bruker en-til- en- intervju dersom ønsker å få fyldige og detaljerte beskrivelser av informantens forståelse, følelser, erfaringer, oppfatninger, meninger, holdninger og refleksjoner knyttet til et fenomen, og dersom det er personlig spørsmål (Johansson et.al, 2016, s. 146). Basert på teorien til Johanssen et.al (2016) synes jeg at et en-til-en- intervju var mest hensiktsmessig for å få innhentet den informasjonen jeg var ute etter.

3.3 Valg av Informanter og datainnsamling

Jeg valgte å benytte meg av en barnehage jeg var kjent med i fra praksis. En av informantene spurte jeg muntlig og de to andre informantene tok jeg kontakt med via e-post om de ville stille som informanter til min bacheloroppgave. Jeg hadde kun behov for å kontakte tre informanter, da alle informantene takket ja til å delta, og jeg fikk tilstrekkelig med informasjon fra de tre. Bergsland & Jæger (2014) skriver at det viktigste å tenke på når man skal velge informanter er å hente inn informanter som kan beskrive og forklare det fenomenet man er ute etter, på en god måte. Kort sagt har man nok informanter når man har fått tilstrekkelig materiale for å drøfte og belyse problemstillingen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). Mine informanter består av tre kvinnelig barnehageansatte fra samme barnehage, men

ikke samme avdeling. En barnehagelærer, en styrerassistent/barnehagelærer og en assistent som er godt i gang med å utdanne seg som barne- og ungdomsarbeider. Jeg visste at pedagogisk leder for noen år tilbake hadde skrevet en bacheloroppgave om risikofylt lek, og hadde en stor interesse for dette området. På bakgrunn av hennes interesse og kunnskap tok jeg kontakt med henne, fordi jeg mente hun kunne gi god informasjon som ville bidra til å besvare problemstillingen min.

Jeg tok kontakt med styrerassistent/ pedagogisk fordi jeg visste at hun hadde lang erfaring med arbeid på ettårsavdeling. Samtidig hadde hun erfaringer fra det administrative, som kanskje påvirket hennes meninger om temaet.

Det er mange assistenter som arbeider i barnehage, og er en viktig del av barnehagens personalgruppe. Jeg valgte derfor å kontakte en assistent som jeg viste hadde noen års erfaring med arbeid på ettårsavdeling.

Alle informantene var en strategisk utvelgelse. Strategisk utvelgelse vil si at jeg som forsker henvender meg til informanter som jeg vet har noe spesielt å bidra med (Johannson et.al, 2016, s.117). I planleggingsfasen vurderte jeg mye om jeg skulle ha to eller tre informanter og om jeg skulle intervju barnehagelærere eller om jeg også skulle innhente assistenter og fagarbeideres kunnskap og erfaringer. Jeg tok et bevisst valg om å intervju en barnehagelærer, en styrerassistent og en assistent for å ha flere synspunkter, som vill forsterke mitt arbeid med oppgaven videre. Informantene ble valgt fordi de fylte to kriterier som var viktig for mitt arbeid. 1. De var ansatt i barnehagen, i ulike stillinger. 2. De hadde lang erfaring med arbeid på ettårsavdeling. Johannsson et.al beskriver dette utvalget som en kriteriebasert utvelgelse (Johannsson et.al, 2016, s. 221).

Intervjuene foregikk i et rom der både jeg som intervjuer og informanten var fysisk til stede. Jeg synes det var en fordel at vi var fysisk til stede, slik at vi hadde mulighet til å se hverandres kroppsspråk, noe som førte til at det til enhver tid var en fin flyt gjennom hele intervjuet. Det å være fysisk til stede er også med på å etablere en trygg atmosfære mellom meg som intervjuer og informanten, noe som er viktig for at informanten føler seg trygg nok til å snakke fritt om sine egne opplevelser og følelser (Bergsland & Jæger, 2014, 71). Hvert intervju tok cirka tretti minutter hos alle informantene, noe som viser at omfanget på intervjuet til alle tre informantene var likt. Informantene fikk seks hovedspørsmål, med påfølgende oppfølgingsspørsmål. Det som fungerte fint med intervjuguiden var at alle informantene fikk de samme spørsmålene, slik at jeg var sikker på at jeg fikk informasjon om det samme temaet fra alle informantene. Svakheten med gjennomføringen av datainnsamlingen var at det gjennom intervjuguiden ble mye gjentakelse. Jeg måtte hoppe

over noen av spørsmålene, fordi jeg merket at informantene allerede hadde besvart det spørsmålene innenfor et annet spørsmål. Det tyder på at enkelte av spørsmålene i intervjuguiden kanskje var litt for åpne.

3. 4 Analyse av datamaterialet

Analysen startet i løpet av det jeg gjennomførte det første intervjuet. Underveis i intervjuet gjorde jeg meg noen tanker, før jeg i etterkant av hvert enkelt intervju transkriberte notatene fra intervjuet om til en fullverdig tekst. I og med at jeg ikke benyttet meg av båndopptaker, var jeg avhengig av å transkribere rett etter at intervjuet var gjennomført, da jeg enda hadde innhentet informasjon ferskt i minne. Ved å transkribere rett etter at intervjuet var gjennomført fikk jeg forebygget sannsynligheten for mistolking, noe jeg syntes fungerte bra. Jeg benyttet meg av deskriptive analyser rett etter intervjuene, der jeg transkriberte og strukturerte datamaterialet jeg hadde samlet inn for å få det oversiktlig, forståelig og rapportvennlig, før videre arbeid med analysen (Postholm, 2011, s.86). Etter å ha transkribert og fått en oversikt over materialet jeg har samlet inn startet analyseprosesser med å dele informasjonen inn i ulike kategorier. En analyse dreier seg om å redusere datamengden, skape orden, struktur og mening (Bergsland & Jæger, 2014, s. 81). Det gjorde jeg ved å sette alle svarene til informantene opp mot hverandre, slik at det for meg ble enklere å sammenligne og kategorisere informasjonen de har gitt meg. Jeg delte informasjonen inn i kategorier etter tema. Deretter benyttet jeg en teoretisk analyse der jeg tok i bruk substantiv teori for å analysere deler av materialet i de ulike kategoriene (Postholm, 2011, s.86). Ved å knytte teori opp mot materialer fikk jeg valgt ut den informasjonen som var av interesse for videre analyse. Jeg begynte å drøfte materialet jeg hadde valgt ut, samtidig som jeg gikk litt tilbake for å se om jeg hadde oversett viktig materialet fra informantene. Det var utfordrende å ikke blande inn mine egne meninger og utsagn i analysen, men gjennom å selvkritisk lese gjennom tolkningene gjorde det at jeg fikk unngått det (Fangen, 2004, s. 208). Gjennom en slik analysen fikk jeg den informasjonen jeg trengte for å drøfte meg frem til svaret på problemstillingen min, og jeg unngikk å overse viktig materiale.

3.5 Etske retningslinjer

Etikk dreier seg først og fremst om forholdet mellom mennesker. Etske problemstillinger oppstår når forskning direkte berører mennesker, spesielt gjennom datainnsamling (Johansson

et.al, 2016, s. 84). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har vedtatt forskningsetiske retningslinjer som legger føringen for hvordan informantene kan samle inn data etisk forsvarlig. Retningslinjene innebærer blant annet at jeg som forsker skal anonymisere dataen nok til at det ikke skal være mulig å identifisere informantene (Johansson et.al, 2016, s.86). I forkant av intervjuet sendte jeg ut et informasjonsskriv med samtykkeerklæring til alle informantene, der de ble informert om at de ble anonymisert. Istedenfor å skrive under samtykkeerklæringen med navn, krysset de av, for å bevare deres anonymitet (Se vedlegg s.30). Jeg valgte å ikke bruke båndopptak, kun skrive ned informasjonen jeg hentet inn, og har derfor ingen meldeplikt om prosjektet til NSD (Bergsland & Jæger, 2014, s. 86). Det skal ikke være mulig å identifisere mine informanter.

3.6 Metodekritikk

Jeg fikk innhentet god og utfyllende informasjon gjennom å anvende intervju som kvalitativ forskningsmetode. Informantene kom med oppriktige svar, selv om jeg underveis i analysen måtte endre litt på problemstillingen. Det tyder på at spørsmålene i intervjuguiden dekket temaet godt, men at den ikke var like dekkende for problemstillingen jeg først hadde utarbeidet. Jeg fikk likevel gjennom intervjuguiden innhentet nyttig informasjon for temaet ettåringens risikofylte lek i barnehagens innemiljø. Det at jeg fikk så gode og utfyllende svar var nok et resultat av at informantene var et strategisk utvalg, samt at de hadde fått tilsendt intervjuet på forhånd. Selv om jeg er godt fornøyd med valg av metode, er det likevel ingen metoder som er feilfrie. Det er derfor viktig å være kritisk og reflektert over metoden og innsamlingsstrategien som tas i bruk, noe jeg har vært til enhver tid gjennom hele arbeidet med bacheloroppgaven. Reliabilitet og validitet brukes for å vurdere det metodiske arbeidet (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). *Reliabilitet* knyttes til spørsmålet om *troverdighet*. Er forskningen i oppgaven min utført på en tillitvekkende måte? Hvor pålitelig er mitt datamateriale? Hvordan det er samlet inn, bearbeidet, analysert og tolket? (Thagaard, 2018, s. 201). Jeg valgte å ikke bruke båndopptaker, når jeg gjennomførte intervjuene med informantene. Det gjorde at jeg ikke hadde mulighet til å spole tilbake i intervjuet i etterkant, dersom det var noe jeg var usikker på. Ulempen med det kan være at viktig informasjon faller bort, fordi jeg ikke underveis i intervjuet hadde mulighet til å skrive en fullverdig tekst. Gjennom datainnsamlinger var jeg påpasselig for å prøve å unngå misforståelser. Dersom jeg var usikker på noe, spurte jeg bekreftelsesspørsmål. Det at jeg transkriberte oppgaven rett

etter intervjuets slutt, gjorde at jeg unngikk misforståelser og var med på å styrke troverdigheten til min oppgave.

Validitet handler om hvor godt eller relevant dataene representerer fenomenet som skal undersøkes, og i hvilken grad resultatene er gyldige for det utvalget og det fenomenet som er undersøkt. Det at jeg velger å intervju tre ulike informanter, med ulik utdanningsbakgrunn der alle har lang erfaring med arbeid på ettårsavdeling vil jeg si er med på å styrke validiteten på oppgaven min (Larsen, 2007, s. 26).

4.0 Drøfting av funn

I dette kapittelet skal jeg presentere og drøfte funnene jeg har gjort meg opp mot teorien jeg tidligere har presentert i teoridelen. Innholdet i dette kapittelet er basert på informasjon fra intervjuets helhet. Informantene vil bli nevnt med de fiktive navnene Astrid, Kaja og May. Jeg vil beskrive funnene underveis og gjenfortelle hva informantene har fortalt. Jeg velger å ikke presentere funnen i direkte sitat. Det er fordi jeg ikke har benyttet meg av båndopptakene, og det er derfor ikke sikkert jeg har klart og transkribert intervjuet ordrett. Jeg velger derfor å kun gjenfortelle, ikke sitere. Personalet, ansatte og informantene vil bli omtalt om hverandre, og består av assisterende leder, pedagogisk leder og en assistent som snart er utdannet barne- ungdomsarbeider.

4.1 Kjennetegn ved ettåringens risikofylte lek

I denne undersøkelse var målet å finne ut av hvordan mine informanter kunne beskrive hva som kjennetegner ettåringens risikofylte lek i innemiljøet. Jeg ønsker å finne ut hva personalet mener er ettåringens kjennetegn, muligheter og utfordringer for risikofylt lek i barnehagens innemiljø. Når jeg bruker begrepet ansatte eller personalet, innebærer det pedagogisk leder, assistent og assisterende leder.

Alle de tre informantene har en ganske lik oppfatning på hva de mener kjennetegner ettåringens risikofylte lek. Astrid, Kaja og May beskriver ettåringens risikofylte lek som fysisk utfordrende og spennende. Ettåringen utforsker og tester nye grenser, samtidig som den har en manglende impuls kontroll. De søker stadig ny spenning, som igjen skaper gode opplevelser, glede, stolthet, selvtillit og mestring. Ettåringen klatrer mye. Det er ikke det å klatre i høye trær som gjelder, men det å klatre på alt som er tilgjengelig, som stoler, bord, puter og vinduskarmer. Det er store individuelle forskjeller blant ettåringene, noen har nok

med å klatre opp på en pute og balansere, mens andre er ivrig på å hoppe ned fra lavere høyder, løpe og krasje inn i gjenstander med vilje, og boltre med hverandre. Sandseter (2014) definerer risikofylt lek som involverer usikkerhet og en risiko for fysisk skade (Sandseter, 2014, s. 14), noe både å bortover gulvet inne på avdelingen, og hoppe ned fra en lav vinduskarm kan gi. Beskrivelsen til Astrid, Kaja og May av ettåringens risikofylte lek kan ses i sammenheng med noen av kategoriene til Sandseter (2007) om risikofylt lek. Lek med stor høyde og lek med stor fart. For en ettåring som akkurat har lært seg å gå, kan det å klatre opp på en liten pute føles høyt nok, og det å gå gjennom rommet føles som stor fart. Det som går igjen hos alle de tre informantene og som blir nevnt flere ganger i løpet av intervjuet er den trangten ettåringer hele tiden har til å utforske og teste grenser, spesielt gjennom klatring. Informantene har en erfaring med at ettåringer har en trang til å klatre på alt som kan klatres på. Som for eksempel bord, stoler, vinduskarmer og puter.

Løkken (2014) skriver at toddlerene bruker hele kroppen i lek. Gjennom å bruke kroppen, klarer toddlerne å forstå seg selv og gjøre seg forstått ovenfor de andre, uten å måtte sette ord på det. Kort forklart har toddlerenes lek tre klare kjennetegn. En av dem er: «Toddlerkroppen i seg selv er lekens viktigste stemmespiller, som for eksempel i fellesløping fram og tilbake mellom to punkter i et rom» (Løkken, 2014, s. 33). Løkkens teori forklarer det informantene forteller om ettåringens risikolek der de løper i full fart over gulvet inne på avdelingen. Løpingen er en del av ettåringens kroppslige være måte for å gjøre seg forstått ovenfor seg selv, de andre barna og de voksne. Jeg velger derfor å tolke løping som en aktivitet der ettåringen gjennom den kroppslige væremåten viser at de opplever en form for spenning og mestringsfølelse, uten å måtte sette verbale ord på det, slik som de eldre barna gjør. Sandseter (2007) beskriver lek med stor fart, som en lek der barnet har en ukontrollert fart og tempo der man kan treffe noe, eller andre. Basert på teorien til Løkken (2014) og Sandseter (2007) knyttet opp mot informantenes oppfatning vil jeg si at det er tydelig at ettåringen opplever en form for risikofylt lek gjennom løping. Selv om hastigheten til ettåringene ikke er i hundremeterfart, er fortsatt skaden ved et eventuelt sammenstøt stor. En ettåring som løper så fort den kan, opplever like stor fart som en femåring som løper så fort den kan. Derfor er løping er en viktig aktivitet i ettåringens barnehagehverdag for å kunne få en opplevelse av spenning og mestringsfølelse.

May forteller om en hendelse der hun mener det er tydelig at ettåringen kan påføre seg en form for fysisk skade. På avdelingen satte personalet inn en bunge med puter og sakkosekker,

de trodde skulle bli brukt til en type herjelek/boltrelek, der barna holdt seg nede i bingen. Det var en ettåring som begynte å klatre opp på kanten av bingen, og stupte hode kråke ned i bingen der det var puter og andre barn. Barnet havnet på nakken flere ganger, noe som førte til at de ansatte valgte å ta bingen ut fra avdelingen fordi at det ble en mere brutal lek enn hva de hadde tenkt når bingen ble satt inn på avdelingen. Jeg velger å tolke hendelsen May forteller om, som at de ansatte på avdelingen mente at det i denne leken fantes en for stor risiko for skade, noe som førte til at de valgte å fjerne bingen fra avdelingen. Dette kan knyttes opp mot det Kleppe (2018) forteller i en artikkel som er skrevet med utgangspunkt i hans forskning og doktorgrad: «Leken til barna har en viss fare for at det kan oppstå skade eller at barnet opplever det som farlig, sier Kleppe. – Når det gjelder sammenstøt, så jeg veldig ofte at barn lekte med krasjing. Det kunne være at de løp i veggen, sendte gjenstander mot hverandre eller kastet seg på en madrass på puterommet» (Amali, 2018). Denne leken viser at det er tydelig at ettåringen har et stort behov for å hele tiden søke større spenning. Jeg tolker det May forteller som at den ene ettåringen ikke opplever nok spenning ved å herje nede i bingen, og velger derfor å klatre opp i høyden for å utfordre seg selv.

Leken i bingen som May forteller om kan sees i sammenheng med det Astrid og Kaja forteller at de har en erfaring med at ettåringene klatrer og balanserer på mindre høyder, som for eksempel mjuke puter, som har lett for å velte. På likhet med å klatre på en pute, er det lite som skiller mellom risiko og mestring. Dersom barnet mister fokuset, balansen eller krasjer med et annet barn, kan skaden fort forekomme. Løkkens (2014) andre kjennetegn for gjennomgang av toddlerstudie er: «Toddlerkroppens utfoldelse rundt store lekelementer, som fore eksempel en madrass eller en stor pappeske (Løkken, 2014, s.33). Sett i sammenheng med leken i bingen som May forteller om og klatringen på puter som Astrid og Kaja forteller om, vil jeg tolke det Løkken (2014) skriver som at toddlerne har en trang til å utfolde store elementer med hele kroppen. Noe de gjør gjennom å klatre på bingen og puter, eller krasje i gjenstandene med vilje. Det viser en tydelig sammenheng mellom Løkkens (2014) beskrivelse av toddlerkroppens kroppslige væremåte og kleppes (2018) kategorier om risikofylt lek. Gjennom at ettåringene kaster seg ned i bingen og putene sammen, får de vist sin sosiale kapasitet, mulighet til å dyrke fram sine lekrutiner og gjøre seg forstått om hva som er meningen med leken (Løkken, 2014, s.33). Gjennom å leke sammen får de en opplevelse av den risikofylte leken. Løkkens (2014) tredje kjennetegn for toddlerstudiet er: «Barnehagepersonalet er oppmerksomt til stede på siden og lar leken gå sin gang, uten å blande seg unødvendig inn» (Løkken, 2014, s. 33). Jeg tolker det tredje kjennetegne som at de ansatte i barnehagen ofte observerer ettåringens lek, uten å direkte være en del av den. Det

kan sees i sammenheng med den risikofylte leken ettåringene hadde i bingen. De ansatte var oppmerksom til stede under leken i bingen, for å følge med at leken hadde en fin flyt. I det leken gikk ut ifra de ansattes komfortsone på hva de mente var en fin lek og ikke, valgte de ansatte å gripe inn.

Oppfatningen og erfaringene informantene har om ettåringens risikofylte lek, stemmer godt over ens med Kleppes (2018) forskning. Der han blant annet sier at: «Selv for de yngste barna er fare- og spenningsmomenter en stor del av leken. Det er noe som bidrar til å drive leken videre, og skiller gjerne lek fra annen aktivitet, forteller forskeren. Det er ikke ekstremsport akkurat, men innehar kanskje noen av de samme mekanismene. Barn opplever spenning, glede og nøling gjennom risikolek. Barna oppdager hvor egne grenser og begrensninger går» (Salvesen, 2019). Gjennom både springing og herjing viser ettåringene at fare- og spenningsmomenter tar en stor del i deres lek i barnehagehverdagen.

Sett fra en annen side forteller May om en aktivitet hun har erfaring med fra avdelingen der risikoen i leken ikke er like tydelig som i løping, klatring og herjeleken i bingen. Sett i sammenheng med Kleppes (2018) doktorgradsavhandling synes jeg dette var interessant og har derfor lyst til å se litt nærmere på denne aktiviteten. I Kleppes (2018) doktorgradsavhandling skriver han at en av de fire viktigste funnene som ble gjort i forskningen var at det ble observert barn i risikolek i fra ettårsalderen. Den skrekkblanda fryden, typisk uttrykt av eldre barn, var ikke alltid like fremtredende hos de yngste barna. I tillegg var ikke risikoen for skade så tydelig. To nye kategorier for risikolek blir i denne forskningen foreslått, lek med sammenstøt (for eksempel å krasje et objekt inn i et annet) og vikarierende risiko (et forstadium til lek, ved å observere andre barn i risikofylte aktiviteter). Leken ble oppsummert som en lek som involverer usikkerhet og utforskning, med mulige negative utfall som frykt og/eller fysisk skade, og med mulige positive utfall som mestring og/eller spenningsfylte opplevelser (Kleppe, 2018, s. 10).

May forteller at de på avdelingen har en taktil sirkel som barna har mulighet til å balanse på. Sirkelen er ikke høyere enn cirka 20cm over bakken på det høyeste. May forteller at hun opplever at det kan være utfordrende og spennende nok for en ettåring å balansere på denne sirkelen. Noen av ettåringene må også ha ei hånd å holde i for å tørre og sette begge føttene på sirkelen. Ofte er store deler av barnegruppa samlet rundt sirkelen, noen balanserer, andre løper og av og til krasjer de i hverandre med vilje. Det er ofte at ettåringene står og observerer hverandre, før de eventuelt prøver selv. May har erfaring med at barna gir uttrykk for at de blir stolte og får mestringsfølelse når de klarer å balansere på sirkelen på egen hånd. Jeg tolker

det May forteller som at ettåringene kan oppleve leken som risikofylt, der de opplever en form for usikkerhet og spenning etterfulgt av mestring, selv om det ikke innebærer en veldig stor risiko for fysisk skade, og at de ved å se på hverandre opplever en form for spenning. Mays opplevelse av ettåringens væremåte i risikoleken kan forklares og sees i sammenheng med forskningen Kleppe (2018) har gjort i sin doktorgrad om 1-3åringens risikofylte lek. Kleppe skriver: «Den skrekkblandede fryden, typisk uttrykt av eldre barn, var ikke alltid så fremtredende, særlig blant de yngste barna. I tillegg var risikoen for skade, det vil si en objektiv risiko, ofte ikke tydelig» (Kleppe, 2018, s. 10). Basert på Kleppes (2018) forskning, kan man se at denne type lek er risikofylt, fordi barna kan gi uttrykk for en skrekkblandet fryd, og leken er mer subtil og mindre utadventt. På den andre side kan man stille seg spørsmål om leken på den taktile sirkelen som May beskriver kan kalles risikofylt lek, fordi det ikke inneholder en stor risiko for fysisk skade slik som Sandseter beskriver at kjennetegner den risikofylte leken (Sandseter, 2014, s.14). May er inne på et spennende område når hun snakker om at ettåringene kan oppleve risikofylt lek ved å balansere på så lave høyder som den taktile sirkelen. Temaet er veldig viktig, og lite omtalt område når det kommer til ettåringens risikofylte lek. Beskrivelsen til May kan sees i sammenheng med kleppes (2018) kategorier om risikofylt lek. *Lek med vikarierende risiko*, der barna får en følelse av risikolek gjennom å observere andre barn som gjennomfører den risikofylte leken. Basert på Kleppes (2018) kategorier om risikofylt lek velger jeg å tolke den leken May forteller, der ettåringene ofte observerer hverandre og krasjer inn i hverandre, som en situasjon der barna opplever en form for risikofylt lek. Jeg tolker Kleppes (2018) *Lek med sammenstøt*, som en lek der barna på den taktile sirkelen dultet bort i hverandre med vilje, og får en følelse av spenning. Dette funnet kan forklares med ettåringens behov for reaksjon på en handling, en slags spenning i «hva skjer nå». Ettåringens intersubjektive mellom hverandre handler om små kroppssubjekter som har en felles oppmerksomhet og en felles intensjon og mening om å aktivt søke og samhandle med hverandre (Løkken, 2014, s. 34-35).

Basert på funn i intervjuet drøftet opp mot teori vil jeg si at ettåringens risikofylte lek i innemiljøet som oftest forekommer gjennom klatring, balansering, løping og boltrelek. Det viser at noen av Sandseters (2007) seks kategorier også passer i beskrivelsen av ettåringens risikofylte lek, som lek med stor høyde og lek med stor fart. I tillegg til de to nye kategoriene til Kleppe (2018), lek med sammenstøt og lek med vikarierende risiko.

4.2 Personalets forhold til risikofylt lek gir muligheter og utfordringer

Funnene viser at informantene har ulike erfaringer og kunnskap om risikofylte lek. Ansattes ulike erfaringer og kunnskap om risikofylt lek kan både begrense og gi muligheter for barns risikolek.

Astrid har en opplevelse av at personalgruppa har et relativt likt grunnsyn når det kommer til risikofylt lek. Hun forteller at noen av hennes medarbeidere strømmer raskere til når barna klatrer på tripptrappstolene, enn hva det hun selv gjør. Astrid mener grunnen til det er for at hun selv har et veldig avslappet forhold til risikofylt lek, men at hun opplever at de fleste i personalgruppa har like grensesetting når det kommer til risikofylt lek. Gjennom selve intervjuet fikk jeg en oppfatning av at Astrid har et veldig avslappet forhold til risikolek, noe hun også bekrefter selv. På spørsmålet om hennes negative erfaringer med risikofylt lek har påvirket hennes avgjørelser og grensesetting i ettertid svarte hun nei. Astrid forteller at de negative opplevelsene hun har med risikofylt lek, har gjort at hun har blitt mere bevisst på å være til stede og støtte barna under den risikofylte leken. Negative erfaringer har ikke ført til at hun har blitt strengere i sin grensesetting. Basert på det Astrid forteller, tolker jeg at erfaringene hun har gjort seg har ført til at hun er tryggere i møte med den risikofylte leken, der hennes grunnsyn utvikles i takt med erfaringene. Det viser at erfaring og kunnskap gir muligheter for risikofylt lek hos ettåringene.

For å vise at ansattes erfaringer med risikofylt lek gir mulighet for ettåringen risikofylte lek i barnehagens innemiljø, kan vi se det fra en annen sider, der lite erfaring gir utfordring for ettåringens risikofylte lek.

May har en oppfatning av at de andre ansatte tørr å trekke grensene lenger enn hva hun selv gjør, og at hun ofte griper inn i leken tidligere enn hva de andre ansatte ville gjort. May sier at hun tror det kan være på grunn av at de andre har mere erfaringer og kunnskap enn hva det hun selv har. May kjenner veldig på at hun er redd for å gjøre feil og at hun ikke kan stå til ansvar for den risikofylte leken dersom noe skulle gå galt. Gjennom analysen har jeg fått en oppfatning av at May har et mye mere anstrengt forhold til risikofylt lek, sammenlignet de to andre informantene. På spørsmålet om hun hadde noen vonde erfaringer med risikofylt lek, forteller hun at hun ikke har noen vonde erfaringer, annet enn at barn har slått seg lett og fått små skrubbsår. May sier selv at hun har mindre erfaring sammenlignet med de andre ansatte. Jeg velger å tolke May sitt svar som at mangel på erfaring gjør at hun føler seg usikker i møte med den risikofylte leken. Det viset at ansattes mangel på erfaring med risikofylt lek gir en utfordring for ettåringens risikofylte lek, fordi at det da gripes inn tidligere i leken.

Kaja forteller at hun opplever at det er stor forskjell på grensesetting i personalgruppa. Noen er tøffe og har is i magen, andre er mere forsiktig og griper raskere inn. Det viser at det i en personalgruppe kan være ansatte som begrenser ettårings risikofylte lek og ansatte som gir muligheter for ettåringens risikofylte lek. Kaja synes at det skal kunne være rom for forskjeller i grensesettingen, fordi at personalgruppa består av ulike ansatte med ulike verdier og erfaringer.

Gjennom selve intervjuet og analysen i etterkant fikk jeg en oppfatning at Kaja er veldig reflektert når det kommer til den risikofylte leken. Kaja har mye erfaring og kunnskap om risikofylt lek og småbarnspedagogikk, som hun bruker i sin hverdag som pedagogisk leder på en ettårsavdeling. På spørsmålet om hennes negative erfaringer med risikofylt lek har påvirket hennes avgjørelser og grensesetting i ettertid, svarte hun at hun noen ganger må rive seg i håret, men at hun klarer å ha is i magen og tenke at det går bra. Basert på det Kaja forteller tolker jeg at det også for henne er erfaringer som har gjort at hun har blitt tryggere i møte med den risikofylte leken. Samtidig kan det sees fra en annen side at det på grunn av de negative erfaringene ligger en liten frykt i henne, som hun prøver å overvinne gjennom å fortelle seg selv at hun må ha is i magen og at det som regel går bra. Kaja forteller hvor viktig det er for henne å kjenne hvert enkelt barns forutsetninger, for å kunne avgjøre om barnet har forutsetninger til å kunne gjennomføre den aktiviteten det er i gang med. Jeg tolker at Kajas tankegang kan gi både muligheter og utfordringer for ettåringens risikofylte lek. Dersom personalet kjenner barnet godt, kan det gi hvert enkelt barn mulighet til å utfordre seg selv på sitt nivå. Dersom personalet ikke kjenner barnet godt nok, kan det gi utfordringer for barnet å utøve den risikofylte leken, om de skulle bli avbrudd for tidlig. Kaja bruker det Løkken (2014) kaller en «hel» småbarnspedagogikk, hun er oppmerksom på det som foregår i toddlernes kroppssubjekter (Løkken, 2014, s.39).

De tre informantene har ulike opplevelser og erfaringer med risikofylt lek, noe som er med på å påvirke ettåringens muligheter og utfordringer for risikofylt lek i form av oppmuntring og tilrettelegging for risikofylt lek i det fysiske innemiljøet.

4.3 Regelverket gir utfordringer for ettåringens risikofylte lek

Ifølge informanten gir et strengt regelverk utfordringer for ettåringens risikofylte lek. Astrid forteller at det er så mange risikovurderinger som skal gjennomgås hvert år, noe som fører til at både ledere og ansatte blir skremt. Lederne i barnehagen er redde for å ha det øverste

ansvaret dersom noe skulle gå galt, i forhold til regelverket.

Astrid mener at det er for mye regler i forhold til tall på skader som skjer. Kartlegging av skader og ulykker i barnehagen som Dronning Mauds Minne Høgskole har gjort for Utdanningsdirektoratet viser at i gjennomsnitt skader 1 av 10 barn seg i barnehagen i løpet av et år. De aller fleste skadene er så små at det ikke kreves videre oppfølging. 98 prosent av skadene kan håndteres av personalet i barnehagen ved hjelp av trøst og omsorg eller enkel førstehjelp. Det er altså kun to prosent av skadene som krever omfattende medisinsk hjelp av tannlege eller lege (Utdanningsdirektoratet, 2013). Hun mener at barnehagen begynner å bli overbeskyttet. Jeg tolker det som at Astrid har en mening om at det ettåringens risikofylte lek blir begrenset i form av regler og redsel for skader.

Kartleggingen viser at det er veldig lite skader som forekommer i barnehagen. Fra Astrid sin side kan man stille seg et spørsmål om hvorfor det er så mange regler når det forekommer så lite skader i barnehagehverdagen? Funnet gir meg en oppfatning av at et for strengt regelverk begrenser ettåringens risikofylte lek.

På den andre siden kan man se at personalets arbeid og tolkningen av regelverket, fører til at barnehagen er en trygg plass å være, der barna får mulighet til å oppleve risikofylt lek på en trygg og sikker måte.

Kaja forteller at arbeidet med risikofylt lek kan være utfordrende, fordi sikkerheten i barnehagen står så sterkt og høyt. Hun forteller om et eksempel som synliggjør hvor sikker barnehagen skal være. I et HMS- skjema som barnehagen må fylle ut hvert barnehageår sto et spørsmål som: «Er alle skarpe hjørner polstret?». Avdelingen valgte sammen å svare nei på dette spørsmålet, og begrunne det med at de mener at ikke hele avdelingen kan polstres og beskyttes for barna. Personalet sammen på avdelingen mente at barna må lære seg at hjørnene på for eksempel bordet kan være vondt å løpe på.

Når personalet velger å ikke polstre hjørnene, tolker jeg at de mener at avdelingen er sikker nok, og at de følger regelverket, selv om alle hjørnene ikke er polstret. For en ettåring kan bordet være en mulighet for risikofylt lek. Sett i sammenheng med Sandseters (2014) kategori om *lek nær farlige elementer*, velger jeg å tolke at et bord kan være et farlig element for en ettåring. Det kan være spenning å løpe rundt bordet, eller kryper under, men dersom ettåringen skaller hodet i hjørnet på bordet er risikoen for skade der.

Jeg velger å tolke informantenes svar som om at de synes det er mye utfordringer, når det kommer til ettåringens risikofylte lek. Det skal legges til rette for at ettåringene blir beskyttet samtidig som de får mulighet til å lære og utfordre seg selv. Sett fra informantenes svar vil jeg si at regelverket påvirker muligheter og utfordringer for ettåringens risikofylte lek.

Regelverket er med på å påvirke hvilke gjenstander og aktiviteter ettåringene får mulighet til å utfolde risikofylt lek i, gjennom barnehagehverdagen. Regelverket påvirker også de ansattes forhold til den risikofylte leken. Jeg får en oppfatning av at de ansatte er flinke til å se muligheter fremfor begrensninger for ettåringens risikofylte lek i innemiljøet, selv om de føler på et strengt regelverk.

4.4. Muligheter og begrensninger i barnehagens fysiske innemiljø

Alle de tre informantene forteller at risikofylt lek, er lek de som oftest forbinder med utemiljøet, gjennom aktiviteter som klatring, dising og aking i stor fart, og at de ikke i like stor grad tenker på den risikofylte leken i innemiljøet. Den risikofylte leken finner sted i innemiljøet, dersom det legges til rette for at barna får mulighet til det (Johanssen, 2017). I en forskning Kleppe og Sandseter gjennomførte om barns risikofylte lek i fra 2017 – 2020 fant de i første observasjon ut at barna manglet tilgang til funksjonell lek i innemiljøet (Sandgrind, 2021). Sett ut ifra de funnene og drøftingen jeg har tidligere har presentert kan man se at informantene har god erfaring med at ettåringene opplever risikofylt lek i innemiljøet.

Barnehagens arkitektur og fysisk miljø har betydning for den pedagogiske virksomheten (Dahl & Evenstad, 2013, s. 171). Storli (2020) skriver at det er viktig å forstå hvordan tilrettelegging av det av det fysiske miljøet i barnehagen kan inspirere til forskjellige typer lek, slik at de får variert lekerfaring (Storli, 2020, s.67). Nå skal jeg se på hvordan ansattes erfaring og oppfatning av kjennetegn ved ettåringens risikofylte lek, kan vise til hva som er et godt fysisk innemiljø for den risikofylte leken.

May forteller at hun har en oppfatning av at plassmangel i det fysiske innemiljøet gir begrensninger og utfordringer for å legge til rette for risikofylt lek i innemiljøet. Hun opplever at når det i kroken på avdelingen er god gulvplass, er barna også i mere aktivitet. Mays sin oppfatning av plass forklares i flere teorier. Plassmangel er et viktig funn, størrelse på areal påvirker risikolek. Hagen & Lysklett (2018) skriver at store flater har en spesiell innvirkning på små barns bevegelsestrang, helt fra de så vidt har lært seg å gå får de en automatisk trang til å bevege seg på store, tomme flater (Hagen & Lysklett, 2014, s. 146). Det viser at det i barnehagens innemiljø er viktig med åpne flater, der barna har mulighet til å herje og bevege seg med hele kroppen. For å innhente informasjon om hva som kan endres i det fysiske innemiljøet for å gi en større mulighet for ettåringens risikofylte lek, spurte jeg informantene om hva de ville tatt tak i dersom det på avdelingen skulle gjennomføres et endrings- og utviklingsarbeid med fokus på ettåringens risikofylte lek i innemiljøet.

Astrid ville ta tak i utformingen av det fysiske innemiljøet og sett på hva man har, og hva som kan gi barna mestring som følge av risikofylt lek. Hun ser på muligheten innemiljøet byr på, slik at det fysiske rommet kan jobbes med å bygges opp på en måte som gjør det mere innbydende for risikofylt lek.

Jeg velger å tolke det Astrid forteller som at det er viktig å fokusere på hva man har, hvordan man kan se mulighetene for å videreutvikle det, i stedet for å tenke på det man ikke har, og det som kan være mere krevende å få. Astrid forteller også at de på avdelingen hadde tatt inn løse puter som for eksempel kan brukes til å balansere på, bygge med eller kaste seg ned i. Løse puter er en mulighet for ettåringens risikolek i det fysiske innemiljøet. Det kan sees i sammenheng med Kleppes og Sandseters (2017-2020) forskning om risikofylt lek i innemiljøet. Der det i flere barnehagen ble etablert ganske forskjellige tumleareal ettersom de var i forskjellige bygninger, med ulike romløsninger, gruppering av barn og materialer. Selv om de var ganske så forskjellige hadde de noe til felles; De var tilrettelagt slik at de skulle minimere risikoen for skade. De var altså fylt med mjuke overflater som matter, store puter og større materialer som kunne brukes til funksjonell lek. Materialet skulle påvirke barna til å bruke kroppen, samtidig som de ansatte skulle føle seg trygge på dem. Resultatet av tumlearealet viste at risikofylt lek økte med hele 27 prosent. Hele 7 prosent av leken innendørs var risikofylt (Sandgrind, 2021). Det viste hvor lite som skal til for å kunne legge til rette for et godt miljø for risikofylt lek innendørs. Astrid viser at hun har god kunnskap og erfaringer med hvilken type innemiljø, som kan by på risikofylt lek. Basert på forskningen til Kleppe og Sandseter, viser det som Astrid sier at det er viktig å ta tak i utformingen av innemiljøet ved å se på det man har.

Sett fra en litt annen vinkel forteller Kaja at hun ville jobbet med personalet mot målet om en felles visjon og en felles tankegang for risikofylt lek. Samtidig vil hun fokusere på at det skal være rom for individuelle grenser. Jobbe med lære seg å kjenne til barna og deres grenser. Jeg tolker det Kaja forteller som at det er viktig at den pedagogiske virksomheten er samstemt i arbeidet med utforminga av det fysiske innemiljøet rettet mot den risikofylte leken, samtidig som det skal være rom for små forskjeller. Becher & Evenstad (2013) skriver at det blir mere og mere vanlig å gi pedagogen større frihet til å utforme miljøet ved at det bygges åpne lokaler som kan avgrensnes med hyller og flyttbare veggskjermer. Det gjør også at er mulig å endre miljøet etter hvert som man får nye erfaringer om pedagogisk og barnas hensikt (Becher & Evenstad, 2013, s. 98). Basert det Becher og Evenstad skriver og det Kaja forteller viser at en felles visjon og tankegang for risikofylt lek er viktig før man utformer det fysiske

innemiljøet. Dersom pedagogisk leder utformer miljøet på egenhånd, og ansatte i personalgruppa har ulik visjon om den risikofylte leken, vil det kunne føre til at miljøet ikke utformes i samsvar med barnegruppa og personalgruppa.

Basert på funnene jeg har gjort meg gjennom intervjuet, knyttet opp mot teori har jeg fått god informasjon om hva de ansatte oppfatter som muligheter og begrensninger i innemiljøet for ettåringens risikofylte lek. Informantene har god kunnskap om hva som kjennetegner ettåringens risikofylte lek, og hva som innbyr til akkurat denne type lek.

5.0 Avslutning

Så hva mener personalet i barnehagen er ettåringens kjennetegn, muligheter og utfordringer for risikofylt lek i barnehagens innemiljø?

Informantene ga uttrykk for at ettåringens kjennetegn ved risikofylte lek i stor grad handler om samspill, utforskning, og usikkerhet ved bruk av hele kroppen. Den risikofylte leken forekommer gjennom lek der risikoen er tydelig, som klatring, løping og krasjing med vilje, og gjennom lek der risikoen i mindre grad er synlig, som balansering på lave høyder, og observasjon av andre barn. Jeg vil si at Kleppes (2018) kategorier, lek med sammenstøt og lek med vikarierende risiko og Sandseters (2007) kategorier lek med stor fart og lek med stor høyde utfyller ansattes oppfatning av kjennetegnene ved ettåringens risikofylte lek. Ettåringen har en trang til å hele tiden bruke kroppen og teste nye grenser. Det er en relativt trygg lek, med lav risiko for alvorlig skade.

Det har vist seg at det er ulike faktorer som påvirker muligheter og utfordringer for ettåringens risikofylte lek i barnehagens innemiljø. På bakgrunn av funnene jeg har gjort meg vil jeg si at personalet, regelverket og det fysiske innemiljøet er de viktigste faktorene som spiller inn.

Personalet kunnskap og erfaringer knyttet til risikoleken gjør at de både gir utfordringer og muligheter for ettåringens risikofylte lek. Personalets forhold til den risikofylte leken påvirker i hvor stor grad personalet legger til rette og begrenser ettåringens risikofylte lek. Det viser seg at erfaringer gir muligheter.

Jeg sitter igjen med et inntrykk av at regelverket er den største utfordringen. Sikkerheten i barnehagen står så sterkt at det gjør det utfordrende for ettåringens risikofylte lek i innemiljøet.

I innemiljøet finnes det både utfordringer og muligheter for ettåringens risikofylte lek. Plassmangel kommer frem som en utfordring, men mulighetene er mange flere. Innemiljøet byr på mange muligheter for ettåringens risikofylte lek dersom det legges til rette for det. Som for eksempel gjennom klatring, løping og leking med store materialer som puter.

I denne oppgaven har jeg sett på hva personalet mener er ettåringens kjennetegn, muligheter og utfordringer for risikofylt lek i barnehagens innemiljø. Noe som har ført til at jeg har fått god kunnskap om hvordan jeg kan legge til rette for ettåringens risikofylte lek i innemiljøet. Ut fra oppgavens funn hadde det vært interessant dersom oppgaven var større og gått i dybden og undersøkt hvordan økt kompetanseheving og utformingen av det fysiske innemiljøet påvirker muligheten for ettåringens risikofylte lek i innemiljøet.

6.0 Referanseliste

Amali, K (2018). Risikolek for de yngste. *Første norske doktorgrad om risikolek for ett til treåringer i barnehage*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/risikolek-for-de-yngste/>.

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I Bergsland, M. D. & Jæger, H. (red.). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51- 87). Oslo: Cappelen Damm AS.

Fontana, A. & Frey, J.H. (1994/2000). From Structured Questions to Negotiated Text. I N.K Denzin og Y.S. Lincoln (red.), *Handbook of Qualitative Research*, s. 361–376, s. 645–672, Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

Hagen, T.L. & Lysklett, O.B. Små barn i uterommet. I S. Haugen, G, Løkken & M, Rothle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s.142-157). Cappellen damm akademisk.

Johannessen, A., Tufte, P.A & Christoffersen L. 2016. *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5.utg.) Oslo: Abstrakt forlag.

Kvale, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.UTG.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Larsen, A.K. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Fagbokforlaget.

Løkken, G. (2014). Toddlerne som kroppssubjekt. I S. Haugen, G, Løkken & M, Rothle (red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s.31-44). Cappellen damm akademisk.

Postholm, M.B (2011). *Kvalitativ metode, En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Rammeplan. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Oppgaver og innhold*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Rasmus Kleppe: One-to-three-year-olds' Risky Play in Early Childhood Education and Care, doktorgradsavhandling, OsloMet, 2018.

Salvesen, K. (2019). *Forsker Rasmus Kleppe mener smerte og gråt er en viktig del av leken*.

Hentet fra: [Forsker Rasmus Kleppe mener smerte og gråt er en viktig del av leken \(utdanningsnytt.no\)](https://www.utdanningsnytt.no/nytt/2019/09/19/forsker-rasmus-kleppe-mener-smerte-og-grat-er-en-viktig-del-av-leken)

Sandgrind, S.W. (2021). *Tumleareal bidro til mer variert lek*. Hentet fra [Tumleareal bidro til mer variert lek \(barnehage.no\)](https://www.barnehage.no/nytt/2021/03/18/tumleareal-bidro-til-mer-varierte-lek)

Sandseter, E. B. H. (2014). Boblende glede og sug i magen: risikofylt lek i barnehagen. I

Sandseter, E. B. H. & Jensen, J. O. (red.). (2014). *Vilt og farlig. Om barns og unges bevegelseslek* (s. 13-28). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Sandseter, E.B.H. (2007). Categorizing risky play – How can we identify risk - taking in children`s play? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 237 – 252.

Sandseter, E.B.H. (2009b). Children`s expressions of exhilaration and fear in risky play. *Contemporary issues in Early Childhood*, 10(2). 92-106.

Sandseter, E.B.H (2010b). *Scaryfunny – A qualitative study of risky play among preschool children*. Doktoravhandling. Trondheim: Norges teknisk- naturvitenskaplige universitet.

Sutton-Smith, B. (1997). *The ambiguity of play*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thagaard, (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet (2020). *Fakta om barnehager*. Hentet fra https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/barnehager_2019/

Utdanningsdirektoratet (2013). *Kartlegging av skader og ulykker i barnehagen*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/Kartlegging-av-skader-og-ulykker-i-barnehager/>

7.0 Vedlegg

Intervjuguide og informasjonsskriv med samtykkeskjema er lagt til som vedlegg. I vedleggene står den problemstillingen jeg hadde utarbeidet meg, når jeg sendte ut intervjuguide og informasjonsskrivet til informantene. Problemstillingen stemmer derfor ikke med den ferdigstilte problemstillingen for min bacheloroppgave.

7.1 Intervjuguide

Problemstilling:

«Hvordan arbeider ansatte i barnehagen med tilrettelegging for ettåringens risikofylte lek i innemiljøet?»

1. Kan du si litt om deg selv?

- Hvor lang arbeidserfaring har du i barnehagen?
- Hvor lenge har du arbeidet på småbarn?
- Hvilken stilling har du nå?
- Hva er dine arbeidsoppgaver?

2. Hvordan tolker du begrepet risikofylt lek?

- Hva er risikofylt lek for deg? Hvor går dine grenser? (*eksempler?*)
- Hva vil du si kjennetegner låringens risikofylte lek?
- Hvilke muligheter har låringene for risikofylt lek i inn rommet? (*eksempler?*)

3. Hvilke erfaringer har du med risikofylt lek hos ettåringene?

- Har du noe vonde erfaringer med risikofylt lek? Hvordan preger eventuelt det ditt forhold til risikofylt lek?
- Hvordan opplever du dine medarbeideres forhold til risikofylt lek?
- Kan du beskrive hvordan du opplever foreldres forhold til risikofylt lek?
- Hvordan kommer ettåringens behov for risikofylt lek til uttrykk i barnehagehverdagen?

4. Kan du beskrive hvilke utfordringer du møter i ditt arbeid med ettåringens risikofylte lek?

- Har foreldre/ medarbeidere og/eller ledelsen begrensninger/innvirkninger for ditt arbeid med risikofylt lek?
- Er det utfordrende å tilrettelegge for hvert enkelt barn sitt behov for risikofylt lek?
- Sett fra et faglig pedagogisk ståsted, hva tenker du er viktig i møte med disse ulike utfordringene?

5. Kan du beskrive hvordan inne rommet kan by på risikofylt lek?

- Rammeplanen (2017) sier at barnehagen skal bidra med at barna skal oppleve å vurdere og mestre risikofylt lek gjennom kroppslige utfordringer. Hvordan jobber du med å oppfylle dette kravet, i inne rommet hos ettåringene?

6. **Er det noe du som pedagogisk leder/styrer kan forbedre for at ettåringene kan få enda større mulighet til å oppleve risikofylt lek i inne rommet?** (*Kom med eksempler*)
- Synes du ettåringene får nok erfaring med risikofylt lek i inne rommet?
 - Dersom dere skulle hatt risikofylt lek i inne rommet som utviklingsarbeid hva ville du tatt tak i på avdelingen?
 - Dersom et barn viser interesse for eksempel risikofylt lek gjennom klatring på stoler, legger dere da til rette for at barnet kan oppleve det på en sikker måte?

7.2 Informasjonsskriv med samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet **«Ettåringens risikofylte lek»?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke/forske på hvordan ansatte i barnehagen arbeider med tilrettelegging for ettåringens risikofylte lek i innemiljøet?.

I dette skrevet vil jeg gi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg

Formål

Formålet med min bacheloroppgave og denne undersøkelsen er å sette lys på kjennetegn, muligheter og utfordringer for ettåringens risikofylte lek i innemiljøet. Problemstillingen min for oppgaven er: «*Hvordan arbeider ansatte i barnehagen med tilrettelegging for ettåringens risikofylte lek i innemiljøet?*»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Du vil på forhånd av intervjuet få tilsendt en intervjuguide på ca. ei A4 side med spørsmål, slik at dersom du ønsker har mulighet til å forberede deg på spørsmålene. Dersom det under intervjuet kommer noen spørsmål du ikke ønsker å svare på, kan du la være.

Dine svar vil kun bli skrevet det, det vil ikke være noe digitalt opptak.

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du skal svare på noen spørsmål som omhandler barnehagelærerens arbeid med ettåringers risikofylte lek i barnehagen. Dersom du takker ja til å delta, kan du høre mere om prosjektet på forhånd ved å ta kontakt med meg. Ingen personopplysninger vil fremkomme og data behandles anonymt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt (30.04.2021), uten å oppgi noen grunn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 30.04.2021.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Veiledere)
Kathrine Bjørgen
Pål Gerhard Rystad

Student: Marte Hovin Storlimo

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *ettåringer og risikofylt lek*. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju om ettåringer og risikofylt lek

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.