

Livsmestring på tur i natur

Hvordan jobber personalet i barnehagen med begrepet livsmestring for de yngste barna (0-3 år) på tur i natur?

Sunniva Sørvik Grimsmo

Kandidatnummer: 21

Bacheloroppgave

BNBAC3900

Trondheim, april 2022

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

INNHALDSFORTEGNELSE

1.0 INNLEDNING	2
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA OG PROBLEMSTILLING	2
1.1.1 Samfunnsmessig begrunnelse for valg av tema	2
1.1.2 Personlig begrunnelse for valg av tema	2
1.2 OPPGAVENS OPPBYGGING	3
2.0 METODE	4
2.1 VALG AV METODE	4
2.2 PLANLEGGING AV DATAINNSAMLING OG ADGANG TIL FELTEN	4
2.3 UTVALG AV INFORMANTER	5
2.4 BESKRIVELSE AV GJENNOMFØRING	5
2.5 ANALYSEN	7
2.6 KVALITETSVURDERINGER OG METODEKRITIKK	7
2.7 ETISKE RETNINGSLINJER	8
3.0 TEORI	9
3.1 LIVSMESTRING	9
3.1.1 Hva er livsmestring for barn?	9
3.1.1 Progresjon	11
3.2 NATUR OG FRILUFTSLIV	12
3.2.1 De yngste barnas friluftsliv	12
3.3 PEDAGOGISK TILRETTELEGGELSE	14
3.3.1 Vennskap og relasjonsbygging	14
3.3.2 Medvirkning for de yngste	14
3.3.3 Ledelse og utviklingsarbeid	15
4.0 PRESENTASJON AV FUNN OG DRØFTING	17
4.1 INNLEDNING	17
4.2 PROGRESJON	18
4.3 MEDVIRKNING	21
4.4 SOSIAL RELASJON	23
5.0 AVSLUTNING	26
6.0 REFERANSELISTE	27
7.0 VEDLEGG	30
7.1 VEDLEGG 1 - INTERVJUGUIDE	30
7.2 VEDLEGG 2 – INFORMASJONS- OG SAMTYKKESKJEMA	31

1.0 INNLEDNING

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

1.1.1 Samfunnsmessig begrunnelse for valg av tema

I 2017 kom den nye rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, og et nytt begrep som ble tilført var *livsmestring*. Under kapitlet barnehagens verdigrunnlag, ble temaet livsmestring og helse satt inn. Her står det at barnehagen blant annet skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon til å utjevne sosiale forskjeller, og barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Begrepet har siden da blitt hyppigere brukt i skole- og barnehagesammenheng. På grunn av at begrepet livsmestring er ganske nytt, er det ikke gjort så mye forskning på det med barn i barnehagealder, og kanskje aller minst på de yngste barna i barnehagen. Likevel er det noen prosjekter som skal bidra til å fremme små barns trygghet, trivsel, læring og fellesskap. Deriblant prosjektet «Liten og ny i barnehagen», som har som målsetting å utvikle en forskningsbasert modell for trygg tilvenning i barnehagen (2018-2023), og «Trygg før 3» som er et nytt forskningsprosjekt hvor målet er å øke kvaliteten på småbarnsavdeling (2021). Ved begge disse forskningsprosjektene finner vi pedagog og professor i pedagogikk May Britt Drugli i spissen. Hun er en av de jeg har blitt veldig inspirert av, med tanke på de yngste barnas helse og trivsel, og kommer til å referere mye til gjennom denne oppgaven. Ut ifra dette er jeg nysgjerrig på å undersøke nærmere hvilke refleksjoner og erfaringer personalet i barnehagen har med begrepet livsmestring. For å ivareta fordypningen på studiet, og ut ifra personlig interesse, har jeg valgt å knytte problemstillingen opp mot temaet natur og friluftsliv. Dermed vil det være interessant å undersøke hvilken betydning tur i natur kan ha for å bidra til barns livsmestring.

1.1.2 Personlig begrunnelse for valg av tema

Den personlige grunnen for hvorfor jeg valgte nettopp temaet «Livsmestring på tur i natur», er fordi jeg selv har erfart at naturopplevelser og fysisk aktivitet ute i naturen, påvirker min psykiske helse og livskvalitet positivt. Det er også ute i naturen jeg først og fremst opplever mestring. Dermed var dette blant annet en av grunnene til at jeg begynte på barnehagelærerstudiet med vekt på natur og friluftsliv, fordi jeg tror at det å ha et godt forhold til natur og friluftsliv også påvirker barns fysiske og psykiske helse positivt. Jeg mener at naturen skaper mange muligheter til utfordringer og mestring, som kan ha stor påvirkning på små barns utvikling. I tillegg til dette hadde jeg min siste praksisperiode i en barnehage som

hadde livsmestring som et av fokusområdene i sin årsplan. Noe som økte min interesse for nettopp dette begrepet, barns psykiske helse, og hvordan ivareta dette i barnehagehverdagen. Med bakgrunn i dette utformet jeg problemstillingen:

«Hvordan jobber personalet i barnehagen med begrepet livsmestring for de yngste barna (0-3 år) på tur i natur?».

1.2 Oppgavens oppbygging

Bacheloroppgaven er bygd opp ved at jeg presenterer temaet, problemstillingen, bakgrunnen og begrunnelsen for valget, både samfunnsmessig og personlig. Videre vil jeg redegjøre for teorien som er relevant for temaet og som har vært retningsgivende i problemstillingen.

Deretter vil jeg beskrive metoden jeg har brukt for innsamlingen av datamaterialet, og legge frem hvordan prosessen har vært fra start til slutt. Etter det vil jeg presentere mine funn, og drøfte de opp mot den anvendte teorien. Avslutningsvis vil jeg oppsummere det viktigste jeg har funnet gjennom arbeidet med denne oppgaven.

2.0 METODE

2.1 Valg av metode

Metode beskrives, i tråd med Olav Dalland (2020, s. 56), som en fremgangsmåte for å følge en viss vei mot et mål, og begrunnelsen for å velge én bestemt metode er for at den skal egne seg på best mulig måte til å belyse problemstillingen. Vi skiller mellom kvantitative og kvalitative metoder. Forskjellen på disse er at ved kvantitative metoder går man i bredden av et tema og samler data i form av målbare enheter, i motsetning til kvalitativ metode hvor man går i dybden på et tema og er opptatt av å samle opp mening og opplevelse som ikke kan tallfestes eller måles (Dalland, 2020, s. 54).

Metoden jeg har valgt for dette bachelorprosjektet er kvalitativ forskningsmetode, siden målet med oppgaven er å gå i dybden på det valgte temaet. Innsamlingsstrategien jeg valgte for datamaterialet var intervju av barnehagelærere og pedagogiske ledere, men i problemstillingen bruker jeg begrepet *personalet*, fordi pedagogene representerer personalgruppen de har ansvar for. Grunnen for valget av nettopp denne metoden, er fordi den passet best med tanke på problemstillingen, der formålet er å undersøke nærmere hvilke erfaringer og refleksjoner personalet i barnehagen har rundt begrepet *livsmestring* knyttet opp mot tur i natur. Dermed var problemstillingen retningsgivende for valg av metode. Ifølge Tove Thagaard (2018, s. 89) er intervju den mest anvendte metoden innenfor kvalitativ forskning. Intervju har som formål om å få fyldige svar på informantenes opplevelser, erfaringer, og hvilke synspunkter og perspektiver de har om intervjuets tema. Dette er også i tråd med det Dalland (2020, s. 68) sier om kvalitative intervju, hvor målet er å ikke bare utveksle synspunkter om temaet, men å skape forståelse og mening som fører til kunnskap.

2.2 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten

I forberedelsen og planleggingen av intervjuene utarbeidet jeg en intervjuguide (se vedlegg 7.1, s. 30). En intervjuguide er ifølge Steinar Kvale og Svend Brinkmann (2015, s. 162) et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt. Kvalitativt intervju kan utformes på ulike måter, blant annet strukturert, ustrukturert og delvis strukturert (Thagaard, 2018, s. 90-91). Dette omhandler hvordan spørsmålene i intervjuguiden er utformet. Jeg valgte å utforme intervjuguiden delvis strukturert, for å dekke de nødvendige temaene knyttet til problemstillingen og for å få mest ut av informantenes refleksjoner og svar på spørsmålene. Denne utformingen gir også rom for oppfølgingsspørsmål, om det skulle være noen av

svarene informanten kommer med som er mer interessant. Spørsmålene i intervjuguiden jobbet jeg veldig nøye med i forberedelsesfasen av bachelorprosjektet, med god hjelp fra veilederne, og de ble utarbeidet ut ifra avsnittet om livsmestring og helse i rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11), og relevant litteratur knyttet til temaet.

Måten jeg gikk frem for å få adgang til felten på var å ta kontakt med barnehager jeg kjente til fra før. Grunnen til det var fordi de utvalgte barnehagene har en tydelig natur- og friluftprofil i deres årsplan, og dermed var de mer relevant for prosjektet enn en barnehage uten en profil eller et fokusområde relevant for tema. På denne måten var det også et strategisk utvalg av informanter som var hensiktsmessige med tanke på oppgavens tema og problemstilling. I tråd med Dalland (2020, s. 60) er betydningen av strategisk utvalg, at man velger informanter man tror kan ha noe å fortelle om akkurat det fenomenet man vil vite mer om. Jeg tok først kontakt med styrerne i de utvalgte barnehagene, og spurte etter barnehagelærere som kunne tenke seg å delta på intervju. På denne måten fikk jeg kontakt med barnehagelærere og pedagogiske ledere som både var interessert i temaet, jobbet på småbarnsavdeling og hadde mye erfaring med å være på tur med de yngste barna i barnehagen.

2.3 Utvalg av informanter

Ved å bruke informanter som både er interessert i temaet jeg skriver om og har erfaring med det, får man et bedre grunnlag for å få reflekterte og utdypende svar på spørsmålene i intervjuguiden. I tillegg var det stor forskjell på de tre informantenes jobberfaring og ansiennitet, noe som er interessant med tanke på likheter og ulikheter i svarene de gir. Informant 1 er pedagogisk leder og har jobbet i barnehage i 27 år, og jobber i dag i en privat barnehage. Informant 2 er også pedagogisk leder, men ble ferdig utdannet i 2020 og har dermed jobbet i barnehage i 2 år, også i privat barnehage. Informant 3 er barnehagelærer og har jobbet i barnehage i 6 år, tok utdanningen med vekt på natur og friluftsliv og jobber nå i en kommunal barnehage med tre enheter som samarbeider.

2.4 Beskrivelse av gjennomføring

Etter å ha ferdigstilt informasjons- og samtykkeskjemaet og intervjuguiden, tok jeg kontakt med de utvalgte informantene. Alle svarte fort og alle hadde mulighet til å stille. Dermed kom jeg raskt i gang med å avtale møtetid for intervjuene. Informasjons- og samtykkeskjema og

intervjuguiden ble sendt i forkant av møtene, for at informantene skulle få mulighet til å forberede seg på spørsmålene og svarene sine. Det ble ikke sendt søknad til NSD i forkant av intervjuene, som da vil si at det ikke er gjort opptak av samtalen og datamaterialet er ikke transkribert, men notert underveis i samtalen. Alle intervjuene ble gjennomført i barnehagene informantene jobbet i, hvor vi fikk tildelt enten et møterom eller kontor, for å ikke bli forstyrret under gjennomføringen. Møtene startet med at jeg presenterte temaet og forklarte hvorfor jeg valgte temaet og problemstillingen, og hva jeg ønsket å få ut av intervjuene. Selve intervjuet startet med noen innledende og enkle spørsmål før jeg gikk dypere inn på tema med hovedspørsmålene. Totalt hadde jeg 9 spørsmål, 5 av dem var hovedspørsmålene. I det avsluttende spørsmålet kunne de komme med noen andre tanker og refleksjoner om de ønsket det. Estimert tid til intervjuet var 30 minutter, og alle intervjuene var omtrent innenfor tiden. Underveis i intervjuet noterte jeg svarene kort og stikkordsmessig, som nevnt tidligere. Denne måten å gjennomføre intervjuene på, fungerte bra for min del, med tanke på å kunne stille oppfølgingsspørsmål til svarene de kom med, og informantene var forståelsesfulle for måten jeg valgte å gjennomføre intervjuene på. På grunn av måten intervjuet var bygd opp på, var det en sjanse for at informantene uoppfordret kunne svare på spørsmål som stod lenger ned på intervjuguiden. Dette skjedde under mine intervjuer. Da løste jeg det ved at jeg noterte svarene på de spørsmålene de passet under, slik at jeg ikke trengte å spørre om noe de allerede hadde svart på. Tiden rett etter intervjuene brukte jeg til å fylle ut svarene og transkribere notatene til en fyldigere tekst mens det enda var ferskt i minne. På den måten sikret jeg mest mulig datamaterialet til analyseringen. Med det følte jeg at alt datamaterialet ble dekket, og jeg ble fornøyd med resultatet. Noe jeg merket påvirket meg etter det første intervjuet, var måten jeg stilte oppfølgingsspørsmålene på, ved at jeg hadde med meg erfaringen og tolkningen av svarene fra informant 1 til informant 2 og 3. Likevel følte jeg ikke det påvirket meg negativt, men heller at jeg fikk mer ut av gjennomføringen av det andre og tredje intervjuet. I tillegg fikk jeg inntrykk av at alle informantene svarte oppriktig, ærlig og reflektert, ved at de fortalte at de var fornøyde med gjennomføringen av intervjuet og syntes det var et spennende tema. Selv ble jeg også fornøyd med intervjuene og svarene de gav meg, fordi jeg følte det dekket alle spørsmålene jeg hadde på en utfyllende måte. Dermed gav det meg et godt grunnlag for å kunne svare på problemstillingen til oppgaven.

2.5 Analysen

Den analytiske tilnærmingen jeg har brukt til dette prosjektet er temaanalyse. Hvor fremgangsmåten på behandlingen av datamaterialet, foregår ved at man sammenligner «på tvers» av dataene slik at man kan gå i dybden på de enkelte temaene (Thagaard, 2018, s. 171). På denne måten har jeg først brukt koding for å hente ut nøkkelord fra datasamlingen. For å komme frem til de ulike kodene brukte jeg forskjellige farger til å sammenligne svarene fra hver informant. Dette hjalp meg å få en god oversikt i all dataen. Deretter har jeg klassifisert de ulike kodene, for å prøve å finne tema som samler datamaterialet på en enhetlig måte. Jeg tok meg også tid til å kartlegge hvilke svar som var ulike blant informantene. Det var ulike svar på hvordan de jobbet med begrepet livsmestring, utfordringer knyttet til tur med de yngste barna og holdninger til 1-åringer på tur. Etter å ha redusert mye av datamaterialet og klassifisert kodene, stod jeg igjen med tre hovedtema som samlet funnene. På denne måten har jeg strukturert og klargjort funnene til drøfting, som har betydning for formålet med problemstillingen.

2.6 Kvalitetsvurderinger og metodekritikk

Når en forskningsundersøkelse er gjennomført må den tas opp til drøfting for å vurdere kvaliteten, og i tråd med Mirjam Dahl Bergsland og Henriette Jæger (2014, s. 80) er det viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og egne innsamlingsstrategier.

Reliabilitet i forskningsprosjekt handler om pålitelighet, og i tråd med Thagaard (2018, s. 181) baseres det på at man gjør rede for hvilken betydning erfaringer i felten har for hvordan man utvikler data. Det kan ligge flere mulige feilkilder i et intervju, som Dalland (2020, s. 63) nevner kan informanten misforstå spørsmål og intervjueren kan mistolke svarene. Jeg nevnte tidligere at det ikke ble gjort lydopptak av intervjuene, noe som svekker reliabiliteten av prosessen fordi noe av datamaterialet kan gå tapt. Det som styrker reliabiliteten, er at jeg er transparent i beskrivelsen av gjennomføringen og ærlig om hva jeg har gjort og hvordan prosessen for datainnsamlingen har vært.

Gyldigheten av resultatene man kommer frem til og hvordan vi tolker disse beskrives som validitet. Ifølge Thagaard (2018, s. 181) er det viktig at vi går kritisk gjennom hva vi baserer våre tolkninger på. Ved at informantene var strategisk utvalgt, sikret jeg at de hadde kvalifikasjoner som var relevante for problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 54). Dette bidrar til å styrke oppgavens validitet, fordi metoden egner seg til å gi svar på det man undersøker. I

tillegg bidrar min forforståelse for temaet og barnehagenes praksis til å styrke gyldigheten av funnene, fordi jeg som forsker kan forstå og relatere med til informantenes erfaringer og opplevelser.

2.7 Etiske retningslinjer

Når man skal igangsette et forskningsprosjekt er det noen etiske regler, prinsipper og retningslinjer som ligger til grunn. Ifølge Thagaard (2018, s. 60-61) må man blant annet ta hensyn til informantenes anonymitet, om temaet er sensitivt, hvilke konsekvenser kan det gi og om det er en fordel eller ulempe for informantene å delta. Dette er også i tråd med Johannessen, Tufte & Christoffersen (2016, s. 83) som presiserer at all virksomhet som kan forårsake konsekvenser for andre mennesker, må bedømmes ut ifra etiske standarder.

I forkant av intervjuene sendte jeg inn informasjons- og samtykkeskjema, i tillegg til intervjuguiden, både til styrer og pedagogene jeg skulle intervju. Skjemaet inneholdt informasjon om prosjektet, hva informantenes deltakelse ville innebære og deres rettigheter (se vedlegg 7.2, s. 31). I tråd med De Nasjonale Forskningsetiske Komitéene (NESH, 2019) er samtykke hovedregelen ved forskning på mennesker eller på opplysninger og materialer som kan knyttes til enkeltindivider. Forskningspersonene har i utgangspunktet krav på at personlig informasjon blir behandlet konfidensielt, dermed må forskeren hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersonene det forskes på (NESH, 2019). Temaet i dette bachelorprosjektet innebærer ikke innhenting av sensitiv informasjon som kan skade eller være en ulempe for informantene. Fordelen informantene får ved å delta i prosjektet er at de får mulighet til å reflektere og bevisstgjøre seg for temaet, som kan bidra positivt til deres praksis.

3.0 TEORI

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for det teoretiske grunnlaget som er relevant for å belyse problemstillingen «*Hvordan jobber personalet i barnehagen med begrepet livsmestring for de yngste barna (0-3 år) på tur i natur?*». Dermed er teorien valgt med utgangspunkt i det innsamlede datamaterialet og funn. På bakgrunn av det vil jeg først gjøre rede for begrepet livsmestring, hva det vil si og hvilken betydning det har i barnehagesammenheng. Videre vil jeg redegjøre for relevant teori innenfor natur og friluftsliv, og til slutt vil jeg presentere teori knyttet til pedagogisk tilretteleggelse. Jeg har valgt å kategorisere kapitlet på denne måten for å holde det oversiktlig og strukturert for leseren.

3.1 Livsmestring

3.1.1 Hva er livsmestring for barn?

Ifølge rammeplanen handler livsmestring og helse blant annet om at barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Barnehagen skal være en arena hvor barn kan oppleve samspill, vennskap og fellesskap, og få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser. Gjennom daglig fysisk aktivitet skal barnehagen fremme barnas bevegelsesglede og motoriske utvikling. Begrepet livsmestring for barnehagebarn, har i de senere årene stadig blitt hyppigere brukt i forskning og styringsdokumenter. May Britt Drugli, pedagog og professor i pedagogikk ved NTNU, har vært en frontfigur når det kommer til forskning på de yngste barna i barnehagen. Hennes forskningsområder har også vært innenfor psykisk helse i barnehage og skole, samt atferdsvansker hos barn. Sammen med Ratib Lekhal har Drugli skrevet boken «*Livsmestring og psykisk helse*», med et mål om å formidle forskningsbasert kunnskap om de yngste barna i barnehagen. De refererer her til Stortingsmelding 28, som er et langsiktig fornyelsesarbeid bygget videre på Kunnskapsløftet (Meld. St.28 (2015-2016)). Her beskrives betydningen av begrepet livsmestring, ved at det skal ruste barn og unge til å fungere godt i et samfunn der mange opplever betydelig press (Drugli & Lekhal, 2018, s. 29). Videre i denne meldingen ble god psykisk helse fremhevet som den viktigste byggesteinen for å fremme livsmestring. Faktorene som kommer frem i betydningen av livsmestring, er at det enkelte individ skal oppleve trivsel, mestring, livsglede og følelse av egenverd (Drugli & Lekhal, 2018, s. 30). For barn under 3 år har dette stor betydning, fordi hjernen er spesielt påvirkbar i løpet av de første leveårene på grunn av den raske utviklingen (Drugli & Lekhal,

2018, s. 18). Dermed har det barnet opplever og erfarer stor påvirkning på hjernens utviklingsprosess. Drugli og Lekhal (2018, s. 16) trekker også frem *transaksjonsmodellen* for å forstå barnas utvikling. Modellen har sitt utspring fra blant annet Vygotskij og Bronfenbrenner, og baserer seg på hvordan vi kan forstå prosessene og betingelsene som former barns utvikling (Ringereide & Stai, 2021). Kjernen i transaksjonsmodellen handler om barnets påvirkning av arv og miljø, der forholdet mellom barnets medfødte egenskaper og omgivelsene rundt, har en betydning for barnets utvikling (Ringereide & Stai, 2021). I denne sammenhengen trekker også Drugli og Lekhal (2018, s. 16) frem barnehagen og hjemmemiljøet som en direkte betydning for barnets utvikling fordi barnet selv er til stede på disse arenaene. I sammenheng med utviklingsteori er Lev Vygotskij veldig relevant, og jeg vil dermed utdype mer om hans teori senere i kapitlet.

Elisabeth Walsøe Lehn og Anne Holla Sivertsen har også bitt seg merke i begrepet livsmestring, og har tatt et dypdykk i barnehagens betydning for nettopp dette. Barn vil kunne utvikle livsmestring gjennom å oppleve glede, trygghet og fellesskap, men også takle motstand og frustrasjon (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 9). De trekker også frem viktigheten ved at personalet først og fremst må sørge for at barna føler seg trygge og inkludert i fellesskapet, for at de skal kunne få muligheten til å prøve ut ulike sider med samspill, lek og vennskap (2022, s. 9). Med dette utgangspunktet vil barna få erfaringer som hjelper dem å forstå og håndtere utfordringene de kan møte på. Et annet aspekt Lehn og Sivertsen trekker frem i arbeidet med livsmestring i barnehagen, er opplevelsen av sammenheng. «For at barn skal kunne oppleve livsmestring, må personalet i barnehagen legge til rette for at de opplever en sammenheng i det som skjer, og at de føler seg som en del av det som skjer» (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 13). Det vil si at livsmestring for barn altså består av en kontinuerlig prosess i samspill med trygge omsorgsgivere, der målet er å forstå, håndtere og finne mening i det som skjer rundt dem (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 20). Verdens helseorganisasjon (WHO) har også en egen definisjon på livsmestring. Her bruker de begrepet *life skills*, og deler det inn i tre vide kategorier; *Communication skills*, *Decision-making and critical thinking skills* og *Coping and self-management skills* (World Health Organization, 1999). Disse kategoriene er presentert som psykososiale ferdigheter, som skal bidra til å mestre ulike sider av livet.

Knyttet opp mot temaet livsmestring og de yngste barna i barnehagen, ønsker jeg å presentere to forskningsprosjekter jeg mener er relevante for temaet på denne bacheloroppgaven. Begge med May Britt Drugli i spissen. «Trygg før 3» er et forskningsprosjekt som startet i 2017/2018, og publiserte resultater både i 2021 og nå i år

2022. Hensikten med dette prosjektet er å jobbe med kvalitetsutvikling på småbarnsavdeling, med fokus på det daglige samspillet i barnehagen (u.å.). Folkehelseprosjektet «Liten og ny i barnehagen», som startet i 2018, har som målsetting å utvikle en forskningsbasert modell for tilvenning i barnehagen. Prosjektets fokusområde er rettet mot små barns tilvenning til barnehagen og hvordan ansatte og foreldre i samarbeid kan sikre en god overgang fra barns hjem til barnehage (u.å.). Begge disse prosjektene bunner i det å gjøre barna trygge i barnehagen, og de legger vekt på viktigheten med relasjonsbyggingen, samspillet og tilknytningen mellom barn og pedagog.

3.1.1 Progresjon

Progresjon er en stor del av barnehagens pedagogiske virksomhet. I tråd med rammeplanen innebærer progresjon i barnehagen at alle barn skal utvikle seg, lære og oppleve fremgang (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44). Det vil si at personalet i barnehagen skal tilrettelegge for at alle barn får mestringsopplevelser og samtidig har noe å strekke seg etter, for å kunne oppnå progresjon. I tråd med Lehn og Sivertsen (2022, s. 19) er kravet til progresjon gjennom barnehagetiden viktig, og barn må oppleve sammenheng og tilpasning etter evne og modenhet. Når vi nevner progresjon i barnehagen kan vi knytte det opp med Lev Vygotskijs utviklingsmodell, også kalt *den nærmeste utviklingssonen* (Glaser, 2018, s. 33). Denne modellen viser sonen mellom hva barnet mestrer på egen hånd og hvor barnet må ha hjelp fra voksne (Glaser, 2018, s. 33). Hensikten med denne modellen er ifølge Vibeke Glaser (2018, s. 33), at oppgavene barn møter i barnehagen ikke er for vanskelige, men er tilpasset slik at de ligger noe høyere enn barnets mestningsnivå. Fordi i den nærmeste utviklingssonen skjer det læring (2018, s. 33).

I tråd med Henrik Rosted Neegaard (2013, s. 81-82) kan læring handle om konkret kunnskap og ferdigheter, men også om å oppleve, utforske, erfare og å lære seg å kjenne på sine følelser, evner og grenser. Han sammenligner læring for barn som om de bygger opp en bank av erfaringer som de tar med seg og bruker i nye eller like situasjoner (Neegaard, 2013, s. 81-82). Ut ifra teorien har vi lært at barn utforsker og lærer med kroppen. Teorien om kroppslighet og tankene om at barnet opplever og erfarer gjennom kroppen, kom fra den franske fenomenologiske filosofen Maurice Merleau-Ponty (1994). Han har gitt oss noen perspektiver på hvordan vi kan forstå kommunikasjon og relasjon mellom individer som kroppsliggjort (Jansen, 2013, s. 55). Denne teorien handler om vår forståelse for at barnet

etablerer en bevissthet om seg selv i sine omgivelser gjennom kroppen, lenge før det er intellektuelt bevisstgjort (2013, s. 55). Ifølge Kristen E. Jansen (2013, s. 55) hevdet Merleau-Ponty at det ikke er noe skille mellom kropp og bevissthet, og at kroppen ikke er noe vi *har*, men noe vi *er*. I tråd med Neegaard (2013, s. 81) vil aktivitet i natur gjøre at barna får muligheten til å lære, oppleve og erfare verden med kroppen.

3.2 Natur og friluftsliv

Henrik Rosted Neegaard (2013, s. 55) presiserer at det er helt sentralt at barnehagen legger til rette for jevnlig naturkontakt for at barna skal få tid og rom til å øke kapasiteten til å ta inn inntrykk og kunne bruke de mulighetene som finnes for et spennende eller rolig friluftsliv. Neegaard snakker også om egenverdi i natur. Det har en verdi i seg selv å være «på tur» i natur, fordi det gir opplevelser, erfaringer og spiller på følelser i barnet (Neegaard, 2013, s. 78). Med det mener han at natur blant annet kan oppleves utfordrende, viktig, fint eller meningsfullt, og dermed bidra til barnets helhetlige utvikling og dannelsingsprosess (2013, s. 78). Naturen blir da en dannelsingsarena hvor barna får muligheten til å lære, erfare, oppleve og uttrykke seg gjennom kropp og bevegelse (Neegaard, 2013, s. 81).

3.2.1 De yngste barnas friluftsliv

De yngste barna i barnehagen har et stort iboende behov for bevegelse, som også på mange måter er deres fremste uttrykksmåte (Hagen & Lysklett, 2013, s. 142). Det vil si at hvis miljøet er lagt til rette for aktiviteter på barns premisser, innbyr det til aktivitet ut ifra et barneperspektiv og barna vil være aktive (2013, s. 142). Ifølge Trond Løge Hagen og Olav Lysklett (2013, s. 142) gjelder dette spesielt de yngste som er veldig til stede her og nå, som ser uante muligheter i rommet og tar i bruk disse mulighetene for det de er verdt. Små barn er nysgjerrige på alt som er nytt, og med det mener Hagen og Lysklett (2013, s. 145) at personalet i barnehagen må sørge for å gi barna variasjon i sanseopplevelser. Variasjon kan eksempelvis være om barna er ute, inne, driver med forskjellige leker, hvem de leker med, årstidene som endres eller været som skifter (Hagen & Lysklett, 2013, s. 145). Naturen og uterommet har en enorm naturlig variasjon som er veldig ulikt «innerrommet». Hagen og Lysklett (2013, s. 145) mener at disse to rommene utfyller hverandre på en god måte, og må sees i sammenheng og ikke i motsetning til hverandre. Det vil si at det ikke handler om at det ene er bedre enn det andre, men at vi må anerkjenne verdien av egenskapene og mulighetene

hvert rom tilbyr. Hagen og Lysklett (2013, s. 147) trekker frem at de yngste barna ofte blir holdt mer innendørs enn nødvendig med påskuddet om at de er for små til å gjøre de aktivitetene man vanligvis gjør ute. Grunnen til at dette skjer kan være at personalets kompetanse begrenser seg til aktiviteter som passer for de større barna, eller at det ikke har vært noen tradisjon med å drive pedagogisk tilrettelagt uteaktivitet for de yngste (2013, s. 147). Ifølge Hagen og Lysklett (2013, s. 147) må det forventes at vi klarer å sette oss inn i deres spesifikke opplevelsesverden når vi skal på tur med ett- og toåring, og skille denne fra hvordan vi voksne opplever omgivelsene. Dermed er det viktig at barnehagelærere har den kompetansen som trengs for å gi barna trygge og gode naturopplevelser. For disse opplevelsene blir ofte den første byggesteinen i grunnlaget for en livslang interesse for natur og uteaktiviteter (Hagen & Lysklett, 2013, s. 146).

Teorien om *affordances* ble introdusert av James Gibson (1979, i Fjørtoft, 2018, s. 190), som en økologisk tilnærming til å tolke omgivelser og ta dem i funksjonell bruk. Ifølge Ingunn Fjørtoft (2018, s. 190) hevdet Gibson at det var en klar sammenheng mellom det perseptuelle systemet og det motoriske systemet, som vil se måten vi oppfatter omgivelsene på og hvordan vi bruker dem. Det vil si at variasjonen i naturlandskapet tilbyr ulike muligheter til ulikt bruk, og barn kan på hver sin måte utnytte mulighetene ut ifra sine forutsetninger. Fjørtoft (2018, s. 193) har gjennomført et forskningsprosjekt som omhandlet allsidig bevegelseslek i naturen og effekten det har på barns motoriske mestring. Der hovedkonklusjonen ble at naturlandskapet inviterte til allsidig fysisk lek og stimulerte motorisk utvikling og læring av grunnleggende motoriske ferdigheter hos barna i forsøksgruppa, som hadde skogen som lekeplass (Fjørtoft, 2000a, 2001, i Fjørtoft, 2018, s. 193).

Torbjørn Lundhaug (2013, s. 98) mener barnehagelærerens profesjonskompetanse er viktig for barns møte med natur og friluftsliv. Han skriver blant annet at en barnehagelærer som kan formidle turglede, skaper gode forutsetninger for at barn trives på tur (Lundhaug, 2013, s. 98). Det å oppholde seg i naturen gir en opplevelse av frihet og mestring, og Lundhaug (2013, s. 98) mener turene kan gi energi og overskudd, som kan påvirke vår psykiske og fysiske helse. Lehn og Sivertsen (2022, s. 36) viser til forskning som bekrefter at de som har en tilknytning til naturen, scorer høyere på lykke, vitalitet og tilfredshet med livet. De legger til at det å oppholde seg i naturen også påvirker barns livsmestring fordi det fremmer en sunn fysisk, følelsesmessig og åndelig utvikling (2022, s. 36).

3.3 Pedagogisk tilretteleggelse

3.3.1 Vennskap og relasjonsbygging

Lehn og Sivertsen (2022, s. 20) viser til forskning som sier at flere områder i hjernen aktiveres når barn utforsker sammen med personer de har god relasjon til, enn om de gjør det alene. Ifølge rammeplanen er et av barnehagens formål og innhold å fremme vennskap og fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Med det skal alle barn kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet og å være i positivt samspill med barn og voksne (2017, s. 23). Vennskap og fellesskap betyr mye for barn i barnehagen og kan knyttes opp mot sosial kompetanse. I tråd med Anne Greve (2018, s. 264) spiller også vennsapsrelasjoner mellom barn en sentral rolle for å fremme evnen til kommunikasjon og følelsen av tilknytning. Hun definerer vennskap som en relasjon som har vart over tid, og at det innebærer et ønske om å være sammen (Greve, 2018, s. 263). Greve (2018, s. 264) trekker også frem betydningen vennskap i barnehagen har for læring. Ved at barn på samme alder og nivå sosialt leker sammen, vil de ha et felles ansvar for å sette i gang samspillet og utvikler det. Dermed kan det bidra til nytenkning og utvikling på barnas egne premisser (Greve, 2018, s. 265).

3.3.2 Medvirkning for de yngste

I tråd med rammeplanen skal barnehagen være bevisst på barns ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, individuelle forutsetninger og behov (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Her presiseres det også at de yngste barna og barn som kommuniserer på andre måter enn gjennom tale, har rett til å medvirke. Dermed skal barnehagen observere og følge opp alle barns ulike uttrykk og behov (2017, s. 27).

Kristen E. Jansen (2013, s. 51) skriver om de yngste barnas medvirkning, ved at hun trekker frem at barns ferdigheter og kompetanse starter allerede fra fødselen av. Vi må se barnas behov og kompetanse ut ifra deres individuelle forutsetninger. Jansen (2013, s. 26) trekker frem at i barnehagen innebærer medvirkning mer enn bare å delta i aktiviteter som er planlagt og regulert av personalet. Medvirkning skal innebære at barns meninger og kommunikasjon har en effekt på barnehagens innhold og påvirke personalets planlegging, prioriteringer og praksis. Videre mener Jansen (2013, s. 51) at personalet i barnehagen ikke kan «forenkle» innhold og aktiviteter som er beregnet for eldre barn, og tilpasse det for

småbarn. Det er ikke det som skal være utgangspunktet. De yngste barna er avhengige av pedagogens blikk, forståelse og handlinger, for å se deres aktivitet og væremåte, for å kunne tilrettelegge og bygge videre på det fra deres utgangspunkt (Jansen, 2013, s. 51). Jansen (2013, s. 52) trekker også frem at det å se på barn som kompetente subjekter kan føre til at personalet overvurderer barnas forutsetninger og ferdigheter. Barn trenger også omsorg og hjelp, og dermed kan faren være at man gir barn ansvar for noe som de ikke kan ha ansvar for (Jansen, 2013, s. 52). På den andre siden legger hun frem at man heller ikke bør undervurdere barnets kompetanse, da det kan føre til at man fratrar dem muligheten til både å mestre og til å gjøre feil (2013, s. 52). Berit Bae (2012, s. 18) viser også til viktigheten med å se barn som fullverdige individer med krav på respekt helt fra tidlig i livet. Bae (2012, s. 23) mener at relasjonen til omsorgspersoner sees som sentralt for hvordan barns rett til medvirkning realiseres. Grunnen til det er fordi små barn er så mottagelige og påvirkelige, at kvaliteten i det relasjonelle miljøet og personalets holdninger blir betydningsfulle (Bae, 2012, s. 23). I tråd med Lehn og Sivertsen (2022, s. 20) opplever barn mestring gjennom påvirkning og medvirkning. Dette vil bidra til at de kan høste erfaringer som gjør at de får tro på seg selv. For at personalet skal sikre medvirkning for de yngste barna, må deres initiativ og perspektiver følges opp så langt som mulig (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 19). Med dette presiserer Lehn og Sivertsen (2022, s. 19) at det ikke handler om at barn skal bestemme alt, men at de blir møtt som subjekter og får en gjensidig rolle i et samspill.

3.3.3 Ledelse og utviklingsarbeid

Torbjørn Lundhaug og Henrik Rosted Neegaard (2013, s. 124) legger frem viktige elementer av ledelse på tur i natur. Det handler blant annet om god planlegging, kommunikasjon og profesjonalitet. Dette er med på å skape gode naturopplevelser for både barna og personalet i barnehagen. Ifølge Lundhaug og Neegaard (2013, s. 128) bør en pedagogisk leder legge opp et miljø i personalgruppen som bidrar til profesjonalitet, utvikling og samarbeid. Ut ifra dette handler det om at alle i personalgruppen bidrar med gjensidig engasjement på tur i natur. I tråd med det Lundhaug og Neegaard (2013, s. 128) skriver, krever dette forhandlinger og vilje til å møte ulike ideer, meninger og holdninger i personalgruppen. I tillegg til dette vil det å ha et felles ansvar for å få gjennomført det planlagte opplegget for tur i natur, bidra til et felles eierskap og øke profesjonaliteten og samarbeidet i det pedagogiske arbeidet (Lundhaug & Neegaard, 2013, s. 129). Til slutt nevner Lundhaug og Neegaard (2013, s. 129) effekten av å skape et felles repertoar i uteliv og friluftsliv. Det vil si å lære av hverandre og dele

kunnskaper og ferdigheter som kan styrke kvaliteten på det pedagogiske arbeidet. Dette kan knyttes opp mot utviklingsarbeid.

I tråd med Tove Lafton og Eva Skogen (2019, s. 237) er hensikten med et utviklingsarbeid i barnehagen deling av kunnskap og erfaring, for å heve kompetansen i personalet. Det vil si at pedagogisk leder på avdeling, eller styrer, i samarbeid med personalet kommer frem til et felles mål. Grunnen til dette er for at alle på avdelingen skal kunne føle på et ansvar og eierskap til utviklingsarbeidet. Utviklingsarbeid er i dag en essensiell del av barnehagevirksomheten, og er ofte i regi av REKOM, som står for *Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage*. I arbeid med kompetanseutvikling innebærer pedagogisk ledelse det å initiere, tilrettelegge og lede utviklingsprosessene knyttet til læring og endring, i tråd med Kjell-Åge Gotvassli (2013, s. 67). Målet med dette arbeidet innebærer å få i gang bevisstgjøringsprosesser hos personalet knyttet til organisasjonens verdigrunnlag og praksis (Gotvassli, 2013, s. 67). Evaluering av praksis er også et element Lundhaug og Neergaard (2013, s. 136) trekker frem som viktig for det pedagogiske arbeidet med friluftsliv og uteliv. Etter enhver tur vil en profesjonell barnehagelærer alltid ha lært eller erfart noe som kan bygges videre på (Lundhaug & Neergaard, 2013, s. 136). Dermed er det helt sentralt å reflektere i fellesskap for å kunne utvikle kvaliteten på egen praksis.

4.0 PRESENTASJON AV FUNN OG DRØFTING

I dette kapitlet vil jeg presentere funnene fra datamaterialet, og dermed drøfte disse opp mot den anvendte teorien, for å besvare problemstillingen: «*Hvordan jobber personalet i barnehagen med begrepet livsmestring for de yngste barna (0-3 år) på tur i natur?*». Jeg har valgt å presentere funnene i tre ulike kategorier, som ble utarbeidet ut ifra resultatene av en temabasert analyse av datamaterialet. I presentasjonen av funn og drøfting har jeg valgt å gi informantene fiktive navn, for å få bedre flyt i teksten. Informantenes bakgrunn er presentert i metodekapitlet. Informant 1 er Anne, informant 2 er Emil og informant 3 er Lise.

4.1 Innledning

I tråd med Drugli og Lekhal (2018, s. 30) er betydningen av livsmestring at den enkelte individ skal oppleve trivsel, livsglede, mestring og en følelse av egenverd. Lehn og Sivertsen (2022, s. 9) mener at for å kunne utvikle livsmestring må barn kunne oppleve glede, fellesskap og trygghet, men også kunne takle frustrasjon og motstand. Livsmestring er, som nevnt tidligere i oppgaven, et nytt begrep innenfor barnehagevirksomheten. Med det var jeg nysgjerrig på hvordan informantene oppfattet begrepet, og hvordan de jobbet med begrepet for de yngste barna i barnehagen. Når det kommer til forståelsen for begrepet livsmestring, svarer informantene dette:

Anne: «*Livsmestring er at man skal lære seg å mestre det livet man har, på bakgrunn av egne forutsetninger*».

Emil: «*Med livsmestring tenker jeg helse, trivsel, mestring og trygghet. Det å bli sett og hørt, og kunne være seg selv*».

Lise: «*Livsmestring handler om å mestre livet, og kunne takle opp og nedturer*».

I problemstillingen er jeg ute etter hvordan personalet jobber med begrepet livsmestring for de yngste barna i barnehagen. Dette svarte informantene på spørsmålet om de jobbet med begrepet bevisst på småbarnsavdeling:

Anne: «*Vi bruker begrepet bevisst og har det som fokusområde i årsplanen*».

Emil: «*Begrepet blir ikke brukt spesifikt, men det ligger til grunn i praksisen*».

Lise: *«Vi jobber med begrepet underbevisst, men under koronatiden har det vært begrenset med mulighet for refleksjonsmøter, til å jobbe mer med det».*

På bakgrunn av informantenes svar og siden begrepet er ganske nytt i barnehagesammenheng, er det ikke sikkert at alle har fått tid til å reflektere nok over hva livsmestring vil si i praksis. Likevel får jeg inntrykk av at alle informantene har en klar forståelse for betydningen av livsmestring, fordi deres beskrivelser er i samsvar med teorien. Ut ifra det teorien sier og det informantene svarer kan vi oppsummere med at betydningen av livsmestring for barn er å oppleve det positive i livet som fellesskap, glede, trygghet og mestring, men også tåle det negative. På en annen side trekker Lehn og Sivertsen (2022, s. 13) fram opplevelsen av at livet har en sammenheng. Personalet i barnehagen må legge til rette for at barn opplever en sammenheng i det som skjer i livet deres, og at de føler seg som en del av det for å kunne oppleve livsmestring (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 13). Funnene fra datainnsamlingen resulterte i kategoriene progresjon, medvirkning og sosial relasjon. Videre i dette kapitlet vil jeg drøfte disse opp mot teorien for å svare på problemstillingen.

4.2 Progresjon

Det første spørsmålet jeg stilte informantene var; «hvor ofte er dere på tur i natur med de yngste barna?». Dette var for å få en oversikt over hvordan informantene legger til rette for tur i natur og hvilken betydning naturopplevelser har for barna. Dette gav noe ulike svar, men som igjen etter min tolkning hadde samme intensjon.

Anne svarte:

«Vi går ikke på tur med 1-åringene, fordi for dem er det viktigste å bli trygg i barnehagen først. Tilknytning og relasjonsbygging blir lagt mest vekt på, og de er dermed kun ute på barnehagens område. 2-åringene går på tur cirka 2 ganger i uka, mens 3-åringene er på tur 3 ganger i uka.»

Ut ifra dette svaret tolker jeg her at progresjon er et viktig element i deres praksis. De starter helt enkelt på lavt nivå, med å trygge barna i barnehagen først, for så å bygge seg gradvis opp til å utfordre grensene mer og mer. Anne fortalte meg også at de yngste barna får prioritert de nærmeste turområdene, for at de skal få muligheten til å bruke naturlekeplasser og gapahuger i barnehagens nærområde. Progresjon er også nevnt i rammeplanen, som sier at alle barn skal lære, oppleve fremgang og utvikle seg i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44).

Ifølge Lehn og Sivertsen (2022, s. 19) er kravet til progresjon gjennom barnehagetiden viktig. De mener at barn må kunne oppleve sammenheng og tilpasning etter evne og modenhet.

Emil svarte:

«Vi har 1 fast turdag i uka, for at vi skal være sikre på at vi kommer oss ut. Ellers tar vi det som det kommer».

Emil kunne også fortelle meg at de nylig hadde fått tildelt et naturområde med gapahuk i barnehagens nærmiljø, som de hadde som mål å begynne å bruke hyppigere. De hadde i tillegg fått kjøpt inn hengekøyer for å bruke til soving på tur. Dette var da for at det skulle bli enklere å komme seg ut og ha mulighet til å bruke god tid og ikke stresse med å komme seg tilbake til barnehagen med trøtte og slitne barn. Dette vil jeg drøfte mer under delkapitlet medvirkning.

Lise svarte:

«Om vinteren går vi på tur 1 dag i uka, mens om våren, sommer og høst er vi ute på tur 2-3 ganger i uka. 1-åringene er mindre på tur. Der starter vi så enkelt med at de får sitte i lyngen rett utenfor barnehagen å spise blåbær».

Det er tydelig i fra svarene informantene gir at det å bli trygg i barnehagen først er viktig for de yngste barna. Dette kan knyttes opp mot de to forskningsprosjektene jeg presenterte i teoridelen. Trygg før 3 (u.å.) er et forskningsprosjekt med fokus på kvalitetsutvikling og det daglige samspillet på småbarnsavdeling i barnehagen. Liten og ny i barnehagen (u.å.) handler om hvordan man kan skape en så god overgang som mulig fra hjem til barnehage, med fokus på tilvenning. Disse forskningsprosjektene kan knyttes opp mot arbeid med livsmestring i barnehagen, og informantenes forståelse for begrepet. Det handler om trygghet og trivsel. På den andre siden, i arbeidet med progresjon, handler det om mestring og læring. Læring, i tråd med Neegaard (2013, s. 81-82), handler om å oppleve, erfare, utforske og å lære seg å kjenne på sine følelser, grenser og evner. Ifølge Merleau-Ponty (1994) opplever og erfarer de yngste barna verden gjennom å være kroppslige. På denne måten kan vi si at ved å la barna få teste egne grenser og utforske naturen med kroppen, vil det føre til mestring og læring.

I arbeidet med at tur i natur både skal oppleves trygt og utfordrende, svarte Lise: *«Da er det viktig å faktisk dra på tur, og bruke naturen for det den er verdt».* Her tolker jeg at det handler om å høste erfaringer for barna. Neegaard (2013, s. 55) presiserer at det er helt

sentralt at barnehagen legger til rette for jevnlig naturkontakt. Dette er for at barna skal få tid og rom til å øke kapasiteten deres til å ta inn alle inntrykkene som naturen og friluftslivet byr på (Næegaard, 2013, s. 2013). Ett- og toåringers opplevelsesverden er noe helt eget. De tolker omgivelsene på sin egen måte og utnytter mulighetene de tilbyr deretter. Dette kan knyttes til teorien om affordances (Gibson, 1979, i Fjørtoft, 2018, s. 190). Variasjonen i naturen inviterer til ulikt bruk. Dette er noe Fjørtoft (2018, s. 193) har forsket på, som presentert i teoridelen, og funnet ut at naturlandskap som inviterer til allsidig fysisk lek har en effekt på barns motoriske mestring og utvikling. Dermed tolker jeg ut ifra svaret til Lise, at det å regelmessig introdusere barn til variert naturlandskap, vil påvirke barns følelse av livsmestring på tur i natur, fordi det tilbyr både utfordringer og trygghet.

For å kunne tilrettelegge for progresjon i barns utvikling er det vesentlig at personalet i barnehagen gir barna utfordringer som kan føre til mestring. Dermed kan man knytte dette opp til Vygotskijs nærmeste utviklingszone, som viser sonen mellom hva barnet mestrer selv og hvor barnet må ha hjelp fra voksne (Glaser, 2018, s. 33). Denne teorien tilsier at for å oppnå læring og utvikling, bør utfordringene barna møter, for eksempel på tur i natur, være tilpasset slik at de ligger noe høyere enn barnets mestringsnivå. Emil la også til at vennskap og relasjonsbygging på tur, er noe som bidrar til livsmestring hos barna. *«Jeg ser på det som viktig at barna skal kunne lære av hverandre når de er på tur sammen, og det å få oppleve og utforske naturen og utelivet sammen bidrar til relasjonsbygging og en følelse av fellesskap»*. Lise kunne fortelle at til vanlig går de på tur med 1- og 2-åringene hver for seg, men på våren får de minste være med de eldste på tur. *«Det gjør vi for at de minste kan lære av de eldste, og bli motivert til å utfordre seg selv»*. Ut ifra disse svarene kan man tolke at pedagogene har reflektert over hvordan barn opplever og lærer i fellesskap. Ved å undre seg over naturfenomener og utforske sammen, kan det styrke samspillet mellom barna. Gjennom å oppleve og erfare de utfordringene naturen har å by på sammen med jevnaldrende, men også med de som er året eldre, kan det bidra til barns utvikling tilpasset etter evne og modenhet (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 19). Om noen barn ikke strekker til i denne sammenhengen, vil det være viktig at personalet er aktive og til stede i situasjonen, for å kunne støtte barna og møte de i dere opplevelser.

Når jeg stilte informantene spørsmålet; «På hvilken måte mener du natur og friluftslivopplevelser i barnehagen kan bidra til livsmestring blant de yngste barna?», var det en gjensidighet i svarene.

Lise svarte blant annet:

«Naturen skaper naturlige utfordringer for barna, det er nye ting å oppdage, utforske og undre seg over hele tiden. Dette bidrar til en følelse av livsmestring, fordi det hele tiden er noe å strekke seg etter».

Anna svarte:

«Det å bruke god tid for å gi barna mulighet til å mestre utfordringer selv, uten hjelp fra oss voksne, men heller at vi støtter, motiverer og er der for dem, er viktig for at de skal kunne oppleve mestring på tur. Da får de erfare at det ofte går bra selv om det er vanskelig. Dette bidrar til at barna synes det er spennende med nye utfordrende oppgaver».

Neegaard (2013, s. 78) snakker om naturens egenverdi, og hvordan naturen kan oppleves både utfordrende, viktig, fint eller meningsfullt, og på den måten bidra til barns helhetlige utvikling og dannelsesprosess. I tråd med det informantene svarer, blir naturen en dannelsesarena hvor barna får muligheten til å oppleve, erfare, lære og uttrykke seg gjennom kropp og bevegelse (Neegaard, 2013, s. 81). Ifølge Lehn og Sivertsen (2022, s. 36) kan forskning bekrefte at de som har en tilknytning til naturen, scorer høyere på lykke og tilfredshet med livet. Fordi det å oppholde seg i naturen fremmer en sunn fysisk og følelsesmessig utvikling, vil det påvirke barns livsmestring (2022, s. 36). Denne teorien er også i tråd med det Lundhaug (2013, s. 98) mener om å oppholde seg i naturen. Tur i natur gir en opplevelse av frihet og mestring, som igjen kan gi energi og overskudd som påvirker vår psykiske og fysiske helse positivt (2013, s. 98). Vil det da si at utforsking og opplevelser i natur sammen med andre bidrar til at barn tør å utfordre seg litt mer og teste sine grenser? På en side gir naturen variasjon og utfordringer for barna i seg selv, men på en annen side bidrar naturopplevelser og utforsking i fellesskap til at barna kanskje strekker seg enda lenger og oppnår enda mer læring sammen med andre. Under delkapitlet sosial relasjon vil jeg utdype mer om betydningen av vennskap og relasjonsbygging på tur.

4.3 Medvirkning

Ifølge rammeplanen skal barnehagen være både et trygt og utfordrende sted å være, knyttet opp mot temaet livsmestring og helse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Derfor ville jeg

høre mer med informantene, om hvordan de jobbet for å prøve å oppnå dette. Medvirkning var da et begrep som dukket opp i svarene jeg fikk.

Anne svarte at i deres personalgruppe planlegger de ulike utfordrende oppgaver, med for eksempel at de kan gå en større bakke eller en annen rute til et turområde. For å skape trygghet svarte hun at de gir barna mulighet til å medvirke i avgjørelsene, om hvor de for eksempel skal gå. Anne la også til at det er viktig at vi har samtaler med barna om opplevelsene og erfaringene etter turene. «*Da snakker vi for eksempel om at i dag gikk vi den store bakken, og det var veldig tungt, men vi klarte det*». Emil kunne fortelle at de nettopp hadde kjøpt inn hengekøyer til å bruke når de er på tur. «*Vi har jo opplevd at det kan være veldig stressende å være på tur om man på kjappe seg tilbake til barnehagen for å legge trøtte og slitne barn. Derfor kan hengekøylene og soving på tur gjøre at vi kan bruke god tid på tur og heller kose oss med å være på tur i øyeblikket*». Ut ifra dette svaret tolker jeg her at pedagogen har observert hvordan turvirksomheten deres har vært, for så og reflektert over hvordan de kunne utvikle og utbedre den på bakgrunn av barnas forutsetninger. Når vi snakker om medvirkning i barnehagen handler det om å være bevisst på barns ulike uttrykksformer for å kunne tilrettelegge for medvirkning tilpasset barns alder, behov og individuelle forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). I tråd med Kristen E. Jansen (2013, s. 51) innebærer medvirkning at barns kommunikasjon og meninger skal ha en effekt på barnehagens innhold og påvirke personalets planlegging og praksis. Dermed kan vi si at ved å observere og anerkjenne barnas aktivitet og væremåte, har Emil gjort tiltak og utviklet praksisen på deres avdeling, på bakgrunn av barnas behov og medvirkning. Ut ifra dette tiltaket dekkes barnas behov og pedagogene kan bruke mer tid på å være til stede med barna i naturopplevelsene, istedenfor å stresse med å få hjem trøtte og slitne barn fra tur. Hengekøyer var også noe både Anne og Lise hadde brukt i deres barnehage. Anne kunne fortelle at de brukte det hyppig og var egentlig standard praksis i barnehagen. Lise fortalte at de brukte hengekøyer mest på sommeren, men hadde brukt det spesielt mye i koronatiden, fordi da hadde de god tid til det.

På bakgrunn av informantenes fortellinger, får jeg inntrykk av at barns medvirkning har en viktig betydning for deres utvikling av livsmestring. I tråd med Lehn og Sivertsen (2022, s. 20) opplever barn mestring gjennom påvirkning og medvirkning. Dermed kan det å gi barna mulighet til å prøve noe nytt og spennende, som å sove ute på tur i natur, gi dem en følelse av mestring. Berit Bae (2012, s. 23) viser til relasjonen mellom barn og omsorgspersoner som sentral for at barns rett til medvirkning skal kunne realiseres.

Begrunnelsen for dette er at små barn er så påvirkelige og mottagelige at kvaliteten i det relasjonelle miljøet og personalets holdninger blir betydningsfulle (Bae, 2013, s. 23). I det neste delkapitlet skal jeg gå nærmere inn på betydningen av relasjoner for barns livsmestring, og hvordan vennskap og tilknytning kan bidra til dette.

4.4 Sosial relasjon

Ifølge rammeplanen skal barnehagen være et sted der barna kan prøve ut ulike sider av samspill, fellesskap og vennskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). I tillegg skal alle barn kunne erfare det å være betydningsfulle for fellesskapet og i positivt samspill med barn og voksne. Dermed skal barnehagen legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap (2017, s. 23).

Jeg nevnte tidligere at Emil fortalte at det å være på tur i natur bidrar til at barna kan lære av hverandre, med det skapes også vennsksapsrelasjoner og fellesskap blant barna. I tråd med Anne Greve (2018, s. 264) betyr vennskap og fellesskap mye for barn, og disse relasjonene fremmer barns evne til kommunikasjon og følelsen av tilknytning. Emil sier blant annet at vennskap skaper trygghet, og at det å oppleve og utforske naturen sammen på tur, bidrar til relasjonsbygging. Dette er også i samsvar med Lehn og Sivertsens (2022, s. 20) henvisning til forskning som sier at flere områder i hjernen aktiveres når barn utforsker sammen med noen de har god relasjon til, enn om de utforsker alene. Gjennom disse relasjonene som skapes på tur i natur, kan vi si at det har en positiv effekt på barns trivsel, mestring og fellesskapsfølelse.

Pedagogrollen var også noe som ble lagt mye vekt på i alle tre intervjuene jeg hadde. Anne fortalte at det viktigste personalet gjør er å støtte barna, motivere dem og være der for dem. Emil la til at voksentetthet er viktig. *«For det å være aktive og til stede i barnas nysgjerrighet og undringsopplevelser, bidrar til relasjonsbygging mellom barn og voksen»*. Lise svarte at de i personalet jobber med å støtte barna, og ser dem i deres livssituasjon. Til det sa hun at det er viktig med god dialog med foreldre om hvordan de har det også på hjemmebane, for å kunne møte barnet best mulig. Ifølge Lundhaug (2013, s. 98) er barnehagelærerens profesjonskompetanse viktig for barns møte med natur og friluftsliv. Barnehagelæreren er en rollemodell for barna, og burde kunne formidle turglede for å skape gode forutsetninger for barns trivsel på tur. Det å være aktivt nysgjerrig i barns utforsking, som Emil sier, smitter over på barna. De merker fort om personalet ikke trives på tur. Dermed

vil det være viktig i pedagogrollen, at man jobber for å fremme barnas drivkraft til utforskning og lek på tur (Lundhaug, 2013, s. 99). Om man da lar være å prøve å motivere og støtte barna i utfordringene de møter på tur, vil det kunne påvirke barnas naturopplevelse og trivsel negativt.

Til slutt i intervjuene stilte jeg informantene spørsmål om hva de opplevde som utfordrende i arbeidet med livsmestring på tur i natur. Da fikk jeg tre ulike svar, noe jeg syntes var interessant. Anne svarte at hun ikke følte det var noen store utfordringer knyttet til det pedagogiske arbeidet. Da var det faktisk været som var mest utfordrende. For om det er så vått og kaldt at det blir veldig krevende å sitte å spise lunsj uten at barna skal bli alt for kalde, mente hun at det var utfordrende å få en god naturopplevelse ut av det. *«Da handler det om å se barna og deres behov, og ikke at vi på død og liv skal gå på den turen»*. Her trekker hun inn betydningen medvirkning, som nevnt tidligere, med å handle ut ifra barnas forutsetninger og behov, og ta avgjørelser som er til barnas beste. Emil fortalte at det han syntes var mest utfordrende var å tilpasse turene og tilrettelegge for gode opplevelser for hvert enkelt barn. *«Barna er forskjellige og har ulike forutsetninger. Dermed er det utfordrende å planlegge og tilrettelegge for turer som både skal bidra til trygghet, mestring og trivsel for barna»*. Det Lise svarte som var mest utfordrende var bemanning og personalets motivasjon til å ta med de yngste på tur i natur. *«Det er jo som sagt viktig med støttende og aktive voksne når vi skal på tur med de minste. Da er det utfordrende om det blir for lav bemanning, eller om ikke alle i personalet har samme holdninger og motivasjon til det å være på tur i natur»*. Lise kunne fortelle at dette var noe de jobbet med på organisasjonsnivå, hvor de hadde et friluftnettverk knyttet til alle enhetene. Der kunne de ta opp utfordringer og reflektere over det i fellesskap.

Det at jeg fikk tre ulike svar ut ifra dette spørsmålet synes jeg er interessant, fordi det sier kanskje noe om hvordan det pedagogiske arbeidet fungerer med tanke på ledelse. Som jeg presenterte i teoridelen mener Lundhaug og Neegaard (2013, s. 124) at god planlegging, kommunikasjon og profesjonalitet er viktige elementer av ledelse på tur i natur. Dette krever at man som pedagogisk leder må jobbe for å skape et arbeidsmiljø som bidrar til utvikling og samarbeid, og som tåler å møte ulike ideer, meninger og holdninger (Lundhaug & Neegaard, 2013, s. 128). Hvordan kan man da som pedagogisk leder jobbe for at hele personalgruppen skal kunne bidra til gode naturopplevelser og livsmestring på tur i natur for barn? Ifølge Hagen og Lysklett (2013, s. 147) kan det ofte være personalets kompetanse som begrenser seg til aktiviteter for større barn som gjør at det blir mer utfordrende å aktivisere de yngste barna på tur i natur. Da kan det ofte bli en enklere løsning å holde barna innendørs, når det for

eksempel er krevende vær ute. Som nevnt tidligere er pedagogens rolle veldig viktig for barns trivsel på tur i natur. I denne sammenhengen kan en løsning på den ene siden være å heve kompetansen i personalet med å igangsette et utviklingsarbeid, gjennom deling av kunnskap og erfaring (Lafton & Skogen, 2019, s. 237). På den andre siden kan det handle om personalets holdninger og syn på små barn på tur i natur. Det har tidligere ikke vært noen tradisjon med å drive pedagogisk tilrettelagt uteaktivitet for de yngste (Hagen & Lysklett, 2013, s. 147). Dermed kan det påvirke vårt syn på små barns ute- og friluftsliv, og vi ender opp med å undervurdere deres forutsetninger. I tråd med Gotvassli (2013, s. 67) handler det da om å få i gang bevisstgjøringsprosesser hos personalet. Det vil si at man må iverksette refleksjonssamtaler i personalgruppen og stille spørsmål som: Hvorfor gjør vi som vi gjør? Hvem sitt beste er det for? Lise nevnte at de hadde hatt lite tid til møter og refleksjon på grunn av koronarestriksjonene. Hvem er det som har ansvaret? Da er det muligens opp til ledelsen fra administrasjonen/organisasjonsnivå, å gi pedagogene rom for møtevirksomhet, for at de skal få tid til å reflektere over praksis og store begreper som livsmestring. Det er helt sentralt å reflektere i fellesskap for å utvikle kvaliteten på egen praksis, og i tråd med Lundhaug og Neegaard (2013, s. 136) er evaluering et viktig element for det pedagogiske arbeidet med friluftsliv og uteliv. Dermed kan vi ut ifra funnene si at pedagogisk ledelse også har noe å si for arbeidet med livsmestring på tur for de yngste barna i barnehagen.

5.0 AVSLUTNING

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg undersøkt hvordan personalet jobber med begrepet livsmestring for de yngste barna (0-3 år) på tur i natur. Elementene jeg har drøftet i denne oppgaven som innebærer i arbeidet med barns livsmestring på tur i natur er progresjon, medvirkning og sosial relasjon.

Det var en gjensidighet i svarene informantene gav når det kommer til forståelse av begrepet livsmestring, og det var en tydelig sammenheng med hva teorien sier. Kort oppsummert var trivsel, mestring, fellesskap og trygghet nøkkelord i hva livsmestring for barn innebærer. I tillegg mente informantene at det handler om å takle det livet man har, både opp- og nedturer. Når det kommer til hvordan naturen påvirker barns livsmestring, kom jeg fram til at naturen skaper naturlige utfordringer i dens variasjon. På grunn av dette gir det barna uendelige muligheter til å utforske og erfare det naturen har å tilby. Barn er kroppslige og opplever verden gjennom kroppen og bevegelse. Fra funnene handler det om å starte enkelt, når det kommer til de yngste barna i barnehagen. Trygghet er et veldig viktig element i arbeidet med barns livsmestring. Dermed var progresjon i barnas utvikling et tydelig mål pedagogene jobbet mot. Videre var medvirkning en sentral del av det pedagogiske arbeidet. Viktigheten med å se barnas behov og forutsetninger, og å planlegge og handle ut ifra det, er vesentlig for at barna skal få en følelse av livsmestring. Dette kan knyttes opp mot det å føle på en sammenheng i livet, og at det er meningsfullt. Ett annet element som kom ut ifra funnene var det at vennskap og relasjonsbygging på tur bidrar til læring i fellesskap, mestring og trivsel. Dermed ble den viktige pedagogrollen belyst, med tanke på støtte, motivasjon og det å være aktive og nysgjerrige i møte med barns undring og utforskning på tur i natur. I tillegg til det tolket jeg ut ifra funnene at ledelse også har en tydelig rolle i arbeidet med livsmestring på tur i natur. Det innebærer personalets holdninger til natur og friluftsliv, motiverte og aktive voksne og syn på barn. Mye bunner i det å reflektere over egen praksis og være til stede i barnas aktivitet og væremåte for å få en forståelse for hva de opplever. Dermed kan kompetanseheving og utviklingsarbeid spille en sentral rolle i arbeidet med livsmestring i barnehagen. Med det har jeg fått et utfyllende svar på problemstillingen, der funnene bygger på et godt samsvar mellom teori og forskning, og informantenes erfaringer. Dermed sitter jeg igjen med en følelse av å ha lært veldig mye om barnehagens betydning for barns livsmestring og hvordan man kan jobbe med temaet på tur i natur med de yngste barna.

6.0 REFERANSELISTE

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*.

Cappelen Damm Akademisk.

Bae, B. (2012). Barnehagebarns medvirkning. I B. Bae (Red.). *Medvirkning i barnehagen*.

Potensialer i det uforutsette. Fagbokforlaget

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal Akademisk.

De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2019, 10. februar). *Generelle forskningsetiske*

retningslinjer. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>

Drugli, M. B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm

Akademisk.

Fjørtoft, I. (2018). Barn og bevegelse: Læring gjennom landskap. I E. B. H. Sandseter, T. L.

Hagen & T. Moser (Red.). *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp,*

bevegelse og helse (3. utg.) (s. 184-199). Gyldendal

Glaser, V. (2018). Ulike psykologiske retninger og perspektiver. I V. Glaser, I. Størkensen &

M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Forskning og praksis* (2.

utg.) (s. 25-48). Fagbokforlaget

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

Greve, A. (2018). «La oss leve for hverandre». I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet & F.

Søbstad (Red.). *Barnehagens grunnsteiner: Formålet med barnehagen* (2. utg.) (s.

261-270). Universitetsforlaget

Hagen, T. L. & Lysklett, O. B. (2013). Små barn i uterommet. I S. Haugen, G. Løkken & M.

Röthle (Red.). *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*

- (2. utg.) (s. 142-157). Cappelen Damm Akademisk
- Jansen, K. E. (2013). *På sporet av medvirkning og læring: De yngste barna og spenningsfeltet mellom det planlagte og det spontane*. Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt Forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Lafton, T. & Skogen, E. (2019). Ledelse av pedagogisk utviklingsarbeid i en lærende barnehage. I S. Mørreaunet, K-Å. Gotvassli, K. H. Moen & E. Skogen (Red.) *Ledelse av en lærende barnehage* (2. utg.) (s. 235-253). Fagbokforlaget
- Lehn, E. W. & Sivertsen, A. H. (2022). *Barnehagens betydning for livsmestring*. Fagbokforlaget
- Lundhaug, T. (2013). Profesjonskompetanse i friluftsliv og uteliv. I T. Lundhaug & H. R. Neegaard (Red.). (2013). *Friluftsliv og uteliv i barnehagen* (s. 97-112). Cappelen Damm Akademisk.
- Lundhaug, T. & Neegaard, H. R. (2013). Ledelse i friluftsliv og uteliv. I T. Lundhaug & H. R. Neegaard (Red.). (2013). *Friluftsliv og uteliv i barnehagen* (s. 113-137). Cappelen Damm Akademisk.
- Liten og ny. (u.å.). *Liten og ny i barnehagen – Folkehelseprosjekt i Trondheim kommune*

2018 – 2023. <https://litenogny.com/>

Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet.*

Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>

Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Pax

Neegaard, H. R. (2013). Legitimering av friluftsliv og uteliv i barnehagen. I T. Lundhaug &

H. R. Neegaard (Red.). (2013). *Friluftsliv og uteliv i barnehagen* (s. 72-96). Cappelen

Damm Akademisk.

Neegaard, H. R. (2013). Om natur og friluftsliv. I T. Lundhaug & H. R. Neegaard (Red.).

(2013). *Friluftsliv og uteliv i barnehagen* (s. 53-71). Cappelen Damm Akademisk.

Ringereide, R. A. & Stai, S. (2021, 4. mars). *Utviklingspsykologi og transaksjonsmodellen.*

NDLA.

<https://ndla.no/nb/subject:1:56ea35da-73d9-431f-a451-19f24f564f59/topic:2:70023834-50f5-4c9a-ac5c-df3d4bf3394d/topic:1:db37b609-f933-495e-84d9-fd7b76ec847e/resource:a831ae00-61cd-4d4f-82ec-d875011ded7a>

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

Fagbokforlaget.

Trygg før 3. (u.å.). *Trygg før 3 – kvalitetsutvikling i barnehagen.* <https://tf3.no>

World Health Organization. (1999, 05. April). *Partners in Life Skills Education*. Hentet

10.04.2022 fra

<https://pdf4pro.com/fullscreen/partners-in-life-skills-education-who-world-287ba2.html>

7.0 VEDLEGG

7.1 Vedlegg 1 - Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Problemstilling:

«Hvordan jobber personalet i barnehagen med begrepet livsmestring for de yngste barna (0-3 år) på tur i natur?»

Innledende spørsmål:

1. Hvor lenge har du jobbet i barnehage?
2. Hvilken stilling har du i barnehagen du jobber i nå?
3. Hvilken utdanningsbakgrunn har du?

Hovedspørsmål:

1. Hvor ofte er dere på tur i natur med de yngste barna?
 - a. Har dere faste steder/områder dere går til?
2. Hvordan oppfatter du begrepet livsmestring?
 - a. Er dette noe dere jobber bevisst med på småbarnsavdeling? Hvordan?
3. På hvilken måte mener du natur og friluftsopplevelser i barnehagen kan bidra til livsmestring blant de yngste barna?
 - a. Som helsefremmende og forebyggende arbeid?
4. Hvordan jobber dere for at barn skal oppleve tur i natur, både som et trygt og utfordrende sted å være?
5. Hvilke muligheter kan natur gi for barns livsmestring?
 - a. Og hva er utfordringene?

Avrundingspørsmål:

1. Er det noe du ønsker å legge til, som ikke er blitt sagt?

7.2 Vedlegg 2 – Informasjons- og samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Livsmestring på tur i natur»?

Hvem er jeg?

Hei! Jeg er Sunniva Sørvik Grimsmo, student ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanningen med vekt på natur og friluftsliv.

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å få kunnskap om hvordan personalet i barnehagen jobber med temaet *livsmestring på tur i natur* for de yngste barna (0-3 år). I dette skrevet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å undersøke nærmere hvilke erfaringer og refleksjoner personalet/barnehagelæreren i barnehagen har med begrepet *livsmestring* knyttet opp mot natur og friluftsliv. *Livsmestring* er et nytt begrep i rammeplanen (2017), og i den forbindelse er det interessant å få mer kunnskap om hvordan det jobbes med livsmestring i barnehagen, og hvilke muligheter og utfordringer det gir.

En skisse av hvilken problemstilling jeg tenker å bruke

Hvordan jobber personalet i barnehagen med begrepet livsmestring for de yngste barna (0-3 år) på tur i natur?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det et individuelt intervju. Du vil få tilsendt intervjuguide i forkant. Omfanget av intervjuet vil være på ca. 30 minutter. Intervjuet vil inneholde spørsmål om begrepet livsmestring, og hvordan personalet jobber med livsmestring på tur i natur.

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, uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg og barnehagen vil bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern - Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Prosjektet skal avsluttes *29.april 2022*.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Veileder)

Student

Kathrine Bjørgen og Agnete Vaags
kbj@dmmh.no ava@dmmh.no

Sunniva Sørvik Grimsmo
ssgrimsmo@gmail.com

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Livsmestring på tur i natur*. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

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.