

Barns mestring i fysisk lek

Personalets erfaringer med barns muligheter og begrensinger for mestring i fysisk lek i utemiljø

Ella Eriksen Kongsvik

Kandidatnummer: 30

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

FORORD

Da nærmer tre år ved Dronning Mauds minne høyskole for barnehagelærerutdanningen seg slutten. Det har vært tre fine, lærerike og minneverdige år. Som en av de siste oppgavene ved utdanningen har jeg skrevet en bacheloroppgave, som jeg nå skal levere fra meg. Det har vært en krevende og intens periode, men ikke minst givende og lærerik. Jeg vil takke mine to informanter, som har bidratt inn i min undersøkelse med interessante og nyttige erfaringer, og kunnskap. Til slutt vil jeg også takke mine to veiledere, som har fulgt meg gjennom hele prosessen.

INNHOLDSFORTEGNELSE

1.0 INNLEDNING	4
1.1 Bakgrunn for valg av tema	4
1.2 Problemstilling	5
1.3 Begrepsavklaring og avgrensning.....	5
1.4 Oppgavens oppbygning	5
2.0 TEORETISK GRUNNLAG	6
2.1 Mestring	6
2.1.1 Mestringsmodellen.....	7
2.1.2 Risikomestring	7
2.2 Fysisk aktivitet	8
2.2.1 Betydningen av fysisk aktivitet.....	8
2.3 Barnehagens utemiljø.....	10
2.3.1 Affordances	11
2.4 Kulturen i barnehagen	11
2.4.1 Personalet.....	12
3.0 METODE	13
3.1 Valg av metode.....	13
3.2 Adgang til felten.....	14
3.3 Utvalg av informanter	14
3.4 Utarbeiding av intervjuguide.....	15
3.5 Gjennomføring av intervju	15
3.6 Analysearbeid.....	17
3.7 Metodekritikk.....	18
3.8 Etske retningslinjer.....	19
4.0 DRØFTING AV FUNN.....	20
4.1 Barnets egenskaper.....	20
4.1.1 Barns mestring.....	20
4.1.2 Betydningen av barns mestring.....	21
4.1.3 Barnas individuelle nivå.....	21
4.2 Pedagogisk arbeid	22
4.2.1 Tilrettelegging.....	22
4.2.2 Personalets rolle.....	23
4.2.3 Strukturelle forhold.....	25
4.3 Utemiljø.....	26
4.3.1 Det fysiske miljøet.....	26
4.3.2 Årstider	28
4.3.3 Lek.....	28
5.0 KONKLUSJON OG AVSLUTNING	30

6.0 LITTERATURLISTE	31
7.0 VEDLEGG	35
7.1 Intervjuguide	35
7.2 Informasjons- og samtykkeskjema.....	37

1.0 INNLEDNING

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Regjeringen publiserte i 2017 en strategi for god psykisk helse. Med denne ønsket de å «synliggjøre betydningen av det helsefremmende og forebyggende arbeidet, som er en viktig del både i folkehelsearbeidet og kommunenes psykiske helsetjenester». Et kapittel i strategien handler om å fremme god psykisk helse hos barn og unge. Her beskriver de noen punkter for et psykisk helsefremmende miljø for barn og unge. Et punkt handler om at alle må få oppleve mestring og møte krav som er rimelige i forhold til den enkeltes forutsetninger, fordi det bidrar til et positivt selvbilde og en positiv identitet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017, s. 42). Dette understreker viktigheten av at alle barn må få oppleve mestring. Noe som er med på å danne grunnlaget for mitt tema, barns mestring i fysisk lek.

Vi mennesker er skapt for å være i bevegelse, og fysisk aktivitet er en del av mange barn, unge og voksne sin hverdag. Helsedirektoratets anbefaling om fysisk aktivitet sier at «Barn og unge bør være i fysisk aktivitet minimum 60 minutter hver dag. Aktiviteten bør være variert og intensiteten både moderat og hard» (Helsedirektoratet, 2019). De fleste barn tilbringer store deler av dagen og uken i barnehagen. På hjemmefronten kan det være variasjoner i hvorvidt dette målet blir oppnådd, noe som gjør at det hviler et ansvar på barnehagen for å ivareta barnas mulighet til fysisk aktivitet. Rammeplanen for barnehager legger føringer for dette og skriver at «barnehagen skal være en arena for daglig fysisk aktivitet og fremme barnas bevegelsesglede og motoriske utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Ettersom fysisk aktivitet skal ha en fremtredende plass i barnehagen er dette et viktig område i arbeid med barns mestring.

I rammeplanen for barnehager under fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse står det at «Barna skal inkluderes i aktiviteter der de kan få være i bevegelse, lek og sosial samhandling og oppleve motivasjon og mestring ut fra egne forutsetninger» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.49). Barn har individuelle ferdigheter og erfaringer, noe som gjør at de har ulike forutsetninger for å mestre utfordringer de møter. Dette gjør at når personale tilrettelegger for mestring i fysisk lek må de sørge for at hvert enkelt barn kan møte et nivå som samsvarer med egne forutsetninger. Utemiljøet med sine variasjoner gir mange muligheter for lek og fysisk aktivitet, noe som gjennom forskning har vist å bidra til en økning i barn motoriske mestring

(Fjørtoft, 2004, s. 39). Rammeplanen legger også føringer for at barna skal oppleve glede, mestring og allsidige bevegelseserfaringer, inne og ute (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.49).

1.2 Problemstilling

I min undersøkelse ønsker jeg å belyse hvordan muligheter og begrensninger som finnes for barns mestring i fysisk lek, ved å få innsikt i personalet ved storbarnsavdelinger sine erfaringer rundt tema. For å ivareta min fordypning, natur og friluftsliv og fordi utemiljøet gir varierte muligheter for utfordringer og mestring, vinkler min problemstilling seg mot utemiljøet. Derfor ble min problemstilling slik:

Hvilke erfaringer har personalet ved en storbarnsavdeling med barns muligheter og begrensninger for mestring i fysisk lek i utemiljø?

1.3 Begrepsavklaring og avgrensning

Jeg vil gi en kort begrepsavklaring av to begrep jeg mener er relevant å avklare. I min problemstilling har jeg valgt å bruke begrepet *fysisk lek*, istedenfor fysisk aktivitet.

Begrunnelsen for dette er at vi barnehagen ikke tenker vi på fysisk aktivitet som trening, men at det først og fremst er lek for barna (Arnesen et.al., 2014, s. 39). Gjennom oppgaven vil jeg bruke disse to begrepene om hverandre, men jeg referer til den samme betydningen.

Jeg vil også definere begrepet utemiljø som jeg bruker i problemstillingen min. Når jeg skriver utemiljø viser jeg i min oppgave til både barnehagens inngjerdede uteområde, men også nærmiljøet til barnehagen.

For å begrense antall ord vil jeg heretter korte ned *forskrift om rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*, til *rammeplanen for barnehager*.

1.4 Oppgavens oppbygning

Bacheloroppgaven min er delt inn i fire deler. Den første delen er innledning, som jeg allerede har presentert. Her har du fått et innblikk i bakgrunn for valg av tema og problemstilling, og en kort begrepsavklaring. I den neste delen av oppgaven gir jeg en innføring i det teoretiske grunnlaget for min bacheloroppgave. Videre kommer jeg til metodekapittelet som skal redegjøre for valg av forskningsmetode, forberedelser, gjennomføring, analysearbeid, metodekritikk, og til slutt etiske retningslinjer jeg har tatt hensyn til i arbeid med bacheloroppgaven. I den siste delen av oppgaven drøfter jeg funnen fra datamaterialet i lys av teori. Før jeg til slutt kommer med en avslutning og en konklusjon av problemstillingen.

2.0 TEORETISK GRUNNLAG

2.1 Mestring

Begrepet mestring viser generelt «[...] til det at en person håndterer oppgaver og utfordringer som vedkommende møter i livsløpet» (Svardal, 2018). Men Arnesen et.al. (2014) skriver at det også handler om hvilke ressurser barnet har i seg, og hvordan det håndterer utfordringene det står overfor (Arnesen et al., 2014, s. 36 – 37). Når barnet tør å utfordre seg selv og opplever iver og glede rundt dette, viser det mestring på høyt plan uavhengig av resultat. For at barn skal kunne oppleve mestring gjelder det å finne en balanse i utfordringene barnet møter. Det må ha noe å strekke seg etter, samtidig som utfordringene ikke må være så store at barnet mister motet (Arnesen et.al., 2014, s. 37). Dette illustrer Csikszentmihalyi (1985) i sin flytsonemodell. Flytsonemodellen viser til en tilstand av flyt, hvor barnet er motivert, og opplever at oppgaven som skal løses samsvarer med barnets ferdigheter. Ved at personalet tilrettelegger for aktiviteter der denne balansen er ivaretatt, sikrer det at barnet kan mestre aktiviteten. Oppgaven er ikke for komplisert, slik at følelsen av frykt og angst overtar, og heller ikke for lett slik at det blir kjedelig (Bjørngen 2014, s. 308 – 309). I intervjuguiden hadde jeg spørsmål knyttet til informantenes tanker om begrepet mestring for barnehagebarn da jeg synes dette er relevant for min undersøkelse, og for å få innsikt i deres forståelse av begrepet.

Nordahl og Misund (2009) skriver at opplevelse av mestring er viktig i utviklingen av selvfølelse og for barnets motivasjon til ny læring og tørre å ta nye utfordringer. Samtidig som personalet legger til rette for aktiviteter der det er balanse mellom barnets ferdigheter og utfordringen det møter, slik det illustreres i flytsonemodellen, er det også viktig at personalet kjenner barnets utviklingsnivå og hvilket potensielt nivå barnet kan nå. Ut fra dette må de legge til rette for at barnet får mulighet til å gjenta allerede innlærte ferdigheter, da gleden ved dette også bidrar til mestringsopplevelser. Dersom barnet stagnerer i allerede innlærte situasjoner må personalet tilføre en liten forandring i det allerede kjente for å bidra til nye mestringsopplevelser (Nordahl, & Misund 2009, s.66 – 68). At barna skal ha mestringsopplevelser står i rammeplanen for barnehager, blant annet under kapittelet om progresjon. Progresjon bli beskrevet som en arbeidsmåte som skal benyttes i barnehagen. «Progresjon i barnehagen innebærer at alle barna skal utvikle seg, lære og oppleve fremgang» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.44). Videre står det at personalet må bygge på barnas interesser og erfaringer, og bidra til mestringsopplevelser, samtidig som de har noe å strekke seg etter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.44). Denne teorien er med på å støtte opp

viktigheten av mitt tema og derfor hadde jeg et spørsmål i intervjuguiden om hvordan de jobbet med barns mestring på avdelingen. Jeg hadde også et spørsmål i intervjuguiden som handlet om informantens tanker om betydningen av barns mestring i fysisk lek for den generelle utviklingen.

2.1.1 Mestringsmodellen

Leo Hendry og Marion Kloep (2003) har utviklet en modell for mestring. Denne viser til at hvert individ har et ressurssystem som en kan dra nytte av i møte med oppgaver, situasjoner og utfordringer. Utfordringen barnet møter på avgjør om en potensiell ressurs viser seg å være en faktisk ressurs eller ikke. Dersom utfordringen står i samsvar med individets ressurssystem, bidrar det til mestring og øker individets ressurser. På den andre siden dersom utfordringen stiller krav som overstiger individets ressurssystem kan det føre til svekkelse av ressurser. Opplevelse av at ressurssystemet er tilstrekkelig i møte med oppgavene som skal løses bidrar til følelse av trygghet. Men for å unngå stagnasjon og kjedsomhet er det viktig at barnet møter nye utfordringer som bidrar til å utvide ressurssystemet. Modellen inneholder ulike elementer som overganger, ressurser, situasjonsbetingede faktorer og trygghet som til sammen utgjør mestringsmodellen (Hendry, & Kloep, 2003, s. 73 – 77). Mestringsmodellen er relevant for min undersøkelse da viktigheten av å legge opp til aktiviteter tilpasset barnas ressurssystem blir belyst.

2.1.2 Risikomestring

Risikolek blir av Sandseter (2014) beskrevet som en balansegang mellom intens spenning og glede på den ene siden og frykt og redsel på den andre. Denne typen lek er gjerne på grensen mellom hva barnet tør og mestrer, og bidrar til å oppøve risikomestring. Sandseter skriver «at et barn oppøver *risikomestring* vil si at det gjennom erfaringer får en reaksjonsevne, motorisk kontroll, fysisk styrke og romorienteringsevne som vil gjør de i bedre stand til å håndtere plutselige risikosituasjoner gjennom hensiktsmessige handlinger» (Sandseter, 2014, s. 58). Når barn får erfaringer med risikofylte situasjoner bidrar det til verdifull kunnskap og erfaringer om hva som er trygt og ikke. Barna vil ha bedre forutsetninger for å gjøre mer realistiske vurderinger i møte med risikofylte situasjoner senere i livet. Risikoleken er ofte en lek som bli begrenset av personalet fordi det er en sjanse for at det oppstår skader, og på grunn av reguleringer for sikkerhet på alle områder der barn oppholder seg (Sandseter, 2014, s. 58). Risikoleken viser seg i min undersøkelse som et funn knyttet til spørsmål om begrensning for tilrettelegging av barns mestring i fysisk lek i utemiljø.

2.2 Fysisk aktivitet

Fysisk aktivitet blir i store medisinske leksikon definert som «[...]enhver kroppslig bevegelse utført av skjelettmuskulatur som resulterer i en økning i energiforbruket utover hvilenivå» (Bahr, 2020). Ifølge Jørgensen (2014) er ikke denne definisjonen bare knyttet til bevegelse, men bevegelse over et vesentlig hvilenivå, noe som i barnehagen stiller krav til muligheter for rom og tid for grovmotorisk bevegelse. I barnehagen henviser man ikke til trening når det er snakk om fysisk aktivitet. Fysisk aktivitet for barna er først og fremst lek (Arnesen, et.al., 2014, s.39), og noe som skjer i en spesifikk kontekst og ofte i samspill med andre (Jørgensen, 2014, s.252 - 254). I rammeplanen for barnehagers kapittel om barnehagens verdigrunnlag står det at «Barnehagen skal være en arena for daglig fysisk aktivitet og fremme barnas bevegelsesglede og motoriske utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Om dette målet blir nådd avhenger i stor grad av personalet, hva de gjør, om de tillater fysisk lek og hvordan de tilrettelegger hverdagen. (Jørgensen, 2014, s. 252).

I lek teori er ofte lekens egenverdi sentralt. Noe som handler om at barn leker fordi det er gøy, lystbetont, indremotivert og gir en slags glede eller tilfredsstillelse (Öhman, 2012, s. 100). Arnesen et.al., (2014) skriver at egenverdi også bør være et mål i arbeidet med å fremme fysisk aktivitet i barnehagen. Vi må fokusere på gleden bevegelsen gir i seg selv og bidra til at barna blir trygge på kroppen sin og tar med seg gode vaner resten av livet (Arnesen et.al., 2014, s.30). Videre må den fysiske aktiviteten legges til rette for hver enkelt. De individuelle forskjellene mellom barna kan være store. Dette gjør at det er viktig å se hvert enkelt barn, og sørge for variasjon i bevegelsesformer slik at alle finner noe tilpasset sitt nivå og sin motivasjon (Arnesen et. al., 2014, s. 37 – 38). Leker og utstyr som inspirerer kan også bidra til å gjøre forutsetningene betydelig større for at barna kommer i gang med aktiv lek. Hvis de i tillegg har voksne rundt seg som oppmuntrer til ideer og ser kreative løsninger bidrar det til at barna ser muligheter (Arnesen et. al., 2014, s. 26 – 27). På bakgrunn av at fysisk aktivitet for barna først og fremst er lek, og at vi i arbeid med fysisk aktivitet bør fokusere på gleden bevegelse gir i seg selv har jeg valgt å benytte begrepet fysisk lek i min problemstilling.

2.2.1 Betydningen av fysisk aktivitet

Helsedirektoratet begrunner anbefalingen for fysisk aktivitet for barn og unge. De skriver at regelmessig fysisk aktivitet er avgjørende for normal vekst og utvikling, minsker risikoen for hjerte- og karsykdommer, er viktig for god mental helse, kognitiv utvikling og læring. Videre skriver de at gode motoriske ferdigheter har betydning for barns selvfølelse og for barns

deltakelse i sosiale sammenhenger. Og at fysisk aktivitet, lek og samspill kan ha positiv påvirkning på barns sosiale kompetanse, bidra til opplevelse av tilhørighet, mestring og mestringsopplevelser (Helsedirektoratet, 2019). Mye av dette skriver også Lekdahl et.al. (2019) om knyttet til helseeffekter av fysisk aktivitet. De legger vekt på fysisk aktivitets positive betydning for forebygging av livsstilssykdommer, og effekten fysisk aktivitet har for sosial fungering og lek, motorisk mestring, kognitive evner og læring. For at barn skal mestre de grunnleggende motoriske ferdighetene må de stimuleres til det, gjennom allsidige fysiske aktiviteter. Fysisk aktivitet bidrar til forbedret konsentrasjon og påvirker barns evne til å lære positivt (Lekdahl et.al., 2019, s.57 – 59). Moser (2014) skriver også at dersom man har en fysisk aktiv livsstil som barn, bidrar det til en positiv vanedannelse med tanke på et senere aktivt liv (Moser, 2014, s.33).

Betydningen av at fysisk aktivitet skal ha en fremtredende plass i barnehagen kan også sees i et samfunnsperspektiv. Sosiale ulikheter og samfunnsmessige endringer er realiteter vi må forholde oss til. Rammene for fysisk aktivitet på hjemmefronten blir påvirket av sosiale ulikheter og det er viktig at barnehagen bidrar til å utjevne disse ulikhetene (Helsedirektoratet, 2022, s. 22). I 2018 ble det gjort en studie som sammenlignet barnas aktivitetsnivå på fritiden og i barnehagen. Denne viste at barnehagen er den viktigste bidragsyteren til barns daglige fysisk aktivitet i hverdagen, da kun 5 prosent av barna nådde helsedirektoratets anbefaling for fysisk aktivitet på fritiden, men 40 prosenten nådde det i barnehagen (Kippe, & Lagestad, 2018, s. 1 - 7). Endringer i samfunnet påvirker også barns muligheter og begrensinger for fysisk aktivitet. Det stilles mindre krav nå, enn før til fysisk aktivitet i hverdagen. Barna transporteres fra sted til sted, mange arbeidsoppgaver har blitt automatisert og hverdagen organiseres ut fra voksnes gjøremål. Dette gjør at ansvaret for barns muligheter til fysisk aktivitet og bevegelse hviler mer på barnehagen (Jørgensen, 2014, s.253 – 256). Dette ansvaret blir beskrevet i rammeplanen for barnehager. «Barnehagen skal være en arena for daglig fysisk aktivitet og fremme barnas bevegelsesglede og motoriske utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.11). Problemstillingen min er vinklet mot mestring i fysisk lek. Teorien jeg nå har presentert i de to foregående avsnittene bidrar til å begrunne hvorfor det er viktig at fysisk aktivitet har en fremtredende plass i barnehagen, og hvorfor det er viktig at barna opplever mestring på dette området.

2.3 Barnehagens utemiljø

Rammeplanen for barnehager legger føringer for at barnehagen og personalet skal bidra til at barna får tilgang til varierte og utfordrende bevegelsesmiljøer, sanseopplevelser og kroppslig lek, ute og inne (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 50). Flere teoretikere beskriver hvordan utemiljøet gir gode muligheter for variert lek og fysisk aktivitet. Fjørtoft (2010) skriver at «den beste garantien for at barn er fysisk aktive er at de er ute». Videre støtter hun det opp med at ute barna kan bevege seg fritt, det er mindre konflikter, leker bli mer kreative, og motorikken utvikles gjennom lek i natur og ulendt terreng. Når barn er mye ute vil de etter hvert mestre mer, de klarer å gå lengere turer, mestre utfordrende terreng eller klatre en ny bergvegg. Da vil barna søke nye utfordringer, og skape en glede over mestring av egen kropp og fysisk utfoldelse (Fjørtoft, 2010, s.126 - 127). Fjørtoft har gjort en studie på barns lek i natur og dens betydning på motorisk utvikling. Studien viste at variasjonene i det naturlige miljøet ga mange muligheter for lek og fysisk aktivitet for barna. Variasjonene bidro til en økning i barnas motoriske mestring, spesielt knyttet til balanse og koordinasjon (Fjørtoft, 2004, s.39).

Ifølge Storli (2014) gir uteområdet i barnehagen andre muligheter for lek enn inneområdet. Åpne områder, klatrestativ, husker, trær og sklier innbyr til mer fysisk og grovmotorisk lek. Storli viser til kunnskapsdepartementets veileder for godkjenning av barnehager når han skriver at uteområdet i norske barnehager skal være ca. seks ganger større enn innearealet (kunnskapsdepartementet, 2006, s. 14). Dette gjør at det er naturlig at den fysiske leken dominerer når barn leker ute (Storli, 2014, s. 341). Aadland og Lundhaug (2010) argumenterer for naturen som en arena for fysisk aktivitet i barnehagen. De skriver blant annet at i naturen har barna større plass til å utfolde seg og de søker utfordringer ut fra sine egne forutsetninger. Samtidig legger de vekt på at det er en forutsetning at barna er riktig kledd for at de skal få en positiv holdning til å være ute i naturen. Bekledning som holder barna varme og tørre, er funksjonelle og sitter lett på kroppen slik at barna har bevegelsesfrihet er viktig (Aadland, & Lundhaug, 2010, s.194). Etersom problemstillingen min vinkler seg mot utemiljøet hadde jeg spørsmål i intervjuguiden om hvilke muligheter og begrensinger informantene så for tilrettelegging av barns mestring i fysisk lek, i utemiljø.

Selv om utemiljøet ofte er en plass barna har stor bevegelsesfrihet, er det noen restriksjoner som må følges. Forskrift om sikkerhet ved lekeplassutstyr legger føringer for blant annet egenskaper, sikkerhet og vedlikehold av lekeplassutstyr (Forskrift om sikkerhet ved

lekeplassutstyr, 1996). Denne forskriften gjelder ikke natur, men her er det også viktig at personalet har gode sikkerhetsrutiner. Samtidig er det viktig at fokuset på sikkerhet ikke blir så stort at det begrenser barns mulighet for bevegelse. Personalet må ha innarbeidede rutiner for ettersyn på utstyr og ha klare planer dersom en ulykke skulle skje, men også være bevisst barnas behov for å utfolde seg (Sandseter, & Hagen, 2014, s. 401 – 410).

2.3.1 Affordances

James Gibson (1979) har introdusert oss til teorien om *affordances*. Denne gir oss en dypere forståelse i hvordan mennesker oppfatter omgivelsene rundt seg (Gibson, 2014, s. xiii). Storli (2014) viser til Gibson sin teori om affordances og skriver at det fysiske miljøet og barns lek må sees i et samspill. Hvordan det fysiske miljøet er utformet har betydning for hvordan lek og aktivitet som utspiller seg. Barn som ser et element i omgivelsene, vil tolke elementet ut fra hva det kan gjøre her. For eksempel kan barnet se en liten haug i skogen, og bruke denne til å leke kongen på haugen, eller som et slått eller til å gjemme seg bak. Her kan vi si at barnets persepsjon av omgivelsene er handlingsorientert. Det vil si at barnet sanser, tolker og handler ut fra dette. Vi kan da si at den fysiske leken oppstår i et samspill mellom barnets spesifikke egenskaper og de affordances som ligger i det fysiske miljøet (Storli, 2014, s. 339 - 340).

2.4 Kulturen i barnehagen

Kibsgaard, og Sandseter (2014) vektlegger viktigheten av at den fysiske leken, den som ofte kan virke kaotisk og støyende for voksne får utspille seg i barnehagen. De begrunner det med at denne typen lek er spennende og morsom, og gjennom mestring bidrar det til å styrke egen selvtillit og selvfølelse. Videre skriver de at kulturen for lek og bevegelse som preger barnehagen, vil påvirke hvordan lek som får utspille seg. Dersom barnehagen preges av en kultur der den kaotiske, støyende leken blir stoppet, kan det begrense barnas mulighet for bevegelse (Kibsaagard, & Sandseter, 2014, s. 67 - 72). Kippe og Lagestad (2018) sin forskning på barns aktivitetsnivå bidrar til å støtte opp dette, da den viste at barnehagens fokus påvirker hvor aktive barna er. Barnehagene som viste seg som mest aktive har en innarbeidet kultur og en måte å tenke på som gjør at barna er mer fysisk aktive. I den samme forskningen viste også aktivitetsnivå blant personalet å ha påvirkning på barnas aktivitetsnivå. Barnehager der det er høyt gjennomsnittlig aktivitetsnivå blant personale er mer på tur, organiserer aktiviteter og bidrar til at barna er aktive gjennom dagen (Løkås, 2019). Bemanningen i barnehagen er også en faktor som er med på å påvirke barnas fysiske lek og aktivitet i hverdagen. I Norge har vi bemanningsnorm, som stiller krav til antall ansatte per

barn i barnehagen (barnehagelover, 2018, §26), men denne tar ikke hensyn til manglende personale ved for eksempel pauseavvikling, sykdom, plantid eller andre møter som skal gjennomføres. Bjørgen og Moe (2021) skriver at «Lav bemanning kan påvirke tid til planlegging og gjennomføring i arbeidet med å fremme arbeidsmetoder for trivsel i barnehagehverdagen» (Bjørgen, & Moe, 2021, s. 64). Mindre personale til stede kan påvirke kvaliteten på det pedagogiske arbeide, og kan med det være en begrensende faktor for gjennomføring av fysisk aktivitet.

2.4.1 Personalet

Personalet i barnehagen har betydning for forutsetningene for fysisk aktivitet blant barna. De er rollemodeller og bør fungere som en begeistringssmitter. Arnesen et.al. forklarer begeistringssmitter som «en trygg og omsorgsfull person som evner å være til stede med hele seg» (Arnesen et.al., 2014, s. 19). Det innebærer å ha en genuin interesse for aktivitetene og motiver barna på en positiv måte gjennom å være ekte og engasjert (Arnesen et.al., 2014, s. 19). I rammeplanen for barnehager under fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse står det at «Personalet skal være aktive og tilstedeværende, støtte og utfordre barna til variert kroppslig lek og anerkjenne barnets mestring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 50). Personalets rolle og holdninger er sentralt i funn og drøftingsdelen min, både i forhold til muligheter og begrensnings for barns mestring i fysisk lek i utemiljø.

Lekdahl et.al. legger også vekt på at barnehageansatte er rollemodeller for barna. De skriver at kunnskapsrike og motiverte voksne bidrar til å motivere barna til bevegelse (Lekdahl et.al.,2019, s.60). De viser til Kreichauf mfl. (2012) sin forskning på pedagogiske strategier som fremmer fysisk aktivitet i barnehagen. Denne viser at personalets kompetanse om fysisk aktivitet og motorikk er en viktig forutsetning for at barna skal være fysisk aktive i barnehagen (Kreichauf mfl., 2012). Noen barn trenger mer oppmuntring og støtte fra voksne som klarer å skape begeistring for ulike aktiviteter (Lekdahl et.al.,2019, s.60). Vygotsky har introdusert oss til den proksimale utviklingssonen, som er det området som ligger mellom hva barnet klarer selv og hva det klarer med en støttende hånd. Det vil si at det barnet ikke mestrer selv, kan det mestre med hjelp fra en voksen eller en annen mer kompetent person (Vygotsky, 1978, s.86).

3.0 METODE

I dette kapittelet vil jeg belyse mitt valg av metode. Jeg beskriver prosessen fra start til slutt. Jeg starter med å se på hva en metode er, før jeg sikter meg inn på mitt valg av metode. Videre til planlegging, gjennomføring, analyse, metodekritikk og etiske retningslinjer.

For å se på hva en metode er, vil jeg se på Dalland (2020) sin definisjon på metode. «Metoden er redskapet vårt i møte med noe vi vil undersøke. Metoden hjelper oss til å samle inn *data*, det vil si den informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår» (Dalland, 2020, s. 54). Ut fra dette kan jeg si at metoden er et verktøy som skal hjelpe å samle inn nødvendig data for å svare på den valgte problemstillingen. Innen metode er det vanlig å skille mellom to hovedtyper: kvantitativ metode og kvalitativ metode. Kvantitativ metode kjennetegner at den gir data i form av målbare enheter. Her går man i bredden og innhenter et lite antall opplysninger om mange undersøkelsesenheter. Denne typen datainnsamling skjer uten direkte kontakt med felten (Dalland, 2020, s. 54 - 55). Dette er en metode som for eksempel er godt egnet å benytte dersom man vil undersøke hvor mange minutter barn i ulike barnehager er ute i løpet av en barnehagedag. For å finne ut det kan man gjøre det i form av en spørreundersøkelse til mange barnehager, eller sammenlikne statistikk som allerede er tilgjengelig.

Målet med en kvalitativ metode er å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle. I motsetning til kvantitativ metode vil man her skaffe datamateriale med å være i direkte kontakt med felten, og søke mange opplysninger om få undersøkelsesenheter. Denne formen for metode er godt egnet dersom man ønsker å gå i dybden på et tema (Dalland, 2020, s. 54 – 55). Dette kan man gjøre gjennom blant annet intervju, observasjoner, barnesamtale eller prosjektarbeid. Videre vil jeg redegjøre for mitt valg av en kvalitativ metode.

3.1 Valg av metode

I oppstartsfasen av mitt prosjekt begynte jeg å utforske ulike tema og etter hvert utforme ulike problemstillinger. Problemstillingen er veiledende for valg av metode, og begrunnelsen for valg av en bestemt metode må samsvare med at vi mener at akkurat den metoden er mest hensiktsmessig for å svare på egen problemstilling (Dalland, 2020, s. 52). Min problemstilling retter seg mot personalet sine synspunkt. Jeg ønsket å få fram personalets erfaringer med mulighet og utfordringer ved barns mestring i fysisk lek. På bakgrunn av dette falt mitt valg

på et kvalitativt forskningsintervju, som ifølge Kvale og Brinkmann (2015) prøver å forstå verden sett fra intervjupersonens side og få fram betydningen av folks erfaringer (Kvale, & Brinkmann, 2015, s. 20). Dalland (2020) skriver at målet med det kvalitative forskningsintervju er å skape mening og forståelse som igjen fører til kunnskap (Dalland, 2020, s. 68). Med intervju med personalet ønsker jeg i samtale med informantene å få innsikt i deres erfaringer rundt valgt tema, som kunne bidra inn i min drøfting og videre føre til kunnskap ved at jeg ser det i sammenheng med teori.

3.2 Adgang til felten

For å kunne gjennomføre undersøkelser er man avhengig av å få adgang til felten. Dette forutsetter å finne miljøer som ikke reserverer seg overfor forskning og der deltakeren ikke har noe imot å fremstille seg selv og sin virksomhet ovenfor en som er interessert i deres situasjon (Thaagard, 2018, s.59 – 60). For å få adgang til felten tok jeg selv kontakt med barnehager som jeg vet har fokus på temaet jeg skulle undersøke. Jeg sendte e-post til styrer i de aktuelle barnehagene. I den ene barnehagen fikk jeg svar fra styrer om at de kunne stille, og vi avtalte tidspunkt jeg kunne komme til barnehagen for å gjennomføre intervju med en idrettspedagog. I den andre barnehagen videresendte styrer e-posten til noen av sine pedagoger, hvor da en pedagogisk leder som kunne stille tok kontakt med meg og vi avtalte tidspunkt for intervju.

3.3 Utvalg av informanter

Ved valg av intervjupersoner ønsket jeg å finne personer som hadde kompetanse om temaet barns mestring i fysisk lek. Dette gjorde at jeg søkte etter barnehager som hadde idrettsfokus. Å velge personer man mener har bestemte kunnskaper eller erfaringer, kalles for et *strategisk utvalg* (Dalland, 2017, s. 79). Ved at jeg sendte e-post til styrerne i de ulike barnehagene kom jeg i kontakt med to pedagoger, ved to ulike barnehager. Jeg hadde ikke kjennskap til noen av informantene i forkant av intervjuene. Dette gjorde at det var viktig for meg å skape et godt førsteinntrykk og tilstrebe å skape en god samspillsrelasjon mellom meg og informantene. Dette kommer jeg nærmere inn på under avsnittet om *gjennomføring av intervju*.

Informantene gir nyttig kunnskap og jeg får et innblikk i akkurat deres erfaringer. Men det er viktig å understreke at informasjonen ikke kan generaliseres. *Generalisering* vil i en kvalitativ studie handle om overførbarhet (Bergsland, & Jæger, 2014, s.80). Selv om tolkningene i min studie er basert på to informanter, i to ulike barnehager kan jeg ikke med det si at det gjelder alle barnehager i Norge, men jeg kan anta at det vil være noe likheter.

3.4 Utarbeiding av intervjuguide

Som en del av forberedelsene til intervjuet utarbeidet jeg en intervjuguide. En intervjuguide skal bidra til å lede en gjennom intervjuet og huske temaene som skal tas opp. Den bidrar også til å forberede seg faglig og mentalt til å møte intervjupersonen (Dalland, 2017, s. 83). Jeg hadde utformet intervjuguiden med åpnings spørsmål, refleksjonsspørsmål og avrundings spørsmål som skulle hjelpe meg å svare på problemstillingen. I delen med refleksjonsspørsmål hadde jeg utformet noen oppfølgings spørsmål, disse kan oppfordre informanten til å uttrykke seg mer konkret om spesifikke erfaringer (Thaagard, 2018, s. 95).

En intervjuguide strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre. Vi skiller gjerne mellom tre ulike former ved bruk av intervju som metode, lite strukturert, relativt strukturert og delvis strukturert. Jeg benyttet meg av delvis strukturert intervju som kjennetegnes av at temaene er fastlagt på forhånd, men vi bestemmer rekkefølgen av temaene underveis. I intervjuguiden hadde jeg utformet spørsmål som jeg forholdt meg til, men jeg tilpasset spørsmålene underveis for å kunne følge opp intervjupersonens beskrivelser. På den måten sørger man for at de viktige temaene blir belyst, samtidig som intervjupersonens fortellinger blir fulgt (Thaagard, 2018, s. 90 – 91).

3.5 Gjennomføring av intervju

Etter jeg hadde oppnådd kontakt med de to som kunne stille til intervju, avtalte vi tidspunkt for intervjuene. Som forsker er det viktig å tenke over rammene rundt intervjuet da de vil prege intervjusituasjonen. Det første intervjuet jeg gjennomførte fant plass på arbeidsstedet til informanten, noe som følte naturlig da det er kjente omgivelser for vedkommende. Her vil jeg støtte meg til Thaagard (2018) som skriver at dersom intervjuet foregår i ukjente omgivelser kan informanten oppleve det som en formell setting. Ved at intervjuet gjennomføres i informanten sine vante omgivelser kan det bidra til at hun/han føler seg fri til å snakke om temaene i intervjuet (Thaagard, 2018, s. 100). Jeg hadde valgt å ikke sende intervjuguiden i forkant av intervjuet fordi jeg ønsker spontane og ekte svar der og da. Noe jeg opplevde at jeg fikk.

Det andre intervjuet ble gjennomført digitalt via zoom, på grunn av avstanden til barnehagen. Jeg ønsket å gjennomføre intervjuet på en tilnærmet lik måte som det fysiske intervjuet, for å kunne skape en dialog mellom meg og informanten, med mulighet til å komme med oppfølgings spørsmål. Når forsker og deltaker er på nettet samtidig, kalles det for synkrone

intervju. Dette gir mulighet for direkte respons og spontan interaksjon (Thaagard, 2018, s.110). Jeg tror at jeg på denne måten hadde mulighet til å få et dypere innblikk i informantens erfaringer enn hva jeg tror jeg hadde fått dersom jeg kun hadde bedt informanten om å svare skriftlig på spørsmålene. Dette kaller Thaagard (2018) asynkrone intervju. Her er det ikke en definert tidsramme, men deltakerne kan selv velge når de ønsker å svare på intervjuet (Thaagard, 2018, s. 110). I forkant av dette intervjuet hadde jeg sendt intervjuguiden til informanten, slik at vedkommende kunne ha bedre mulighet til å forberede seg. Dette ønsket jeg å gjøre ettersom intervjuet skulle gjennomføres digitalt og jeg så for meg at samspillet og dialogen mellom oss ville bli annerledes enn ved et fysisk møte, og dermed påvirke hvor utfyllende svarene ville bli.

Ettersom jeg ikke hadde møtt informantene før ønsket jeg å skape et godt førsteinntrykk og etablere en god kontakt mellom oss i starten av intervjuet. De første minuttene av intervjuet er avgjørende for å etablere en god kontakt med informanten. Jeg startet begge intervjuene med å forklare litt rundt mitt prosjekt, utover informasjonen som var gitt i samtykkeskjemaet. Videre stilte jeg spørsmål knyttet til informantens utdanning, jobb og erfaring. Slike spørsmål, som det er greit for informanten å svare på er en velegnet start på et intervju da det kan bidra til å berolige informanten (Thaagard, 2018, s. 101). Underveis i intervjuet opplevde jeg et godt samspill mellom oss, informantene var engasjerte og vi hadde en god flyt i samtalen. Det andre intervjuet var noe preget av at det ble gjennomført digitalt, på den måten at samtalen ble noe mer oppstykket og vi ikke snakket like lenge rundt hvert spørsmål. At jeg valgte å sende intervjuguiden til den ene informanten, men ikke den andre er også en forskjell mellom de to intervjuene som kan ha vært med å påvirke svarene. Informanten som ikke hadde fått intervjuguiden på forhånd hadde ikke like god mulighet til å forberede seg, og måtte komme med spontane svar der og da. Informanten som hadde fått intervjuguiden hadde forberedt noen svar på forhånd og trengte med det ikke like lang betenkningstid. Ved begge intervjuene opplevde jeg å få utfyllende svar og at informantene var interessert i å bidra inn i mitt bachelorarbeid med sine erfaringer.

I et intervju er det viktig å finne en balanse mellom å lytte til intervjupersonens fortellinger og ta initiativ til å fortsette videre med intervjuet. Det innebærer at vi retter vår oppmerksomhet fullt og helt mot intervjupersonene og viser interesse og engasjement ved å gi respons til vedkommens fortelling (Thaagard, 2018, s. 102). Dette var en utfordring jeg møtte på i intervjuene, da jeg skulle balansere det å lytte og gi respons, samtidig som jeg tok notater. Jeg

hadde valgt å ikke søke til NSD (Norsk senter for forskningsdata) og brukte derfor ikke lydopptaker i intervjuene. Dette gjorde at jeg måtte notere ned alt som ble sagt, noe jeg opplevde hadde påvirkning på intervjuet. Fokuset mitt ble mye rettet mot å skrive ned ordrett det som ble sagt, og det ble vanskeligere å stille gode oppfølgingsspørsmål og følge informantens fortellinger.

3.6 Analysearbeid

I arbeid med analyse av datamaterialet har jeg benyttet meg av tematisk analyse, ved å ta utgangspunkt i Braun og Clarks (2006) seks punkter i tematisk analyse. Det første punktet handler om å bli kjent med datamaterialet (Braun, & Clark, 2006). Underveis i intervjuet tok jeg notater av det intervjupersonen fortalte og forsøkte å skrive ned direkte det som ble sagt. Kort tid etter intervjuet satt jeg meg ned og finskrev det som ble sagt, fra muntlig til mer skriftlig form. Dette hjalp meg på veien mot å bli kjent med datamaterialet, i tillegg til at jeg leste gjennom intervjuene flere ganger.

Det andre punktet i tematisk analyse handlet om å søke etter koder (Braun, & Clark, 2006). Jeg limte begge informantenes svar inn i samme dokument, sortert under spørsmålene, slik at det skulle bli lettere å søke etter koder. I arbeid med koding markerte jeg nøkkelord, ord og setninger jeg synes pekte seg ut som interessante i datamaterialet. Deretter gikk jeg videre til neste punkt i analysen som handler om å se etter koder som sammen kunne skape tema (Braun, & Clark, 2006). For eksempel så jeg at kodene passe vanskelig, tilpasse nivå, sett av tid, planlegging og gjennomføring kunne blir til temaet tilrettelegging.

Punkt fire i den tematiske analysen innebærer å gå gjennom temaene på nytt, for å se om de stemmer med det jeg skal gi et svar på (Braun, & Clark, 2006). Jeg satt igjen med ganske mange tema, men ved å gå gjennom temaene i samhandling med mine veiledere hjalp det meg å se hvordan tema som kunne slås sammen. For eksempel ble temaene tilrettelegging, personalets rolle og strukturelle forhold til det overordnede temaet pedagogisk arbeid. På den måten ble flere mindre tema til ett større og til slutt satt igjen med tre hovedtema som er utgangspunktet for drøftingen. Pedagogisk arbeid, utemiljø og barnets egenskaper.

Punkt fem handler om å definere temaene (Braun, & Clark, 2006). Ettersom jeg slo sammen flere mindre tema til et overordnet, ble temaene ganske naturlig definert. Temaet pedagogisk

arbeid tar da for eksempel for seg mulighetene og begrensningene for barns mestring i fysisk lek knyttet til tilrettelegging, personalets rolle og strukturelle forhold.

Det siste punktet i den tematiske analysen er å beskrive funn (Braun, & Clark, 2006). Dette gjør jeg i det neste kapittelet som handler om funn og drøfting.

3.7 Metodekritikk

Når vi utarbeider kvalitative tekster, må vi vurdere studiens kvalitet (Thaagard, 2018, s.200). Her vil jeg trekke frem to begrep som bør belyses i kvalitetsvurderingen, *reliabilitet* og *validitet*. *Reliabilitet* er knyttet til spørsmålet om forskningen er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte. For å øke reliabiliteten på prosjektet kan forskeren gi en detaljert beskrivelse av prosessen og analysemetoder slik at en utenforstående kan vurdere forskningsprosessen (Thaagard, 2018, 187 – 188). Min forskning styrkes ved at jeg har begrunnet valg av metode og beskrevet prosessen fra start til slutt. Noe som på andre siden svekker *reliabiliteten* er at jeg ikke har valgt å bruke lydopptaker. Ved Dronning Mauds minne høyskole legges det i hovedsak opp til bacheloroppgaver som ikke medfører søknad til NSD. Derfor var jeg nødt til å ta notater underveis noe som til en viss grad vil være preget av forskerens oppfatninger og rekonstruerte utsagn (Thaagard, 2018, s. 188). Under mine intervju forsøkte jeg så godt det lot seg gjøre å skrive ordrett ned det informanten sa. Dette resulterte i noen uferdige setninger, som jeg skrev ut i etterkant av intervjuet. Disse vil til en viss grad være preget av mine egne oppfattelser. *Validitet* handler om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke. Gjennom å argumentere for hvordan den valgte metoden var et fornuftig valg med tanke på å svar på problemstillingen kan man styrke validiteten (Kvale, & Brinkmann, 2018, s. 276). Dette har jeg gjort under avsnittet om *valg av metode*.

Intervju som metode har sine styrker og svakheter som er viktig å reflektere over. En faktor som er viktig å reflektere over er om informanten sier det de tror forskeren vil høre. Ved å møte informanten med åpent sinn, altså prøve å unngå at våre verdier preger intervjusituasjonen kan vi unngå at informanten påvirkes til å svare på spørsmålene ut fra den oppfatningen hun eller han har av våre verdier og synspunkter (Thaagard, 2018, s.108). Dersom informanten finpusser svarene og sier det de tror at jeg vil høre, kan det påvirke funnene. Jeg delte ikke mine eventuelle synspunkt før etter informanten hadde delt egne synspunkt, noe som gjør at jeg tror at mine verdier ikke preget intervjuet. En faktor som kan

være en svakhet ved det andre intervjuet var at jeg hadde sendt intervjuguiden på forhånd. Dette kan ha hatt påvirkning på informantens svar fordi vedkommende får lengere tid til å tenke ut svar, og kanskje bli påvirket til å svare det den tror jeg ønsket å høre. På andre siden kan det da være en styrke ved det første intervjuet at informanten ikke hadde fått intervjuguiden på forhånd, og måtte komme med spontane svar.

3.8 Etiske retningslinjer

Det siste punktet jeg vil trekke fram i metodedelens er etiske retningslinjer. Knyttet til forskning der mennesker er inkludert er det noen etiske retningslinjer som må tas hensyn til. Den første jeg vil trekke fram er *informert samtykke*, Dette innebærer at man informerer deltakerne om undersøkelsens overordnede formål, mulige risikoer og fordeler ved å delta, noe som sikrer at de deltar frivilling. De må også informeres om retten til å trekke seg dersom de ønsker det (Kvale, & Brinkmann, 2015, s. 104). I forkant av intervjuene utarbeidet jeg et informasjons- og samtykkeskjema som ble sendt til deltakerne. Gjennom dette fikk informantene kunnskap om formålet, hva det innebærer å delta og at det er frivillig å delta. Jeg informerte også om hvordan jeg planla å ta vare på deres personvern. Informantene ga skriftlig samtykke på å delta i prosjektet i forkant av intervjuene.

Den andre etiske retningslinjen er *konfidensialitet*, som innebærer at private data som identifiserer deltakende, ikke avsløres (Kvale, & Brinkmann, 2015, s. 106). Dette har jeg ivaretatt ved at jeg ikke referer til informantene med navn, men informant A og B. Den tredje etiske retningslinjen er *konsekvenser* som innebærer at man forholder seg til konsekvensene deltakerne kan påføres, både med hensyn til mulige skade den kan påføre og de fordeler de kan forventes å få ved å delta i undersøkelsen (Kvale, & Brinkmann, 2015, s. 107). En fordel som kan påføres med å delta kan være at informanten oppfordres til å reflektere rundt egen praksis. Gjennom måten undersøkelsen er gjennomført har jeg ingen grunn til å tro at informantene kan påføres noe skade.

4.0 DRØFTING AV FUNN

I denne delen av bacheloroppgaven vil jeg presentere funn, og drøfte det opp mot min problemstilling, i lys av teori. Etter arbeidet med analysen av datamaterialet kom jeg fram til tre hovedtema, barnets egenskaper, pedagogisk arbeid og utemiljø. Drøftingen er delt inn i disse tre kategoriene.

4.1 Barns egenskaper

Under temaet barns egenskaper vil jeg først presentere funn knyttet til barns mestring og drøfte dette i lys av teori. Videre vil jeg på bakgrunn av funn fra datamateriale drøfte barns muligheter og begrensninger for mestring knyttet til temaet barns individuelle nivå.

4.1.1 Barns mestring

For å få innsikt i informantenes forståelse av begrepet mestring for barnehagebarn, spurte jeg de et spørsmål knyttet til deres tanker om dette. Det vil jeg belyse kort i dette avsnittet.

Informant A kommer med denne forklaringen: «Det handler om at oppgaver og aktiviteter vi legger til rette for skal være passe vanskelig. Ikke for lett slik at det blir kjedelig og ikke for vanskelig – finne en middelvei». Dette er det Csikszentmihalyi (1985) illustrer i sin flytsone-modell. Når barnet opplever at aktiviteten samsvarer med barnets forutsetninger for å mestre den, vil det oppleve motivasjon og en tilstand av flyt der man glemmer tid og sted. Informant B beskriver mer konkrete ting barnet skal mestre. «Jeg tenker at det er flere områder. Blant annet mestring av hverdagsaktiviteter i barnehagedagen, som det å gå på do, rydde, generelt alt barna skal mestre. De skal også mestre det sosiale, følelser».

Begge informantene nevner begrepet *progresjon* knyttet til spørsmål om barns mestring.

Informant A sier at de jobber med progresjon fra 1 til 5 år. Informant B sier «Det er progresjon i mestring. På småbarn skal de kunne mestre noe, men det er mere forventinger til hva barna mestrer på storbarn – voksne forventer mer». Slik jeg tolker dette forklarer informanten at det skal være en utvikling i hva barna mestrer, det forventes mer og mer av barna i løpet av årene i barnehagen. I rammeplanen for barnehager om progresjon står det at progresjon innebærer at alle barn skal utvikle seg, lære og oppleve fremgang (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44). Dette er i tråd med hva informantene beskriver, at barna skal ha en utvikling fra de starter i barnehagen til de går ut. Samtidig så er det ikke slik at i barnehagen skal barna lære ting på samme måte som på skolen. I tråd med rammeplanen

for barnehager og barnehageloven skal barndommens egenverdi ivaretas (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8) & (Barnehageloven, 2005, §1).

4.1.2 Betydningen av barns mestring

Et spørsmål i intervjuguiden handlet om informantens tanker om betydningen av barns mestring i fysisk lek for den generelle utviklingen. I dette avsnitte vil jeg kort presentere noen av funnen gjort knyttet til dette. Informant A trakk fram betydningen av barns mestring i fysisk lek for trygge barn. «Det er viktig for trygge barn som er glad i å være aktivitet. Trygge på seg selv, selvtillit og selvfølelse – at dette får jeg til, trua på seg selv og tøffere til å klare selv». Dette er i tråd med Nordahl, & Misund (2009) som skriver at opplevelsen av mestring er viktig for utviklingen av selvfølelsen (Nordahl, & Misund 2009, s.66 – 68), noe som også blir nevnt i regjeringens strategi for god psykisk helse (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017, s. 42). Informant B nevnte betydningen for utvikling av hjernen, koordinering, muskler og kroppskontroll. Dette støttes opp av Lekdahl et.al., (2006) som skriver om effekten fysisk aktivitet har for sosial fungering og lek, motorisk mestring, kognitive evner og læring (Lekdahl, et.al., 2006, s. 57 – 59).

4.1.3 Barnas individuelle nivå

Informant A snakket i intervjuet om viktigheten av å legge opp til aktiviteter etter barnas nivå og ferdigheter, for barns mestring. Hun kom med et eksempel knyttet til hinderløype «For eksempel når vi har hinderløype, tilpasses denne slik at barna møter et nivå tilpasset seg selv. Individuelle tilpasninger blir også til underveis når vi ser hvor vi trenger å tilpasse». Mestringsmodellen til Hendry og Kloep (2003) forklarer viktigheten av at det er samsvar mellom utfordringen barnet møter på og barnets ressurssystem. Utfordringen barnet møter på avgjør om en potensiell ressurs viser seg å være en faktisk ressurs eller ikke. Dersom utfordringen står i samsvar med individets ressurssystem, bidrar det til mestring og øker individets ressurser. På den andre siden dersom utfordringen stiller krav som overstiger individets ressurssystem kan det føre til svekkelse av ressurser (Hendry, & Kloep, 2003, s. 73 – 77).

Ingen av informantene nevner noen spesifikke begrensninger knyttet til barns ulike nivå. Men informant A sier at «Ikke alle barn er like glad i alt. Men vi må finne noe passer for de fleste, for at barna skal få ta del i det samme». Slik jeg tolker det kan barnas varierte motivasjon og ferdigheter virke som en begrensning for mestring i fysisk lek fordi det hele tiden må være aktiviteter som både er tilpasset til hele barnegruppen og hvert enkelt barn. Dette støttes opp

av Arnesen et.al. (2014) som skriver at individuelle forskjellene mellom barna kan være store. Dette gjør at det er viktig å se hvert enkelt barn, og sørge for variasjon i bevegelsesformer slik at alle finne noe tilpasset sitt nivå og sin motivasjon (Arnesen et. al., 2014, s. 37 – 38).

4.2 Pedagogisk arbeid

Knyttet til temaet pedagogisk arbeid vil jeg på bakgrunn av funnene fra datamaterialet, drøfte muligheter og begrensingene for barns mestring i fysisk lek knyttet til tre undertema.

Tilrettelegging, personalets rolle og strukturelle forhold.

4.2.1 Tilrettelegging

Ut fra funnene jeg har gjort i datamaterialet tolker jeg det slik at begge informantene ser på tilrettelegging som en mulighet for mestring i fysisk lek. Informant A kommer med en beskrivelse på hvordan de jobber med mestring, og sier at det begynner med at hun legger planer etter aldersgruppe. Videre sier hun «I planen ligger det tilpasninger for å tilpasse til hvert enkelt barn. For eksempel når vi har hinderløype, tilpasses denne slik at barna møter et nivå tilpasset seg selv». Ut fra dette tolker jeg at personalet bruker planlegging som en mulighet for barns mestring i fysisk lek. Dette er i tråd med rammeplanen for barnehager, som sier om planlegging at den «[...] må baseres på kunnskap om barns trivsel og allsidige utvikling, individuelt og i gruppe» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 37). Samtidig er det viktig at planene ikke er så fastsatte at det ikke er rom for spontanitet og barnas initiativ, fordi barna griper miljøene forskjellig og må derfor få være med på å forme aktiviteten (Arnesen et. al., 2014, s. 26 – 27).

Informant B beskriver at de også tilrettelegger for aktiviteter etter aldersgruppe:

Vi har en base i skogen, der er apparatene tilrettelagt for de minste. Vi har også to til baser i skogen, den ene er 1 km hvor barna må gå selv og bære sekker selv. Her er klatrestokkene høyere for å være lagt til rette for de større barna.

Her beskriver informanten et eksempel på hvordan det fysiske miljøet er tilrettelagt slik at barn i ulike aldersgrupper kan møte et nivå tilpasset seg selv. Her vil jeg støtte meg til Gibson (1979) sin teori om affordances, som viser til at omgivelsene og elementene inviterer barn til ulike typer av bevegelsesadferd (Storli, 2014, s. 339 - 340). For eksempel som i informantens beskrivelse innbyr den ene basen til aktivitet for de minste barna, mens den andre basen innbyr til aktivitet for de eldste. Fjørtoft skriver at de ulike affordances som

ligger i naturlandskap har en positiv effekt på barns mestring av ferdigheter og på deres motoriske utvikling (Fjørtoft, 2014, s.187).

Begge informantene la vekt på mulighetene ved tilrettelegging, og det blir ikke vektlagt spesifikke begrensninger. Men på bakgrunn av informantenes vektlegging av tilrettelegging av aktiviteter til barnas nivå kan man anta at dersom det ikke blir gjort noe tilrettelegging vil dette være en begrensning for mestring i fysisk lek.

4.2.2 Personalets rolle

Personalets rolle blir i løpet av begge intervjuene beskrevet som både en mulighet for å bidra til barns mestring i fysisk lek, men også en begrensning. I de kommende avsnittene vil jeg vise funn gjort på dette. Informant A kommer med et eksempel fra en dag da den ene avdelingen skulle på tur og hvordan personalet her virket som en tilrettelegger for at alle barna skulle oppleve mestring:

Den ene gjengen gikk til en turplass et stykke unna. Gjengen som gikk dit, var valgt på bakgrunn av at de voksne vet at de klarer det og har glede av det. Den andre gjengen gikk til en akebakke nærmere barnehagen. Her ble det gjort tilpasning av voksne, lagt opp etter alder og ferdigheter. Ikke alle barna har mestringsopplevelse av å være med på skituren lengere unna i dag.

Slik jeg tolker det her, gjorde personale tilpassinger på bakgrunn av at de kjenner barna så godt at de vet hvem som ville ha fått mestringsopplevelse av den lengere skituren eller ikke. Dette er i tråd med det Nordahl & Misund (2009) skriver om mestringsopplevelser. Barnet må møte situasjoner der det har noe å strekke seg etter, men det må være realistisk at det skal få det til. Samtidig er det viktig at personalet tilfører nye elementer i det kjente for å unngå stagnasjon og bidra til nye mestringsopplevelser (Nordahl, & Misund, 2009, s.66 – 68). Etter hvert som barnas skiferdigheter øker, og det skjer en utvikling vil de kunne ha mestringsopplevelser av å gå lengre.

Personalet i barnehagen er rollemodeller, og blir i intervjuene dratt fram som en mulighet for barns mestring under visse forutsetninger. Informant A legger i intervjuet vekt på viktigheten av aktive voksne, som skal være en begeistringssmitter:

Vi jobber mye med aktive voksne. De skal være en begeistringssmitter som legger til rette for, deltar i lek og er engasjert. Det påvirker barna. Det er stor forskjell på hvordan aktiviteten blir knyttet til om de voksne går inn med engasjement eller ikke. Også oppfordrer vi de barna som ikke tør, ved å ha en støttende hånd og oppmuntre. Det kan føre til økt mestring.

Jeg tolker det informanten forteller her som at aktive voksne som er engasjerte og deltar i aktiviteter påvirker barna positivt og kan bidra til barns mestring. Dette er i tråd med rammeplanen for barnehager som sier at «personalet skal være aktive og tilstedeværende, støtte og utfordre barna til variert kroppslig lek og anerkjenne barnets mestring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.50). Vi kan også lese at hun nevner en støttende hånd for å bidra til barns mestring. Dette kan sees i sammenheng med det Vygotsky kaller for den proksimale utviklingssonen (1978). Som er det området av oppgaver som er for vanskelig til at barnet klarer det selv. Men med litt hjelp fra andre kan det klare det (Vygotsky, 1978).

På den andre siden beskriver informant A hvordan personalet kan være en begrensning for tilrettelegging av barns mestring i fysisk lek, da de bestemmer mye. Hun sier «Ofte går det på de voksne, vi påvirker mye og bestemmer hva som skal gjøres. Personalet sitt ønske om å sette i gang og være med kan være en begrensende faktor». Her stiller jeg spørsmål til om dette handler om begrensning for barns mestring i fysisk lek, eller at barna får lite medvirkning? Barns rett til medvirkning er nedfelt i lov om barnehager (Barnehageloven, 2005, §3) og utdypet i rammeplanen for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Informanten sier at personalets ønske om å sette i gang og delta kan være en begrensende faktor. Barnas muligheter for mestring vil da kanskje begrenses dersom personale ikke ønsker å gjennomføre en aktivitet, men dette handler kanskje også om barns medvirkning? Blir deres stemme hørt oppi dette?

Informant B trekker frem et annet viktig punkt når det gjelder personalets rolle med å bidra til barns mestring i fysisk lek. Nemlig bevisste voksne.

Jeg tror det er lett at vi tenker og tar det for gitt at mestring og fysisk lek bare er der, men jeg mener at det må være bevisste voksne som holder på og jobber i skogen for å kunne se de barna som trenger fysisk støtte for å være med i den leken og vet om den betydning det her, også for utvikling, og mestring.

Informanten vektlegger her slik jeg forstår det bevisste voksne som en viktig faktor for å bidra til barns mestring og fysisk lek. Kreichauf m.fl. (2012) har gjort forskning på pedagogiske strategier som fremmer fysisk aktivitet i barnehagen. Denne viser at barnehageansattes kompetanse om fysisk aktivitet og motoriske ferdigheter er en viktig forutsetning for at barn skal være fysisk aktive i barnehagen (Kreichauf m.fl., 2012). Samtidig har forskning (Kippe, & Lagestad, 2018) også vist at det ikke handler om enkeltansatte, men om det gjennomsnittlige aktivitetsnivået til de ansatte. I barnehager der det er et høyt gjennomsnittlig aktivitetsnivå blant ansatte, har det positiv effekt på barnas aktivitetsnivå. De er mer på tur, organiserer aktiviteter og bidrar til at barna er i aktivitet gjennom dagen (Løkås, 2019).

Informant B trekker også fram hvordan personalet kan være en begrensings for fysisk lek, og trekker fram risikoleken. Hun forklarer at risikoleken ofte kan bli begrenset av voksne, fordi noen synes det er farlig og ønsker å stoppe barna. Men hun mener at barna må få kjenne på risikoleken. Dette støttes opp av Sandseter (2014) som skriver at denne typen spenningsfylt lek bidrar til å oppøve barns risikomestring. Og er verdifulle erfaringer for barna for å gjøre de i bedre stand til å håndtere risikofylte situasjoner på en hensiktsmessig måte (Sandseter, 2014, s.55 – 58).

4.2.3 Strukturelle forhold

Strukturelle forhold i barnehagen inneholder normering og bemanning, barnehagepersonalets kvalifikasjoner og utdanning, arbeidsforhold, samt fasiliteter og ressurser i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2013). Jeg vil presentere noen funn gjort på de strukturelle forholdene fasiliteter og ressurser i barnehagen, som kan være en mulighet for barns mestring i fysisk lek. Dersom barna har leker og utstyr som kan være med på å inspirere, er forutsetningene betydelig større for at barna kommer i gang med aktiv lek (Arnesen et. al., 2014, s. 26 – 27). Informant A sier at de oppfordrer til å ha med sykkel og ha utstyr i barnehagen slik at det kan brukes, som en mulighet for tilrettelegging for barns mestring i fysisk lek. Hun legger også til at «Voksne har også med utstyr selv». At voksne har med utstyr, har betydning for mulighetene for aktivitet. Dette henger sammen med det informanten tidligere nevnte om at det er forskjell på hvordan aktiviteten blir om voksne går inn i den med engasjement eller ikke. Dersom personalet ikke har med utstyr selv, for eksempel på en skidag viser det lite engasjement og muligheten for å inspirere barna begrenses.

På den andre siden kan jeg ut fra funnene si at strukturelle forhold, her nærmere bestemt bemanning kan være en begrensning for barns mestring. I spørsmål om begrensning for mestring i fysisk lek, nevner informant A manglende personale. Jeg tolker det slik at det kan være vanskeligere å gjennomføre planlagte aktiviteter dersom det er frafall i personalgruppa. Dette vil da begrense barnas muligheter for mestring i fysisk lek. I 2018 fikk vi en ny bemanningsnorm i Norge. Den krever at «Barnehagen skal minst ha én ansatt per tre barn når barna er under tre år og én ansatt per seks barn når barna er over tre år» (barnehageloven, 2018, §26). Det er positivt at det stilles krav til bemanningen i barnehagen, men er normen god nok? Normen tar ikke høyde for manglende personale, slik som informant A nevner. Det kan være manglende personale ved for eksempel sykdom, pauseavvikling, møter eller planleggingstid. I over to år har vi stått i en pandemi som har ført til høyt sykefravær og slitne ansatte i barnehagen. Hva har dette gjort med kvaliteten på det pedagogiske tilbudet? Klarer barnehagen å gi barna et tilrettelagt tilbud i tråd med barnehageloven og rammeplanen?

4.3 Utemiljø

Knyttet til teamet utemiljø vil jeg på bakgrunn av funnen fra datamaterialet drøfte muligheter og begrensinger med barns mestring i fysisk lek, knyttet til tre undertema. Det fysiske miljøet, årstider og lek.

4.3.1 Det fysiske miljøet

Jeg har tidligere i drøftingen nevnt teorien om Affordances, som handler om hvilke muligheter som ligger i elementene i omgivelsene (Storli, 2014, s. 339 - 340). Begge informantene kommer med beskrivelser på hvordan utemiljøet kan gi ulike affordances. Informant A kommer med dette eksemplet:

For eksempel i dag delte storbarn seg i to. Den ene gjengen gikk til en turplass et stykke unna. Gjengen som gikk dit, var valgt på bakgrunn av at de voksne vet at de klarer det og har glede av det. Den andre gjengen gikk til en akebakke nærmere barnehagen.

Her ser vi hvordan avdelingen brukte det fysiske miljøet på en måte slik at alle barna kunne få mulighet til mestring. Informant B kommer med en beskrivelse på hvordan utemiljøet, innenfor barnehagens gjerde og utenfor, gir ulike muligheter for fysisk aktivitet:

Når jeg tenker på utemiljø, tenker jeg på barnehagen, bygget og det som er inngjerdet. Dette er veldig fastsatt, vi har et lekeapparat som barna kan klatre i. Og en liten hytte, de kan klatre opp i, noen trær. Dette innbyr til veldig fastlagt aktivitet. Det er mye flere mulighet når vi er ute i skogen, barna kan hoppe fra steiner, stokker, ha utelek, med pinner. Både i skogen og i utemiljø er barna i fysisk lek og har regelleker.

Slik jeg tolker det ser informanten på barnehagens inngjerdede område som en begrensning for mestring, fordi det gir lite muligheter for variert fysisk aktivitet. På den andre siden blir skogen sett på som en mulighet for mer variert aktivitet. Fjørtoft (2000) viser i sin studie av barns lek i natur hvordan variert naturterreng gir mulighet for variert lek og fysisk aktivitet. Variasjonene har positiv effekt på barns motoriske utvikling og påvirker barns mestring av bevegelser. Når barn er mye ute vil de etter hvert mestre mer, de klarer å gå lengere turer, mestre utfordrende terreng eller klatre en ny bergvegg. Da vil barna søke nye utfordringer, og skape en glede over mestring av egen kropp og fysisk utfoldelse (Fjørtoft, 2010, s.126 - 127).

Informant B argumenterer også for at skogen gir flere muligheter fordi det er mindre regler, for eksempel for fallunderlag. Hun sier at «den fysiske leken er bedre i skogen, mer fremtredenen. I utemiljøet (innenfor barnehagens gjerde) må barna være mer forsiktige. Men i skogen er det ikke noe fallunderlag, ingen regler for det». Slik jeg tolker dette handler det om at innenfor barnehagens gjerde kan den fysiske leken begrenses av at det er gitte regler som må følges, men at skogen innbyr til mer frihet. I Norge har vi en forskrift om sikkerhet ved lekeplassutstyr som må følges. Denne sier noe om krav til blant annet sikkerhetssoner, fallunderlag, åpninger, avstander og rekkverk ved trapper som gir adkomst til flater i en viss høyde over bakkenivå (Forskrift om sikkerhet ved lekeplassutstyr, 1996, §6 - 13). Forskriften må følges av alle barnehager og kan virke som en begrensning. Samtidig må denne forskriften også følges når det gjelder installasjonene barnehagen har satt opp i skogen. I forskriften under kapittel 9, vedlikehold står det at «Den som anskaffer eller eier lekeplassutstyr er ansvarlig for jevnlig ettersyn og nødvendig vedlikehold, slik at utstyrets sikkerhetsegenskaper opprettholdes» (Forskrift om sikkerhet ved lekeplassutstyr, 1996, §16). Forskriften legger også føringer for at virkeområdet gjelder lekeplassutstyr, uavhengig av hvor det er plassert (Forskrift om sikkerhet ved lekeplassutstyr, 1996, §2). Det vil si at dersom barnehagen har satt opp installasjoner i skogen er de selv ansvarlig for å sjekke at de er i orden og eventuelt sørge for vedlikehold.

4.3.2 Årstider

I intervjuene nevner begge informantene at årstidene gir ulike muligheter for fysisk lek. Variasjonen i årstidene er ifølge Fjørtoft (2015) med på å gi barna ulike motoriske utfordringer som barna lærer å mestre (Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet, 2015, 2:55). Informant A sier «I barnehagen bruker vi årstidene for det det er verd». Videre kommer hun med eksempler på hvordan ulike aktiviteter de gjør om vinteren, da er det ski, skøyter, aking og svømmeopplæring i basseng. Mens de om sommeren driver med andre aktiviteter som klatrevegg og andre turmål der de kanskje går litt lengere. Informant B bruker også ski som eksempel på en aktivitet de bedriver om vinteren, og legger til at de også har tilgang til en innendørs håndballhall. Rammeplanen for barnehager påpeker at barnehagen skal bidra til at barna opplever trivsel, glede og mestring ved allsidige bevegelseserfaringer, inne og ute, året rundt (Kunnskapsdepartementet, 2017). Gjennom at personalet bruker årstidene til å legge til rette for ulike aktiviteter, slik som informantene her beskriver, arbeider de i tråd med rammeplanen for barnehager og bidra til allsidige bevegelseserfaringer året rundt.

Men selv om årstider gir mange muligheter kan det også virke begrensende for mestring i fysisk lek i utemiljø. Her trekkes vær fram hos begge informantene. Informant B forklarer at det kan være en utfordring med de små når de skal gå i snøen, på grunn av mye klær, «det hemmer de minste når det er glatt og kaldt. Det kan hemme noen barn i lek». Slik jeg tolker det sikter informanten til at når barna har på mye klær, kan de bli vanskelig å bevege seg og det vil begrense den fysiske leken. Dette kan sees i sammenheng med det Aadland og Lundhaug (2010) skriver om å være kledd for uteliv, for å få en positiv holdning til å være ute (Aadland, & Lundhaug, 2010, s.194). Dersom barna har så mye klær på seg at de ikke kan bevege seg, kan man anta at de ikke får en positiv opplevelse med å være ute enten fordi det blir kaldt eller kjedelig. Informant A nevner at vær og føre har litt å si for mestring i fysisk lek, men kommer ikke med noe utdypning av dette, men sier at det finnes alternativ.

4.3.3 Lek

Under intervjuet fikk informantene spørsmål om hva de tenker om begrepet fysisk aktivitet for barnehagebarn. Informant A trekker fram lek og beskriver at, «Fysisk aktivitet for barna er lek. De tenker ikke på at nå skal vi trene eller være i fysisk aktivitet. Fysisk aktivitet er alt innenfor lek der man bruker kroppen». Dette er i tråd med slik Arnesen et.al., (2014) forklarer fysisk aktivitet for barna. De skriver at fysisk aktivitet for barna er først og fremst lek

(Arnesen, et.al., 2014, s. 39). I lekteori fokuseres det ofte på lekens egenverdi. Her vil jeg trekke fram Öhman (2012) som skriver at barna leker fordi det er det barn gjør, det er indremotivert, lystbetont og gir en glede eller tilfredsstillelse. Leken bidrar også til barns helse og velvære, gjennom at de utfordrer kroppsligheten og får mestringsopplevelser og en følelse av kompetanse (Öhman, 2012, s. 100). Den lekne tilnærmingen til fysisk aktivitet og følelsen av egenverdien, bør være et utgangspunkt når vi jobber med mestring i fysisk aktivitet hos barna (Arnesen, et.al., 2014, s. 30).

Informant B sier at hun tenker på fysisk aktivitet som «det med sansene, den kinestetiske sansen – klare å gjøre ting med kroppen», men hun trekker også frem risikoleken. «Jeg tenker at fysisk lek er mye den risikoleken. Den noen kanskje er redde for, men som jeg tror at i en naturbarnehage får utspille seg mer». Informanten nevner også noen aktiviteter som klatring, øve på seg å holde fast i klatretau eller generelt være i bevegelse, som bidrar til å fremme grunnleggende bevegelser. Den spennings- og risikofylte leken vil bidra til å gi barna verdifulle erfaringer når de skal mestre risiko senere i livet. De lærer hva som er trygt, hva som er farlig og hvor egen grense for mestring går. Risikoleken har altså en viktig funksjon i barnets liv, men kan ofte bli begrenset av voksne fordi de synes det er farlig (Sandseter, 2014, s. 58). Dette nevner informant B under spørsmål om begrensning for tilrettelegging av barns mestring i fysisk lek. Hun nevner for eksempel lek med pinner, «noen voksne synes det er farlig og ønsker å stoppe barna. Men barn må få kjenne på risikoleken». Slik jeg tolker det ser informantens viktigheten av risikoleken, slik som Sandseter (2014) skriver om, men hun er også bevisst at det er en type lek som ofte kan begrenses av voksne.

5.0 KONKLUSJON OG AVSLUTNING

I denne oppgaven har jeg brukt kvalitative forskningsintervju for å samle datamateriale for å bidra med å svare på min problemstilling, som er: *Hvilke erfaringer har personalet ved en storbarnsavdeling om barns muligheter og begrensninger for barns mestring i fysisk lek i utemiljø?* Gjennom drøftingen har jeg løftet fram muligheter og begrensninger for barns mestring i fysisk lek i utemiljø, på bakgrunn av informantenes erfaringer, i lys av teori.

For å avslutte vil jeg komme med en konklusjon på problemstillingen min, ved å trekke fram funnene som pekte seg ut som de tydeligste muligheter og begrensninger for barns mestring i fysisk lek i utemiljø. Det som pekte seg ut som det tydeligste funn på muligheter for barns mestring i fysisk lek i utemiljø vil jeg si er tilrettelegging og voksenrollen. Tilrettelegging for barns mestring handler om at aktiviteter er tilpasset barnas individuelle nivå, slik at de har forutsetninger for å mestre oppgaven. Informantene legger også vekt på tilrettelegging ut fra årstidene som en mulighet for barns mestring, da variasjonene i årstiden gir mulighet for varierte bevegelseserfaringer. Personale som en mulighet for barns mestring i fysisk lek i utemiljø handler om engasjerte og bevisste voksne, og at de gjør tilpasninger på bakgrunn av at de kjenner barnas potensielle nivå. På den andre side vil jeg på bakgrunn av drøftingen si at personale også var det funnet som pekte seg ut som den tydeligste begrensningen på barns mestring i fysisk lek i utemiljø. Både i forhold til personalets engasjement for å sette i gang og delta i fysisk lek, begrensings av risikolek og manglende personale er faktorer som peker seg ut som begrensings for barns mestring.

Regjeringens strategi for god psykisk helse, påpeker viktigheten av at alle barn må få oppleve mestring, fordi det bidrar til et positivt selvbilde (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017, s. 42). Barnehagens ansvar for å bidra til at barna inkluderes i aktiviteter der de opplever mestring er beskrevet i rammeplanen for barnehager. «Barna skal inkluderes i aktiviteter der de kan få være i bevegelse, lek og sosial samhandling og oppleve motivasjon og mestring ut fra egne forutsetninger» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.49). På hjemmefronten kan det være variasjoner i hvorvidt barnas behov for daglig fysisk aktivitet og dermed mestring bli ivarettatt. Derfor er særlig viktig at barnehagen ivaretar ansvaret de er gitt. Med dette er det viktig at personale er bevisst mulighetene og begrensningene som ligger for barns mestring i fysisk lek i utemiljø.

6.0 LITTERATURLISTE

- Aadland, E. K. & Lundhaug, T. (2010). Naturen som arena for fysisk aktivitet og måltider i barnehagen. I B. U. Wilhelmsen & A. Holthe (Red.), *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen – barnehagen som arena for folkehelsearbeid* (s.193 – 206). Universitetsforlaget.
- Arnesen, E. S., Gulbrandsen, K., Gundersen, A. H. & Hovden, L. (2014). *Bevegelsesglede i barnehagen : Begeistringssmitte og tilrettelegging*. Kommuneforlaget.
- Bahr, Roald. (2020, 14. mai). *Fysisk aktivitet*. Store medisinske leksikon.
https://sml.snl.no/fysisk_aktivitet
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barnehageloven. (2018). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s.51 – 86). Cappelen Damm.
- Bjørgen, K. (2014). Praksis planlegging og tilrettelegging av bevegelseslek i barnehagen. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2.utg., s.296 - 320). Gyldendal Akademisk.
- Bjørgen, K., & Moe, B. (2021). Ansattes vurdering av barns trivsel i barnehagen. *Barn – Forskning om barn og barndom i verden*, 39(1), 55 – 68.
<https://doi.org/10.5324/barn.v39i1.3404>
- Braun, V., & Clarke, V (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
<http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg.). Gyldendal akademisk
- Fjørtoft, I. (2004). Landscape as Playscape: The Effects of Natural Environments on Children's Play and Motor Development. *Children, Youth and the Environment*, 14(2),

14 – 44.

https://www.researchgate.net/publication/252182057_Landscape_as_Playscape_The_Effects_of_Natural_Environments_on_Children's_Play_and_Motor_Development

Fjørtoft, I. (2010). Fysisk aktivitet i barnehagen. I B. U. Wilhelmsen & A. Holthe (Red.), *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen – barnehagen som arena for folkehelsearbeid* (s.120 – 137). Universitetsforlaget.

Fjørtoft, I. (2014). 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* (2.utg., s.180 - 195). Gyldendal Akademisk.

Forskrift om sikkerhet ved lekeplassutstyr. (1996). *Forskrift om sikkerhet ved lekeplassutstyr* (FOR-1996-07-19-703). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1996-07-19-703>

Gibson, J. J. (2014). *The Ecological Approach to Visual Perception : Classic Edition*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315740218>

Helsedirektoratet (2022, 19. april). *Folkehelse i et livsløpsperspektiv - Helsedirektoratets innspill til ny folkehelsemelding*. Helsedirektoratet. <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/folkehelse-i-et-livsløpsperspektiv-helsedirektoratets-innspill-til-ny-folkehelsemelding>

Helsedirektoratet. (2019, 29. April). *Nasjonale faglige råd for fysisk aktivitet for barn, unge, voksne, eldre og gravide*. <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-for-barn-unge-voksne-eldre-og-gravide/fysisk-aktivitet-for-barn-og-unge>

Helse- og omsorgsdepartementet. (2017). *Mestre hele livet: Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017 – 2022)*. https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi_for_god_psykisk-helse_250817.pdf

Hendry, L. & Kloep, M. (2003). *Utviklingspsykologi i praksis*. Abstrakt forlag.

Jørgensen, K. A. (2014). Barn og fysisk aktivitet i et samfunnsperspektiv. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2.utg., s.250 - 261). Gyldendal Akademisk.

- Kibsgaard, S., & Sandseter, E. B. H. (2014). Bevegelseslek i barnekulturen, tradisjoner og kulturelt mangfold. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2.utg., s.65 - 80). Gyldendal Akademisk.
- Kippe, K. O., & Lagestad, P. A. (2018). Kindergarten: Producer or Reducer of Inequality Regarding Physical Activity Levels of Preschool Children. *Front. Public Health* 6:361. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00361>
- Kreichauf, S., Wildgruber, H., Krombholz, E. L., Gibson, C., Vögele, C. A., Nixon, W., Douthwaite, H. J., Moore, Y., Manios, C. D. Summerbell, C. (2012). Critical narrative reviews to identify educational strategies promoting physical activity in preschool. *Obesity Reviews*, 13, 96 – 105. <https://doi.org/10.1111/j.1467-789X.2011.00973.x>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lekhal, A., Slapø, H., Lekhal, E. & Drugli, M. (2019). *Kosthold og fysisk helse*. Cappelen Damm.
- Løkås, M. T. (2019, 14. mai). *Avdekker store forskjeller på hvor aktive barna er i barnehagen*. Barnehage.no <https://www.barnehage.no/fysisk-aktivitet-nord-universitet/avdekker-store-forskjeller-pa-hvor-aktive-barna-er-i-barnehagen/134145>
- Moser, T. (2014). Barns kroppslighet som del av barnehagens helhetlige dannelsesoppdrag. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2.utg., s.22 - 42). Gyldendal Akademisk.
- Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet. (2015, s. 17. desember). *Natur og friluftsliv i barnehagen* (video). Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=OY-kxQExC7k>
- Nordahl, & Misund, S. S. (2009). *Læring gjennom mestring : skoggruppemetoden*. Sebu forlag.
- Öhman. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

- Sandseter, E. B. H. (2014). Det opplevelses- og spenningssøkende barnet. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2.utg., s.53 - 64). Gyldendal Akademisk.
- Sandseter, E. B. H., & Hagen, T. L. (2014). Sikkerhet ved bevegelseslek i barnehagen. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2.utg., s.400 – 412). Gyldendal Akademisk.
- Thaagard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

7.0 VEDLEGG

7.1 Intervjuguide

Problemstilling: Hvilke erfaringer har personalet ved en storbarnsavdeling om barns muligheter og begrensinger for mestring i fysisk lek i utemiljø?

Åpningsspørsmål

Hvilken utdanning har du?

Hvordan stilling har du?

Hvordan avdeling jobber du på (aldersgruppe)?

Hvor lenge har du jobbet i barnehage?

Refleksjonsspørsmål

Hva tenker du om begrepet mestring hos barnehagebarn?

Hva tenker du fysisk aktivitet er for barnehagebarn?

Hvordan jobber dere med barns mestring i fysisk lek, på avdelingen? Kan du gi eksempler?

Hvilke muligheter ser du for tilrettelegging av barns mestring i fysisk lek i utemiljø?

- Er det forskjell på årstidene?

Hvilke begrensninger ser du for tilrettelegging av barns mestring i fysisk lek i utemiljø?

- Er det forskjell på årstidene?

Hva tenker du om betydninger av barns mestring i fysisk lek? Hvilke betydninger har det for barnets utvikling?

Avrundingsspørsmål

Er det noe mer du vil tilføye som er relevant til temaet?

7.2 Informasjons- og samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«*Mestring i fysisk lek*»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å se på hvordan erfaringer personalet ved storbarnsavdeling har med barns mestring i fysisk lek. I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Mitt navn er Ella Kongsvik. Jeg er tredje års barnehagelærerstudent, ved fordypningen natur og friluftsliv. Formålet med dette prosjektet er å se på hvordan barns mestring har betydning for deres utvikling. Jeg skal ha fokus på barns mestring i fysisk lek og ønsker av den grunn personalets erfaringer om temaet.

Problemstillingen min er (foreløpig): *Hvilke erfaringer har personalet ved en storbarnsavdeling om barns muligheter og begrensninger for mestring i fysisk lek i utemiljø?*

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 at du svarer på spørsmål i et intervju. Jeg skal gjennomføre individuelle intervju, som vil ta sirka 30 minutter. Underveis i intervjuene vil det bli gjort skriftlige notater, som senere vil bli brukt i drøfting til bacheloroppgaven. Intervjuet vil inneholde spørsmål som handler om mestring, fysisk aktivitet og tilrettelegging i barnehagens utemiljø.

Ditt personvern - Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres. Det er kun meg og min veileder som har tilgang til dataene. Alle personopplysninger vil bli anonymisert.

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 vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noe negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke det.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 29.04.2022. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

Hvem kan du kontakte?

Dronning Mauds Minne Høgskole er ansvarlig for prosjektet. Ved spørsmål kan du ta kontakt med meg eller mine veiledere.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Kathrine Bjørgen

Agnete Vaags

Student

Ella Kongsvik

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *mestring i fysisk lek*. 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.