



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

ABLU-BACH15

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	18-05-2018 09:00	<b>Termin:</b>	2018 VÅR
<b>Sluttdato:</b>	25-05-2018 14:00	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave	<b>Studiepoeng:</b>	15
<b>SIS-kode:</b>	203 ABLU-BACH15 1 BOPPG 2018 VÅR		
<b>Intern sensor:</b>	Jørgen Nerland		

### Deltaker

<b>Navn:</b>	Hanne Tollaksuik
<b>Kandidatnr.:</b>	17
<b>HVL-id:</b>	136732@hvl.no

### Informasjon fra deltaker

<b>Tittel *:</b>	Barnehagelærerens syn på det kroppslige barnet		
<b>Antall ord *:</b>	9230		
<b>Navn på veileder *:</b>	Jørgen Endseth Nerland		
<b>Tro- og loverklæring *:</b>	Ja	<b>Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:</b>	Ja

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja

**Bacheloroppgave**  
**ved Høgskolen på Vestlandet**

*Det kroppslige barnet*  
*-barnehagelærerens syn på det kroppslige barnet*



Bildet hentet fra: <http://kroppognatur.blogspot.no/2016/05/utelekeklassen-i-barnehagen.html>

**Kandidatnr: 17**

**Innleveringsfrist: 25.05.2018, kl 14.00**

## Forord

I løpet av hele barnehagelærerutdanningen har jeg oppdaget nye sider ved meg selv, mine tanker om hvordan den gode barnehagen bør være og tatt del i mange interessante faglige diskusjoner og forelesninger. Dette har vært med på å forme meg og mitt pedagogiske ståsted der jeg er i dag. Hvilket kunnskapsområde denne bacheloroppgaven skulle bunne i hadde jeg klart for meg tidlig i utdanningsprosessen. Naturen og opplevelsene barna får av å være ute er noe jeg har vært opptatt av helt fra jeg startet å arbeide i barnehage.

Hele prosessen med oppgaven har vært veldig interessant og lærerik for meg. Den har gjort at jeg har måttet fordype meg i interessefeltet mitt og lært enda mer. Gjennom teorien og en kvalitativ forskningsmetode har jeg ervervet meg ny kunnskap og fått innsikt i andre barnehagelæreres tanker om hvordan barna får gi uttrykk for sin kroppslighet i barnehagen.

Jeg vil takke lærere og forelesere som vi har hatt gjennom studiet. Deres praktiske bakgrunn på feltet har gitt inspirasjon og motivasjon til å gjøre et enda bedre arbeid for barna. Og en ekstra takk til Jørgen Endseth Nerland som kom inn i slutten av utdanningsløpet og veiledet meg gjennom denne oppgaven.

Vil også rette en takk til barnehagen som stilte opp og lot meg intervju barnehagelærere, og lot meg få observere barna.

## Sammendrag

I denne bacheloroppgaven har jeg rettet fokus mot et av mine interessefelt i barnehagen som er hvordan barna bruker *kropp og bevegelse*. Hvordan barna får muligheten til å bruke kroppen sin, på den måten de ønsker og har behov for, og der mulighetene er så mye større for dem av å være ute i naturen. Problemstillingen min ble dermed: ”*hvilket syn har barnehagelæreren på det kroppslige barnet?*”

Ved bruk av en kvalitativ forskningsmetode med en fenomenologisk tilnærming for å prøve å finne svar på problemstillingen min. Jeg har gjort fire intervju og samtalt med barnehagelærere og gjort observasjoner av barna. Teorien jeg har brukt er hentet fra skolepensum, forskningsartikler relatert til temaet, og en masteroppgave av Dag Øystein Nome - Fra medbevegelse til medfølelse (2011). Som fremtidig barnehagelærer er jeg opptatt av at dette er et område som er viktig å legge mer fokus på. Jeg håper denne oppgaven kan være med på å skape større bevissthet rundt hvilke hindringer som noen ganger blir lagt for barna i forhold til det å være kroppslig aktive.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>4</b>
1.1 Problemstilling .....	4
1.2 Begrepsavklaring .....	5
1.3 Fenomenologisk perspektiv .....	5
<b>2.0 Teori</b> .....	<b>6</b>
2.1 Det kroppslige barnet .....	6
2.1.1 Maurice Merleau-Ponty .....	8
2.2 Fysisk aktivitet.....	10
2.3 Hva naturen tilbyr barna .....	11
2.4 Voksenrollen .....	12
2.5 Barns medvirkning.....	14
<b>3.0 Metodevalg</b> .....	<b>15</b>
3.1 Kvantitative og kvalitative metoder .....	15
3.2 Intervju .....	16
3.3 Observasjon .....	17
3.4 Etisk perspektiv og forberedelse til intervju.....	18
3.5 Kildekritikk.....	19
<b>4.0 Presentasjon og drøfting av funn</b> .....	<b>19</b>
4.1 Hvordan barnehagelæreren responderer til barnets kroppslighet.....	21
4.1.1 Leken eskalerer inne .....	21
4.1.2 Klatring i trær .....	23
4.2 Barnehagelærerens syn på barnet.....	25
<b>5.0 Oppsummering og konklusjon</b> .....	<b>28</b>
<b>Litteraturliste</b> .....	<b>29</b>
<b>Vedlegg</b> .....	<b>31</b>
1: Samtykke til intervju .....	31
2: Informasjonsbrev .....	32
3: Intervju .....	33

## 1.0 Innledning

Hvordan, og om utetiden i barnehagen blir benyttet til barnas beste er noe av det som opptar meg. Utetiden kan bli sett på som den tiden på dagen der barna får mulighet til frileken, og å være fysisk aktive akkurat på den måten de selv ønsker. Med dette i tankene har jeg villet se nærmere på hvordan barnet blir møtt i barnehagen og om det får muligheten til å være kroppslig slik det ønsker og har behov for å være. Jeg mener at alle barna skal få muligheten til å fremme sine egne meninger, aktivt ta del i barnehagehverdagen fordi de har blitt sett og hørt av kompetente og ansvarlige voksne. Både barn og voksne kan ha et genuint ønske om å nyte livet her og nå, og ikke bestandig haste av sted for å nå nye mål og oppfylle andres forventninger (Hennum & Østrem, 2016, 90). For at barna skal få kjenne på den gode følelsen av å nyte tiden må det være voksne som legger til rette for det.

## 1.1 Problemstilling

Kroppslighetsbegrepet vil ta stor plass i denne oppgaven, da jeg vil forsøke å forklare hva kroppslighet er, og hvilken rolle barnehagelæreren spiller for at barnet skal få muligheten til å bruke hele seg i sin dannelsingsprosess.

Problemstillingen vil da være *hvilket syn har barnehagelæreren på det kroppslige barnet?*

I barnehagelovens kap. 2, § 3 står det at ”barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet”. Vår kroppslige tilstedeværelse blant gjenstander og andre mennesker er utgangspunktet for vår oppfattelse av tilværelsen, vår kunnskapstilegnelse og våre sosiale disposisjoner (Nome, 2011, s. 1).

Jeg har en tanke om at barna, uansett alder, får mer ut av barnehagehverdagen sin dersom de får mer utetid og bruke naturen som leke- og læringsarena. Førsteamanuensis Kari-Anne Jørgensen fra Høgskolen i Sørøst-Norge skriver at omfattende forskning dokumenterer sammenhengen mellom fysisk miljø, stressnivå, barns bevegelsesutvikling og trivsel i barnehager. Faktorer som vegetasjon, lys, skygge og varierte naturpregede landskap gir muligheter for allsidig lek (Jørgensen, 2018).

## 1.2 Begrepsavklaring

**Kroppslighet** - I Rammeplanen kap. 1, barnehagens verdigrunnlag om livsmestring og helse står det: ”Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller. Barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen. Barnehagen skal være en arena for daglig fysisk aktivitet og fremme barnas bevegelsesglede og motoriske utvikling” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11).

**Fysisk aktivitet** - benyttes som overordnet begrep og inkluderer alle former for fysisk utfoldelse, som for eksempel arbeid, idrett, mosjon, friluftsliv, lek, trening, trim, kroppøving og fysisk fostring. Personer som både i yrke og fritid sitter mye stille og i stor utstrekning benytter motorisert transport, karakteriseres som fysisk inaktive (Bahr, 2016).

**Barns medvirkning** – I Rammeplanen kap. 4, Barns medvirkning står det: ”Barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov. Også de yngste barna og barn som kommuniserer på andre måter enn gjennom tale, har rett til å gi uttrykk for sine synspunkter på egne vilkår. Barnehagen må observere og følge opp alle barns ulike uttrykk og behov” (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 27).

## 1.3 Fenomenologisk perspektiv

Løkken (2014, s. 32) beskriver det slik at fenomenologiens fokus er menneskekroppens opplevelse her og nå, enten vi er små eller store (Haugen, Løkken og Röthle, 2014).

Fenomenologi er både en filosofi med røtter tilbake til den tyske filosofen Edmund Husserl og en kvalitativ forskningsdesign. Kort fortalt er fenomenologisk filosofi læren om ”det som viser seg”, det vil si tingene eller begivenhetene slik de ”viser seg” eller ”framstår” for oss, slik de umiddelbart oppfattes av sansene (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 99).

## 2.0 Teori

I Kathrine Bjørgen (2012) sin artikkel: ”*Fysisk lek i barnehagens uterom, 5åringers erfaring med kroppslig fysisk lek i barnehagens uterom*”, forklarer hun hvordan man kan forstå barns kunnskapservvervelse, erkjennelse, og hva som skjer gjennom kroppslige erfaringer og den opplevde kroppen. Den kroppslige uttrykksmåten som barn innehar vil være viktig å tilrettelegge for og ivareta i barnehagen.

I teorikapittelet om det kroppslige barnet vil jeg trekke frem relevant teori og forskning, deretter litt generelt om fysisk aktivitet og hvorfor det er viktig. Jeg vil også se nærmere på voksenrollen, hvordan barnehagelæreren forholder seg til- og legger til rette for fysisk aktivitet.

### 2.1 Det kroppslige barnet

I Rammepplanen for barnehagen (2017, kap. 9) 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. Barnehagen skal bidra til at barna blir kjent med kroppen sin og utvikler bevissthet om egne og andres grenser (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 49).

Kibsgaard og Sandseter (2013, s. 65) skriver at det sentrale i barn egen kultur og måte å være sammen på er å leke. Barn leker hele tiden og overalt. De er til stede i leken med hele sin kropp, alle sine sanser, og de er hundre prosent engasjert i lekens altoppslukende verden. Barna bruker kroppen sin og tilpasser seg omgivelsene de er i, i forhold til hvordan de bruker kroppen sin. Om de kjenner behovet for å løpe så fort de kan tenker de gjerne ikke over om de er inne eller ute, men her spiller de voksne er stor rolle for å tilrettelegge for barna. Det er denne kroppslige bevegelsesleken og hvordan den kommer til uttrykk som er en særegen del av barnekulturen (Sandseter et al., 2013).

Når barnet har blitt 3 år, har det glede av grovmotoriske bevegelser, men ikke i samme grad som før. Barnet har god balanse, og bevegelsene er jevnere. 4-åringen begynner å komme inn

i ”overdrivelsesnes” alder, også når det gjelder motorikken. Barn i denne alderen har så god kontroll over bevegelsene at de har moro av å gjøre dem ”vanskelige” og på den måten øke spenningen. Der 4-åringen setter full fart og ofte ikke lykkes så bra på grunn av for stor hastighet og overskudd på kraft, planlegger 5-åringen bevegelse bedre og mer direkte og gjennomfører dem med presisjon og dyktighet (Bruun, 1985, s. 76).

”De voksne kjefte på mæ når æ spring, men æ bare må spring, fordi æ kjenne det inni her!” (Kibsgaard & Sandseter, 2013, s. 67)

Dette sitatet er fra en gutt som skal begynne på skolen, og sier noe om hvorvidt seksåringer er klare til skolestart. Er dette barnet klart til å sitte på en stol i et nytt læringsmiljø over lengre tid, og klare å holde fokus på undervisning? Når man spør de fleste barn vil man få svar tilsvarende sitatet ovenfor.

Kibsgaard & Sandseter (2013) skriver at det totale kaos er heller ikke godt for verken voksne eller barn. Saken er at vi trenger begge deler. Barnehagen, barn og barnekulturen trenger å leve i et spenningsfelt mellom struktur og kaos. I leken søker barn forskjellige opplevelser innenfor hele spekteret mellom stille lek og det totale kaos. I dette ambivalente spennet får barnas kreativitet og ideer utfolde seg (Sandseter et al., 2013, s. 67).

Thomas Moser (2013, s. 26) beskriver kroppslighet ved at det kan med litt store ord beskrives som menneskers måte å være på i verden. I noen situasjoner, som for eksempel lek, idrett eller andre oppslukende aktiviteter, opplever vi oss selv som helhet, en enhet mellom meg og kropp, gjerne også mellom meg og omverdenen (Sandseter, Hagen og Moser, 2013, s. 26).

Videre hevder Moser (2013) at læring og utvikling av ett- til seksårige barn blir særlig synlig gjennom kontinuerlige forbedringer i det å mestre kroppen og å beherske ferdigheter. Barnets forhold til verden er aktivt, utforskende og fysisk. Kroppen er et grunnleggende element for barnehagebarns kommunikasjon og har derfor også stor betydning for deres sosiale relasjoner. Barnet lærer om sin og andres kroppslighet gjennom erfaringer som oppstår i forbindelse med egne handlinger (Sandseter et al., 2013, s. 26-27). Hvis barnehagen skal på tur, og barna skal gå et lite stykke fra barnehagen til for eksempel skogen, vil ikke aktiviteten- selve gåturen bli kalt for lek, men de er allikevel i aktivitet. Men på denne turen til skogen vil barna styrke det



sansemotoriske i seg på grunn av alle opplevelsene og inntrykkene. Slik lærer barna seg selv og kroppen sin å kjenne.

I den daglige virksomheten kommer barnas kroppslighet til uttrykk på en lang rekke måter, kanskje mest tydelig i den frie og uorganiserte leken. Kropp og bevegelse har en egenverdi, altså en verdi i seg selv som ikke trenger å legitimeres gjennom effekter som ligger utenfor det som umiddelbart har med kropp og bevegelse å gjøre. Mennesker er skapt til bevegelse (Sandseter et al, 2013, s. 30-31). Alle barn er unike på sin måte, og har dermed ulikt behov for fysisk aktivitet. Man kan se at noen barn kan sitte lenge med bordaktiviteter og være dypt konsentrerte, samtidig som andre barn ikke klarer å sitte med slike aktiviteter lenger enn 5-10 minutter av gangen. Behovet for fysisk aktivitet er allikevel ikke mindre tilstede for barna som kan konsentrere seg lenger, men de regulerer behovet på en annen måte.

Moser (2013, s. 31) hevder at det å ikke bevege seg, eller å undervurdere eller begrense kroppsligheten framstår nærmest som ”naturstridig”. Barn har behov for å mestre sin kropp og et mangfold av bevegelser som på sin side kan være en forutsetning for å mestre livet og verden (Sandseter et al., 2013).

Det er mange barn som er utolmodige, viltre og rastløse, og i slike situasjoner der de blir stoppet eller den fysiske aktiviteten deres blir begrenset blir de nødt for å få ut energien på en annen måte. Disse barna har et konstant behov for å bare må klatre på den stolen, kripe under og oppå bordet. Motorikk er en viktig del av barns utvikling. Og de barna som har lav motorisk kompetanse, kan ha problemer med å delta i fysiske aktiviteter.

### **2.1.1 Maurice Merleau-Ponty**

Løkken (2014, s. 31) skriver om Merleau-Ponty, en fransk filosof som i 1945 lanserte denne kroppens filosofi som persepsjonens fenomenologi (Haugen, Løkken og Röhle, 2014).

Løkken (2013, s. 43) skriver at ifølge Merleau-Ponty (1962) er det bevegelsen som gir grunnleggende mening i våre liv i verden. Bevegelse er meningen. Videre skriver hun at i Merleau-Pontys filosofi er persepsjon et nøkkelord (Sandseter et al., 2013). Kroppen vår er dermed noe vi er og ikke bare noe vi har. Persepsjon handler om det vi informeres om,

opplever gjennom sansene våre, og om den umiddelbare tolkningen vi gjør (Sandseter et al., 2013).

Løkken (2013, s. 45) skriver videre at Merleau-Ponty understreker at menneskets mest direkte erfaring og opplevelse i verden foregår i kroppens persepsjon av det som skjer. Ponty hevder at vi ikke kan forstå noe som eksisterende hvis vi ikke først og fremst opplever *oss selv* som eksisterende i den handlingen det er å forstå noe (Sandseter et al., 2013). Persepsjon og meningsdanning er samtidig både ytre og indre. Pontys beskrivelse av måten det menneskelige kroppssubjektet er i rommet på, kan i det videre gi gode føringer for å se og verdsette barns tilstedeværelse og kroppslige utfoldelse i barnehagens rom, både ute og inne (Sandseter et al., 2013, s. 47).

Thomas Moser baserer seg på den samme grunnleggende forståelsen for sammenhengen mellom motorikk og sosial fungering når han beskriver *den sosiale kroppen* (Nome, 2011, s. 45). Her i blant beskriver Moser (2013) hvordan barnehagen har sine uttalte og ikke-uttalte regler og normer for hvilke kroppslige uttrykk som ønskes, godtas eller ikke godtas. Den institusjonelle kulturen kan bli moderert (forsterket eller svekket) gjennom ulike holdninger, verdier og ”romsligheten” i personalgruppen (Sandseter et al., 2013, s. 84). I hverdagen kan det fort bli en nødvendighet å legge til rette med for eksempel lekegrupper, fordi det skal tas hensyn til enkeltbarnet. Disse gruppene opplever jeg som romslige, og kan bli delt i aldersgrupper eller med hensyn til hvilke barn som liker å leke sammen, uansett alder. Målet med lekegruppene opplever jeg allikevel som et verktøy for å lære barna noe, eksempelvis lekekompetanse eller språkutvikling.

De minste barna har ikke tilstrekkelig funksjonelt språk, og noen av de eldre barna viser også at de har utfordringer med språket, eksempelvis feil uttalelse av ord og mangel på lyder. Dette fører til misforståelser i samspill med andre barn og kan føre til konflikter. Moser (2013) skriver at kroppssubjektet, den levde, aktive, målrettede og hensiktsmessige handlende kroppen, er relatert til og en del av den sosiale (og fysiske) verden. Møtet mellom mennesker baserer seg alltid på kroppslighet og (verbal-) og språklighet (Sandseter et al., 2013, s. 85). Naturen og det levende går ifølge Merleau-Ponty, forut for bevissthet, som gester går forut for

språk. For ham er livet i seg selv meningsfullt, og mening finnes kun i det levende (Nome, 2011, s. 18).

## **2.2 Fysisk aktivitet**

Regelmessig fysisk aktivitet er nødvendig for normal vekst og utvikling og god helse blant barn og unge. Spedbarn bør stimuleres til aktivitet i forhold til utviklingsnivå. De minste barna er naturlig aktive, men både foreldre og barnehager bør passe på at aktiviteten er tilstrekkelig, allsidig og lystbetont. Aktivitet tidlig i livet legger tilrette for livslang bevegelsesglede. Helsedirektoratet sine anbefalinger til barn fra 0-6 år er at barn bør være fysisk aktive i lek eller annen aktivitet minst 60 minutter hver dag. Aktivitetene bør være variert og allsidig og tilpasset barnets utviklingsnivå, og inkludere moderat eller høy intensitet. Minst tre ganger i uken bør barna være så aktive at de blir andpustne og varme. Lek som krever fysisk aktivitet utover de anbefalte daglige 60 minuttene gir mer robuste og friskere barn. Tiden i ro bør begrenses, og stykkes opp med mer aktive perioder (helsedirektoratet.no).

Haga (2013) skriver at sett i lys av økt oppmerksomhet og bekymring for barns generelle vektstatus, fysiske form og fysiske aktivitetsnivå de senere årene er barnehagen en svært viktig arena for å fremme folkehelsen. Omtrent halvparten av barn i alderen to til seks år oppfyller ikke de anbefalte retningslinjer om 60 minutter fysisk aktivitet hver dag (Sandseter et al., 2013). I følge Ortega, Ruiz, Castillo og Sjöström (2008) har fysisk form- og aktivitet stor betydning for barns generelle helse, og fysisk inaktivitet er blant annet knyttet til økt risiko for hjerte- og karsykdommer, overvekt/fedme, reduser skjelettstyrke og psykososiale tilpasningsvansker (Sandseter et al., 2013, s. 264).

I følge den danske pedagogen Hangaard Rasmussen leker barn på den måten at det oppstår naturlig kaos og orden i samspillet dem i mellom. Han sier videre at slike kaoselementer i den viltre leken kjennetegnes av lystbetont forvirring, fryd, tankeløshet, dumdristighet, hurtige bevegelser, tumulter, maktutøvelse og voldsomheter (sitert i Sandseter et al., 2013, s. 343).

Fordi kaoselementer i leken er forbundet med lysten til å eksperimentere med kroppens muligheter, er dette en type lek som krever plass og derfor ofte foregår utendørs.

### **2.3 Hva naturen tilbyr barna**

Naturen er ikke avhengig av oss på annen måte enn at vi tar vare på den. Derimot er vi helt avhengige av naturen, vi trenger frisk luft, rent vann – og mat (Langholm (red.), 2014, s. 90). Dermed er det viktig at vi legger til rette for et naturlig fokus på hvordan vi opptrer når vi er ute i naturen med barna. Å være miljøbevisste voksne vil ikke si at vi garantert vil lære barna å være miljøbevisste, men vi må huske at vi er deres rollemodeller.

Den fysiske aktiviteten varierer gjennom hele året som følge av årstidene som byr på ulike sanseopplevelser. Barnas måte å forstå naturens muligheter og hva den har å tilby blir i følge James Gibsons (1979) teori kalt ”affordances” (sitert i Sandseter et al., 2013, s. 186). Fjørtoft (2013, s. 186) skriver at begrepet ”affordances” er et begrep som er konstruert av verbet ”to afford”, som her kan oversettes med ”å tilby”. Begrepet kan forstås som omgivelsenes tilbud til individet, eller muligheter for bruk (Sandseter et al., 2013).

Når et barn kommer til et lekemiljø, vil det som oftest reagere helt spontant der barnet helt instinktivt springer bort til bergveggen for å begynne å klatre. Naturlekeplasser og naturlige områder i skog og fjell og ved vann gir sterke spenningsopplevelser og allsidige utfordringer som stiller krav til fysiske og motoriske ferdigheter, riskomestring (Sandseter et al., 2013, s. 60). Når barn skaper sin egen lek gjennom sin tolkning av muligheter i miljøet på denne måten, vil de også være aktive individer som medvirker i ein tilværelse i barnehagen (Sandseter et al., 2013, s. 60).

Den fysiske aktiviteten ute åpner opp for langt flere muligheter i forhold til inne på avdelingen for barna. Det er mye bedre plass og de kan bruke andre leker og utstyr som sykler, baller og kan løpe fritt. De har også muligheten til å bruke naturlige elementer som trær til klatrestativ, stokker- store greiner til å balansere på og hoppe over pytter og små bekker. Men hvordan

skal barna få muligheten til å utfordre seg selv i dette fantastiske miljøet, mestre og utvikle seg hvis den voksne holder igjen?

## 2.4 Voksenrollen

Fjørtoft (2013, s. 180) skriver at barn har stor evne til å tilegne seg nye ferdigheter, men dette krever at læringssituasjonen legges til rette og tilpasses alder, kjønn og det enkelte individs forutsetninger for læring. Dette krever god innsikt, ansvar og forståelse fra barnehagelæreren. Det fysiske landskapet bør være stimulerende, utfordrende og mangfoldig, og gi muligheter for åpne og problemløsende oppgaver som står i forhold til barnets utvikling og forutsetninger for læring av bevegelse (Sandseter et al., 2013).

Hvorfor er vi så raske med å stoppe barnet fra å prøve? Den voksne ser konsekvensene av en handling før et barn får sjansen til å utføre den. Vi vet at det kan få store konsekvenser hvis et barn faller ned fra et tre eller løper for fort ned en ujevn bakke.

I prinsippet burde det ikke være noen forskjell på å være pedagog inne og ute. Utetid og uteaktivitet bør ikke betraktes som et avbrudd i det pedagogiske arbeidet. Pedagogene er ikke pedagoger kun i kjernetiden, men hele barnets oppholdstid i barnehagen. Her er det viktig å bruke her-og-nå situasjonene som innbyr til mange interessante og lærerike øyeblikk. De største barna trenger ikke lenger den voksenkontakten de hadde behov for før, de klarer seg bedre på egenhånd og utfordrer seg selv i større grad. De største barna har mer erfaring enn de små, og de har større sjans for å kunne håndtere konfliktsituasjoner bedre. Men som Storli (2013) skriver er allikevel trygghet fortsatt avhengig av voksenkontakt, men ikke så tett som hos de yngre barna (sitert i Sandseter et al., 2013, s. 347).

For å dekke behovet for fysisk aktivitet trenger vi barnehagelærere som *ser og forstår* hva barnet trenger. Den voksnes holdning og toleranse for hvordan barnet oppfører seg på spiller en stor rolle. Den voksne setter begrensninger for ulike typer lek på grunnlag av egen oppfatning om hva som er farlig (Sandseter et al., 2013, s. 60). Om den voksne har hatt en barndom fylt av spennende uteaktiviteter, risikofyllt lek og har tilbragt mye tid til turer i skog og mark med familie er sjansen større for at hun eller han tillater barna denne typen

aktiviteter enn de som ikke har opplevd det selv. Spenningsbehovet er heller ikke likt blant alle barna. Dermed er det viktig at barnehagelæreren kjenner- og tar hensyn til hvert enkelt barn om hva det har behov for, og kan utfordres på. Fjørtoft (2013) skriver at det alltid vil være noen barn som søker mer spenning enn andre, og noen som mestrer risikofylte situasjoner bedre enn andre. Barn er progressive i sin tilnærming til risikosituasjoner, og de vil derfor i de fleste tilfeller naturlig stoppe opp når det blir for skummelt og de føler at de ikke lenger mestrer situasjonen (Sandseter et al., 2013). Her kommer ofte kroppsspråket tydelig frem hos barna. Verken barn eller voksne bruker verbalspråket alene. Vi legger merke til ansiktsuttrykk og andre kroppslige gester når noe uttales. På den måten forstår vi også barna bedre når de forteller oss noe de har lyst å gjøre, men kanskje gruer seg eller er litt redde. Fredriksen (2013) forklarer det slik at vi forstår litt av det ene og litt av det andre og danner oss meninger om hva andre mennesker kommuniserer til oss, frivillig eller ufrivillig (Fredriksen, 2013, s. 227). Det er derfor viktig at personalet i barnehagen ivaretar sitt ansvar for at barn skal kunne leke i sikre omgivelser, samtidig som de må gi barna gode muligheter for spennings- og risikofylt lek (Sandseter et al., 2013).

Heft (sitert i Sandseter, 2013, s. 71) beskriver at der voksne i første omgang ser og tolker sine omgivelser i former, farger og utseende, oppfatter barn hva slags funksjon omgivelsene har for deres muligheter til lek og aktivitet; de tolker miljøet med tanke på hva det inviterer dem til å gjøre (Sandseter et al., 2013). Med det tenker jeg at trær er et godt eksempel å bruke for å vise hvordan barna ser mulighetene på tur i skogen og ellers i naturen.

Biljana C. Fredriksen (2013, s. 181) peker på barnehagelærerens oppgave som en svært sammensatt rolle, det er mange nivåer og oppgaver å forholde seg til. Stortingsmelding nr. 41 påpeker at godt samspill mellom barnehagelærere og barn er en forutsetning for kvalitet i barnehagen: ”Samspillet mellom voksne og barn er kjennetegnet av at de voksne er lyttende, omsorgsfulle og tilgjengelige” (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 8).

Det kan fort oppstå situasjoner som fører til at de voksne ”maser” på barna at de må skynde seg, ikke stoppe opp hele tiden. Dette er fordi barnehagelæreren har en tidsramme å forholde seg til. Man bør komme seg til skogen tidsnok slik at barna får god tid til lek og mat før en må tilbake til barnehagen. Men hva kan konsekvenser være? Barna får for det første ikke tid til å

undre seg langs veien, bruke sansene og ta innover seg opplevelsen av å være ute i naturen. I Osnes og Skaugs artikkel om kroppslig lek viser de til hvilken kontakt den fysiske nærmeste voksne har med barnet i kroppslig lek i tre ulike miljøer, inne, utelekeplass og i natur.

Vi har en oppfatning om at ansatte i barnehagen tror at barna er fysisk aktive bare de kommer ut på utelekeplassen. Bare ungene får leke ute på store arealer i fri lek, vil fagområdet kropp, bevegelse og helse bli ivaretatt (Osnes & Skaug, 2015).

Men hva mener egentlig barna hvis de blir spurt hvordan de voksne er i barnehagen når det kommer til den fysiske aktiviteten? I en undersøkelse om fysisk aktivitet ble barna spurt om de voksne kan være med å leke (Bjørger, 2012). Barnas svar varierte, men alle barna ville uansett frem til samme poeng: de voksne er ikke tilstrekkelig delaktige i den fysiske aktiviteten i utetiden. ”Nei, de voksne kan ikke leke, de bare går rundt omkring og sånt”, ”nei, de bare snakker når de er ute” og ”det er gøy når de voksne leker sammen med oss, spesielt i jage og løpeleker” var noen av svarene barna hadde (Bjørger, 2012, s. 11).

Det er førskolelærerens ansvar å legge til rette ut fra barnas interesse, men også å stimulere til undring og utforsking (Langholm (red.) et al., 2014, s. 23). Vi vet at de voksne er forbilder for barna i barnehagen, og barna hermer etter hva vi gjør og hva vi sier. Hvis vi viser glede, inspirerer og motiverer til fysisk aktivitet vil det smitte over på barna.

## **2.5 Barns medvirkning**

Kvistad & Søbstad (2017) definerer barns medvirkning slik at det handler om å ta med barn inn i vurderingsarbeidet. Barn må bli hørt og forstått om egne opplevelser og erfaringer. Det handler om å se barn som subjekt og la barn ha rett til egne opplevelser og erfaringer (Kvistad og Søbstad, 2017, s. 157).

Ut i fra erfaring og refleksjoner med dyktige medarbeidere vil jeg tro en barnehagelærers ønske om mer tid til barna er stort. Barna har forventninger til de voksne. Barna tror til en hver tid at de voksne skal kunne følge opp ønsker de kommer med, turen til stranden eller skogen barna gjerne ville gå til eller å lage de fine veggmaleriene de snakket om forrige uke. Wolf (2014) skriver at ved å løfte frem barnet som deltaker i barnehagen kommer

gjensidighets- og medvirkningsperspektivet tydelig frem. Å skape rom for barns deltagelse og medvirkning i barnehagemiljøet kan knyttes til vilkår for samspill og lek (Wolf, 2014, s. 67). Ved å vise barna at du virkelig har tid til å lytte og ta dem på alvor styrker det også samspillet mellom voksen og barn, gode relasjoner skapes og barna blir trygge.

Rammeplan for barnehagen (2017) krever at barns stemme blir ivaretatt i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det har vært lagt mye vekt på barns medvirkning. Mye av barns medvirkning går på hvilke ønsker og tanker barna har i ulike situasjoner, som de kommuniserer verbalt. De yngste barna har ikke samme muligheten at de kan uttrykke sine ønsker og behov verbalt, men uttrykker dette ved hjelp av kroppen med blikkontakt, ved å strekke seg etter noe, gjennom lyder, gester og bevegelser (Fredriksen, 2013, s. 224).

### **3.0 Metodevalg**

En forskningsmetode er til hjelp for å tilegne seg nye kunnskaper og se likheter/ulikheter i noe man ønsker å finne mer ut av. Valget av metoden kommer an på hva man ønsker å finne ut av og hvordan man ønsker å gå frem. Jeg har i min oppgave valgt å bruke en kvalitativ forskningsmetode med hjelp av intervju og observasjon sett fra et fenomenologisk perspektiv. Denne tilnæringsmetoden brukes når forskeren ønsker å forstå verden gjennom informantenes øyne. Det vil si å utforske og beskrive menneskers erfaringer med forståelse av et fenomen. Målet er å få økt forståelse av og innsikt i andres livsverden (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 107).

### **3.1 Kvantitative og kvalitative metoder**

Et skille som raskt dukker opp i samfunnsforskning, er mellom kvantitativ og kvalitative metoder. Det betyr ikke at samfunnsforskning *enten* er kvalitativ *eller* kvantitativ (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17).

Bruk av spørreskjema er et eksempel på en kvantitativ undersøkelse der en samler data i form av enheter hos en større populasjon. Generelt er kvantitative metoder lite fleksible



(Christoffersen & Johannessen, 2012). Dette menes med at deltakeren ikke har så mange svarmuligheter, kun alternativene som er satt opp, men også noen ganger har man mulighet til å legge til en kommentar. Fordelen med liten grad av fleksibilitet er at det gir mening å sammenligne svar på tvers av deltakere og settinger (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Den kvalitative metoden er derimot mer fleksibel og åpner opp for mer dialog mellom deltaker og forsker, som igjen fører til at forsker kan spør etter ytterligere detaljer i sin forskning. Deltakerne har muligheten til å svare mer utfyllende enn ved kvantitative undersøkelser (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Det er viktig å huske på at uansett hvilke forskningsmetode man velger å bruke skal man ta hensyn til deltakerne prosessen. Deltakerne skal kunne være sikre på at forskeren ivaretar konfidensialitet og ikke bruker opplysningene slik at personer som er med i undersøkelsen, kan identifiseres (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 42).

### **3.2 Intervju**

Kvalitative intervjuer er den mest brukte måten å samle inn kvalitativ data på. Det er en fleksibel metode som kan brukes nesten overalt og gjør det mulig å få fyldige og detaljerte beskrivelser (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77).

I et slikt intervju vil dermed synspunkter og meninger utveksles, det kan stilles spontane spørsmål og man ”føler” seg mer frem i dialogen sammen med deltakeren gjennom hele intervjuet. I en forskningssammenheng skal dialogen først og fremst bidra til å få belyst problemstillingen. Dette betyr at samtaler vil være *målrettede*, siktet inn mot å få en spesiell type informasjon (Postholm & Jacobsen, 2017, s. 62).

Det kvalitative intervjuet kan være mer eller mindre strukturert, det vil si tilrettelagt på forhånd (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78). Jeg har valgt å gjennomføre det Christoffersen & Johannessen beskriver som et *semistrukturert* eller *delvis strukturert* intervju, der en har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, mens

spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere. Man beveger seg frem og tilbake (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79).

### **3.3 Observasjon**

Løkken & Søbstad (2011) definerer begrepet slik at det å observere er å iaktta noe, legge merke til, undersøke eller holde utkikk med noe. Virkeligheten er så mangfoldig og inntrykkene så mange at en må avgrense det en skal være oppmerksom på (Løkken & Søbstad, 2011, s. 41). For at mine observasjoner skal bli så nøyaktige som mulig er jeg nødt for å ha ett område, ett fokus der jeg ønsker å få mer kunnskap om.

Løkken & Søbstad (2011) skriver at en kan for eksempel skille mellom full forklaring til aktørene, delvis forklaring, tilsløring og direkte desinformasjon (Løkken & Søbstad, 2011, s. 50). I min observasjon er de voksne det gjelder på forhånd informert at jeg skal være tilstede og observere, og de har fått vite hvilke tema/område observasjonen(e) gjelder. En fordel ved skjult observasjon er imidlertid at den under gitte forhold kan ha mindre innvirkning på adferden til dem som observeres enn hva tilfellet er ved åpen observasjon (Løkken & Søbstad, 2011, s. 50).

Problemstillingen min sier at mitt fokus i observasjonene skal være på den voksnes tilrettelegging/reaksjon, i forhold til behovet barna har for fysisk aktivitet. Hvor mye tid en bruker, avhenger av hva slags oppdrag som er gitt, og den hensikten en har med observasjonen. I en barnegruppe kan observasjoner av sosiale prosesser ta to måneder, mens en finmotorisk observasjon kan ta svært kort tid (Løkken & Søbstad, 2011, s. 51).

Løkken & Søbstad skriver videre at det er tre faser vi går gjennom når vi gjennomfører en observasjon: selve observasjonen, beskrivelse av observasjonen og tolkning av observasjonen. Beskrivelse handler om å sette ord på observasjonen, altså det som skjer, eller har skjedd (Løkken & Søbstad, 2011, s. 62). Tolkning handler om hvordan vi skal forstå det som er beskrevet, og hensikten med tolkningen er altså å prøve å forstå det som har skjedd, ut fra den beskrivelsen vi har gitt.

### 3.4 Etisk perspektiv og forberedelse til intervju

For å sikre at dialoger gir den ønskede informasjon, må de tilpasses til problemstillingen, og i den sammenhengen må vi – akkurat som i tilfellet var for observasjon – foreta noen valg (Postholm & Jacobsen, 2017, s. 62).

Jeg ønsker å intervju barnehagelærere, og har valgt å gjennomføre intervjuene i en friluftsbarnehage. Dermed vil jeg intervju barnehagelæreren som i det daglige bruker naturen som leke- og læringsarena. I min undersøkelse vil jeg i størst mulig grad finne ut om barna får muligheten til å bruke kroppen sin- få utløp for energien når de viser at de trenger det, og hvordan barnehagelæreren responderer. Dermed er jeg nødt til å observere hvordan de voksne samhandler med barna i disse situasjonene.

I slike undersøkelsesprosessen som denne er det viktig å ivareta og behandle informasjonen med forsiktighet med respekt ovenfor deltakerne. Etske prinsipper blir slik en del av prosessen og i fremstillingen av arbeidsprosessen i etterkant (Postholm & Jacobsen, 2017, s. 125). Barnehagelærere og andre yrkesgrupper som jobber med barn, står ovenfor mange av de samme etiske problemstillingene. Et eksempel på dette er kravet om å overholde taushetsplikten og opplysningsplikten. Taushetsplikten viser til den plikten barnehagelæreren har til ikke å bringe videre personlige opplysninger til personer som ikke har rett til eller ikke har bruk for opplysningene (Hennum & Østrem, 2016, s. 68).

Etikk handler om samfunnets normer for riktig og god oppførsel. Kvalitative forskningsopplegg stiller spesielle etiske krav. I følge Kvale og Brinkmann (2009) er etiske problemstillinger viktig ikke bare i feltarbeidet, men i hele forskningsprosessen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 74). Som forsker i oppgaven er jeg pliktig til å få samtykke av informant, og være sikker på at deltagelsen er frivillig. Man må sikre at navn ikke oppgis, og at informasjonen ikke kan føres tilbake til enkeltpersoner (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 74).

### **3.5 Kildekritikk**

Kildekritikk handler om å bruke kilder på en informert og reflektert måte, slik at forskeren i størst mulig grad kan trekke holdbare konklusjoner på grunnlag av kildematerialet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 90).

Ulempen med et semistrukturert intervju er at det er jeg som til syvende og sist skal fortolke svarene som er gitt. I og med at man beveger seg frem og tilbake i et slikt intervju, har jeg også muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål og kan velge hvor fokuset på intervjuet skal være. Tonen er avslappet og et intervju med slik åpen dialog kan føre til at mine svar eller kommentarer påvirker personen som blir intervjuet.

Jeg må også ta høyde for at intervjupersonen er utdannet barnehagelærer og muligens vil svare med både Rammeplanen- og lovverk og barnehagens verdigrunnlag i bakhodet.

Intervjupersonen svarer muligens ikke ”som seg selv”, men er mer opptatt av å gi de *riktige* svarene.

Feilkilder er forhold som kan påvirke observasjonene og gjøre dem mindre pålitelige (Løkken & Søbstad, 2011, s. 63). Mine observasjoner kan bli påvirket av både min egen dagsform, hvilke førsteinntrykk jeg får, både av ute- og innemiljøet i barnehagen, og av de voksne jeg prater med. Det kan også oppstå forstyrrelser under selve observasjonen. Barn er jo selvfølgelig utforskende og synes det er veldig spennende med nye mennesker, og kan fort bli forstyrrende elementer under en observasjon. Dagsformen til barna spiller også en rolle, i tillegg til dagsrytmen som kan bli forandret i forhold til hvordan vær og vind er de dagene det skal observeres. Jeg har intervjuet barnehagelærere og observert i kun én barnehage, og funnene kan dermed ikke representere barnehagelærerens oppfatning av barnas fysiske aktivitet i alle barnehager.

### **4.0 Presentasjon og drøfting av funn**

Ut i fra min forståelse av teoridelen vil jeg i dette kapittelet drøfte mine funn som jeg har gjort i intervjuer og observasjoner, i tillegg til mine egne refleksjoner. Barnehagelærerne var tydelige på at de så på fysisk aktivitet som en helt naturlig del av hverdagen, så det var ikke

noe spørsmål *om* man skulle, eller *kunne* legge til rette for barna, men *hvordan*. Av erfaring visste de at mange av barna er ganske stillesittende etter de kommer hjem fra barnehagen, og da er det en god følelse å vite at barna har fått utfoldet seg fysisk tidligere på dagen. De var også opptatt av at barna ikke får utfordret seg selv i like stor grad som tidligere etter hvert som de blir større og blir kjent med barnehagens uteområde og dens muligheter.

Klatrestativene for eksempel er ikke like interessante, og rutsjebanene blir kjedelige. Alle intervjupersonene var veldig klare på at barns medvirkning spiller en sentral rolle i hverdagen, og hvilken virkning det kan ha på aktivitetsnivået til barna.

*” Vi er flinke til å se barna. Mindre grupper gir større muligheter for å tilrettelegge. Det er viktig å se hvert barn og deres interesser og behov. Ta tak i det de liker og føre dem sammen med andre.”* (Barnehagelærer 1)

Barnehagelærerne var også tydelige på at det kroppslige barnet er så mye mer enn bare den fysiske aktiviteten de foretar seg. Barnet sanser med hele seg, hele tiden. Det er den voksnes ansvar å være der for barnet, være åpen og anerkjennende for barnets opplevelser. Biljana C. Fredriken (2013) mener at det å anerkjenne kroppslighet betyr å anerkjenne læring gjennom sanser, aktiviteter og erfaringer, og dermed også verdsette de praktiske og estetiske fagenes betydning for læring (Fredriken, 2013, s. 27).

Svarene deres angående daglig aktivitetsnivå samsvarte også hva som er anbefalt fra Helsedirektoratet, som er fysisk aktiv lek eller annen aktivitet minst 60 minutter hver dag (helsedirektoratet.no). De sa at økt puls og svette hos barna fra 3-6 år var noe de la merke til hos de fleste barna i løpet av utetiden.

Barnehagelærerne påpekte at barns medvirkning var av stor betydning for hvordan de ”urolige” barnas adferd viste seg i løpet av dagen. De prøvde å hele tiden være proaktive og dermed unngå konfliktsituasjoner som kunne oppstå. Og de hadde barna i tankene de dagene det skulle legges til rette for turer, hvor barna hadde kommet med ønsker om å gå, hva de ville se og lignende. Barnehager som har jobbet med barns medvirkning i praksis sier at de er blitt dyktigere på å la barnets initiativ, engasjement og søken etter kunnskap være utgangspunkt i planlegging (Kvistad & Søbstad, 2016, s. 157).

De var opptatt av å organisere dagen, tiden og omgivelsene på best mulig måte for barna. Mindre barnegrupper var blant annet noe de prøvde å legge til rette for. Det kunne være på

tvers av alder og modning- og kjønn, men av hensyn til interessene barna hadde. Et relasjonelt perspektiv på barnehagen helhetlige pedagogiske miljø innebærer en forståelse for at menneskene, omgivelsene og organiseringen i barnehagen står i relasjon til hverandre (Wolf, 2014, s. 62). De var opptatt av å prøve å følge opp samtalene blant barna. Følge opp på den måten at de lyttet aktivt til diskusjonene og interessefeltet blant barna, som de videre kunne lage tema eller prosjektarbeid om.

#### **4.1 Hvordan barnehagelæreren responderer til barnets kroppslighet**

Jeg velger å skrive praksisfortellinger fra hvordan jeg opplevde å se barnehagelæreren tilnærming til barnet/barna når de hadde behov for fysisk utfoldelse.

##### **4.1.1 Leken eskalerer inne**

Dette er beskrivelse av en situasjon inne, rett etter frokost, der barna i utgangspunktet har fin lek sammen på gulvet.

Knut (4,7), Hans (4,5) og Eskil (4,4) leker med playmo på gulvet. Guttene fordeler figurene seg i mellom og leker at de er pirater på leit etter store skatter. Alle barna sitter på gulvet mens leken pågår. Etter en liten stund begynner Knut (4,7) å bli litt rastløs, han reiser seg opp, leker litt mer voldsomt med kanonene på sjørøverskipet, og han finner frem en drage som plutselig kommer flygende. Hans (4,5) og Eskil (4,4) blir sittende på gulvet og viser ikke noe særlig interesse for dragen. Knut (4,7) begynner å løpe rundt på avdelingen, flyr med dragen og lager lyder, noe som fanger Hans (4,5) og Eskil (4,4) sin interesse. Nå løper alle tre guttene rundt på avdelingen, de er borte og forstyrrer noen andre barn som sitter i lesestolen og arkene fyker rundt noen andre barn som sitter ved bordet og tegner. Etter gjentatte forsøk fra barnehagelæreren om å roe ned guttene, tar hun en avgjørelse om at den ene assistenten tar de tre guttene med ut en tur før samlingsstund og lunsj. Barna kledde ivrig på seg og sprang ut.

Leken oppleves slik at barna har et godt samspill og fordeler rollene fort ved bruk av figurene som skulle brukes. Etter en liten stund begynner Knut (4,7) å trekke seg bort fra leken og viser interesse for dragen. Han leker litt ved siden av Hans (4,5) og Eskil (4,4) og etter hvert prøver han å invitere de med til en annen type lek.

Jeg tolket situasjonen dithen at Knut (4,6) hadde sittet lenge nok i ro på gulvet, og viste at han hadde behov for å bevege kroppen i større grad. Jørgensen (2013) skriver at bevegelse og fysisk aktivitet i barnehagen er situert og kontekstuell. Den er knyttet til bestemte situasjoner og skjer ofte i samspill med andre (Sandseter et al., 2013, s. 256).

Hans (4,5) og Eskil (4,4) viste ikke særlig interesse for Knut (4,6) sin ”nye” lek og bevegelser før han begynte å løpe rundt på avdelingen.

Det er litt vanskelig å si om de to andre guttene hadde hatt samme behov for å bevege på kroppen om ikke Knut (4,6) hadde startet det hele, men like etter var Hans (4,5) og Eskil (4,4) med i den nye leken og det begynte å eskalere. Den spontane reaksjonen fra Hans (4,5) og Eskil (4,4) var å reise seg med latter og smil å løpe sammen med Knut (4,6). Løkken (2014, s. 34-35) beskriver det slik at intersubjektivitet mellom små barn handler om små kroppssubjekter som med felles oppmerksomhet om felles intensjoner og mening aktivt søker og samhandler med hverandre (Haugen, Løkken og Røthle, 2014).

Støynivået steg blant dem, de ble et forstyrrelseselement for andre barn som blant annet satt og tegnet eller leste. Guttene klarte ikke å regulere seg etter gjentatte beskjeder fra den voksne om å roe ned løpingen. Kibsgaard og Sandseter (2013, s. 67) skriver at ifølge Hangaard Rasmussen (1996) har det skjedd en økende idealisering av barns lek, hvor lekforskere og pedagoger har hatt en tendens til å foretrekke et ideal hvor barn leker tillitsfullt og rolig med hverandre framfor lek som er støyende, kaotisk og voldsom (Sandseter et al., 2013).

På en annen side valgte ikke barnehagelæreren å avslutte leken som guttene nå hadde begynt på. Hun gav dem en mulighet til å fortsette leken, men et annet sted. Barnehagelæreren viste dermed at hun evnet å se guttenes ivrige og morsomme lek fra deres perspektiv. Kibsgaard og Sandseter (2013, s. 69) påpeker at kreative pedagoger vil i større grad se og åpne opp for barns ideer og uttrykk enn dem som er mer fokusert på at barna og omgivelsene er rolige, rene og pene (Sandseter et al., 2013).

*”Et barn sanser med kroppen sin, og utvikler seg gjennom fysisk aktivitet. Vi i barnehagen må tilrettelegge, og se hvert barns behov. Det er vårt ansvar å hjelpe dem på veien”.*  
(Barnehagelærer 2)

Fjørtoft (2013, s. 180) skriver at det kreves god innsikt, ansvar og forståelse fra barnehagelæreren (Sandseter et al., 2013). Dermed tar man avgjørelser som gagnar barn- og resten av barnegruppen, og barnehagelæreren tolket situasjonen slik at barna viste at de hadde ”brukt opp” konsentrasjonen sin med stille lek på gulvet og ikke klarte å finne roen med annen lek inne. Derfor tok hun avgjørelsen med å la guttene få utfolde seg fysisk ute, i stedet for å fortsette å korrigere dem inne.

#### **4.1.2 Klatring i trær**

Tiden blir mye brukt til turer i skogen og ellers i nærområdet i barnehagen. De ansatte i barnehagen ser på den fysiske aktiviteten som er naturlig del av hverdagen, men at barna får brukt kroppen sin på en annen måte enn i barnehagens uteområde ved slike turer. I denne praksisfortellingen er hele avdelingen med til skogen, men mitt fokus har vært på samspillet mellom to barn og hvordan den voksnes tilnærming til deres lek har vært.

Lena (4,8) og Thomas (5,2) er de to første barna som løper ut av lavvoen i skogen etter at ”skogsreglene” er gjennomgått av den voksne. Lena (4,8) er på et blunk bort ved det mest populære klatretreet. Thomas (5,2) kommer løpende etter og de står å kikker litt opp mot toppen på treet sammen. De snakker litt sammen om hvor høyt de kom opp fra forrige gang de var der. Lena (4,8): ”Jeg kom helt opp til den greinen”, og peker ivrig opp mot toppen av treet. Thomas (5,2): ”Oi, det var høyt, det klarer jeg også!” Lena (4,8) og Thomas (5,2) begynner å klatre opp samtidig, og det høres litt knuffing og uenigheter om hvem som skal få ta tak i den neste greinen på vei opp. Den ene voksne har sett barna og kommer bort. Hun sier ingenting når hun er kommet bort til treet, men har hele tiden øynene opp mot barna. Lena (4,8) er kommet til den greinen hun var ved forrige gang og stopper. Thomas (5,2) har et par greiner igjen før han er der han også. Den voksne sier fortsatt ingenting, men følger godt med. Først når barna har nådd opp til greinen og satt seg til rette roper den voksne opp til barna: ”Så flott! Nå har dere klart å komme helt opp dit begge to! God innsats begge to!”

Det virker for meg som i alle fall Lena (4,8) hadde et tydelig mål etter samlingen i lavvoen, hun skulle til treet for å klatre. De ulike elementene i skogen tilbyr barna ulik lek, og trærne



inviterer barna til klatring, og dette treet har perfekte greier til små armer og bein. Hagen (2013, s. 353) skriver at en menneskebygd lekeplass kan vanskelig overgå naturens kompleksitet når det gjelder variasjon i mulighetene for motorisk stimulering. Gjennom opphold i naturområder vil utfordringene være mangfoldige (Sandseter et al., 2013).

Barnas tanke om hvordan treet skal anvendes stemmer overens med slik Sandseter (2013, s. 53) beskriver at barn søker spennings- og risikofylt lek primært fordi det gir helt spesielle kroppslige opplevelser slik som glede, frykt, mestring og grensesprenging (Sandseter et al., 2013). Lena (4,8) visste allerede at hun hadde vært oppe ved den greinen før, og mest sannsynlig kom hun til å klare det en gang til. Men Thomas (5,2) hadde ikke vært helt der oppe før, men han hadde lyst og troen på at han skulle klare det han også.

Det var ikke helt tilfeldig at jeg valgte å følge disse to barna i klatreleken deres. Jeg syntes det var interessant og se hvordan en jente og en gutt ville leke sammen i skogen, om det ville vise seg å være noen forskjell på hvordan de oppførte seg i samme situasjon. Sandseter (2013, s. 56) skriver at gutter i større grad enn jenter blir oppfordret til å våge å ta sjangser, mens jenter i større grad blir oppfordret til å være forsiktige (Sandseter et al., 2013). Lena (4,8) var den som først fortalte ivrig og pekte hvor langt opp hun var kommet sist gang, og jeg tolket det på den måten at hun dermed inviterte Thomas (5,2) til å være med på en ny klatretur.

Hvilken voksen som kom bort til treet kunne dermed hatt stor betydning for klatringen til barna. Wolf (2014) beskriver forholdet mellom barn og voksne som asymmetrisk, siden den voksne innehar en annen erfaringsbakgrunn enn barnet og står i en maktposisjon overfor barnet (Wolf, 2014, s. 110). For at den voksne skulle kunne møte barna med en positiv holdning er det avgjørende at hun har reflektert over sin rolle og på hvilke måter hun lar makten komme til uttrykk.

Om det hadde kommet en voksen med dårlig erfaring fra lignende aktiviteter, ville muligens hun vært mer skeptisk til at barna skulle så høyt opp i treet. Hun hadde risikert og begrense barnas mulighet til å nå målet sitt. Den voksne er mindre fleksibel og bevegelig, og samspillet foregår mest ut fra voksnes premisser. Det gir barnet begrensede muligheter og opplevelser av å delta og virke med i dialog med den voksne (Wold, 2014, s. 110).

## 4.2 Barnehagelærerens syn på barnet

Barnehagelærerne som jeg har snakket med virker til å være veldig bevisst sin rolle på arbeidsplassen. Jeg oppfatter deres holdninger og tanker på den måten at de skal virkelig være tilstede for barna i løpet av timene barna tilbringer i barnehagen. Fredriksen (2013) påpeker at vi ikke må glemme at vi er i barnehagen på grunn av barna, og ikke omvendt – at barna er der for at du skal ha en jobb (Fredriksen, 2013, s. 180). Barnehagelærerne ønsker at det skulle vært bedre tid til å følge barnas ønsker opp, noe som ofte er den største utfordringen for barnehageansatte. De overordnede rammene styrer mye hva man kan få tid til å utføre i løpet av en dag. Barnehagelærerne kunne fortelle at de noen ganger gikk hjem fra jobb med et litt tyngre hjerte enn ønsket. Dette sier noe om hvilket syn de har på barna. De skulle ønske de fikk tid til så mye mer.

På en annen side kan rammene vi har å forholde oss til, rutiner og organisering være en bra ting. Vi må huske at det er mange ulike mennesker og personligheter å forholde seg til. Derfor er det alltid noen som setter pris på å vite akkurat hva som skal gjøres til enhver tid, og hvem som skal gjøre det. At de voksne som satte pris på tydelig struktur hadde en tendens til å tro at barna hadde samme oppfatning kom frem i intervjuene. Barnet har en iboende trang til å forstå og tolke sine omgivelser. Pedagogen må være kjent med denne trangten og til enhver tid se hvordan han/hun kan bistå barna i sin søken etter å forstå (Langholm (red.) et al., 2014, s. 36). Dermed bør barnehagelæreren lytte og være oppmerksom på mer enn å bare høre etter hva barnet sier verbalt, men bruke alle sansene på å oppfatte hva barnet ønsker å formidle.

De som skal jobbe med barn, må respektere andre og ikke misbruke sin makt. Dette krever at hver og en som samhandler med barn, må granske sine holdninger (Fredriksen, 2013, s. 191). Barnehagelærerne kunne fortelle at de opplevde arbeidsplassen som en god arbeidsplass og godt miljø blant personalet som respekterte hverandre. At alle har ulik bakgrunn, ulike erfaringer og forventninger var noe som ble sett på som positivt. Dermed ble det verdsatt at barna ble ”behandlet” ulikt, så lenge de voksne stod inne for barnehagens verdigrunnlag og det var til barnets beste.

Det vil alltid være en asymmetri i forholdet mellom voksne og barn – på godt og vondt (Fredriksen, 2013, s. 191). Voksne har makt fordi vi er større, eldre og har flere erfaringer enn barna. Vi snakker på en annen måte enn barna og vi kan utføre ting som barna ikke alltid får til. Dermed ser barna naturligvis opp til oss, og de ser på oss som en trygghet når mor og far ikke er tilstede. Dette forholdet er det viktig at vi tar på alvor slik at det ikke blir misbrukt i samspillet med barna. På den andre siden er asymmetrien nødvendig i en oppdragelsessammenheng fordi det er de voksne som har flere erfaringer og kunnskaper og må ha ansvaret (Fredriksen, 2013, s. 191).

For at barna skal få bli kjent med seg selv og omgivelsene det befinner seg i, er de nødt for å få lov å bevege på seg og bruke alle sansene sine. Det hjelper barna lite om de voksne forteller barna hvordan ting er eller hvordan ting oppleves. Kibsgaard og Sandseter (2013) skriver at det aldri kan erstatte den direkte opplevelsen av ”å kjenne det på kroppen” (Sandseter et al., 2013, s. 72).

*”Det er viktig å se hvert barn og deres interesser og behov. Ta tak i det de liker og før dem sammen med andre. La dem kjenne på en mestringsfølelse. De vokser på det, og utvikler seg. Barns medvirkning er sentralt her”.* (Barnehagelærer 3)

Barnehagelærerne opplever uteleken som positiv for barna, og er opptatt av å la barna få utvide horisonten og bygge nye relasjoner og vennskap i tillegg til ”de samme barna” de vanligvis leker med. På denne måten får barna flere strenger å spille på. Hvis noen barn ble observert alene, eller hadde problemer med å komme inn i leken prøvde de voksne å løse situasjonen på best mulig måte for barnet. Det kunne seg være at barnet ikke hadde lekelag med noen fra sin egen avdelingen den dagen, på grunn av fri eller sykdom.

Barnehagelærerne forteller at de har gode relasjoner til barna, men påpeker viktigheten av at den voksne kjenner barna for å kunne utfordre tilstrekkelig samtidig som de tar hensyn til barnets personlighet og adferd. Siden du er så viktig, vil barnehagens kvalitet og barnas livskvalitet være avhengig av dine holdninger, nyskjerrighet og refleksjonsevne (Fredriksen, 2013, s. 223).

Ved at de voksne er bevisst sin rolle i den grad de uttalte de var, er avgjørende for hvordan barn får medvirke i leken, både inne og ute. De fulgte litt ekstra med de barna som vanligvis får utdelt de nøytrale rollene i leken. Dermed kunne de støtte barnet i samspill med andre barn, og fremheve hva som er barnets kompetanse i leken.

Det oppleves blant barnehagelærerne at de eldste barna er mer selvgående uteleken, og de voksnes adferd overfor barna blir litt mer veiledende enn lekende. Det kommer frem at det kan merkes hvilken tid på dagen, eller hvilken dag det er, hvor de voksne er mest aktive ilag med barna. Er det for eksempel akkurat i pauseavviklingen eller møtetider, kan det merkes på de voksne som er ute med barna at de har mer fokus på overblikk og telling av barn, enn å være i leken med dem. Barna forstår kanskje ikke hvorfor det er så nøye med pausen eller hvorfor avdelingsmøtet er så viktig, men her er det snakk om tiden igjen, og hvordan man velger å organisere dagen på best mulig måte.

Barnehagelærerne forteller også at de er like opptatt av å bygge gode relasjoner til foreldre, som til barna. På denne måten blir de enda bedre kjente med barna, og får lettere informasjon om barna som kommer godt med og for eksempel kan skape gode samtaler med barna. Det oppleves at "dagens foreldre" er mer opptatt av hva barna deres har gjort, og er mer nyskjerrige på hvordan dagen generelt har vært. Foreldrene er opptatt av at barna deres har noen å være med, og om de har hatt en bra dag. Dette mener barnehagelærerne er positiv holdning fra foreldrene, fordi de klarer å se viktigheten av all læringen som ligger i den sosiale kompetansen og utviklingen av selvbildet til barna. Foreldrene viser også stort engasjement overfor fokuset av at barna får mye utetid i barnehagen.

Jeg kjenner også igjen dette engasjementet fra egen erfaring med foreldre i barnehagen. I utgangspunktet er det bra, men på en annen side tenker jeg det kan ha noe med tiden foreldrene har sammen med barna sine etter de kommer hjem fra barnehagen. Barna tilbringer mer av sin våkentid i barnehagen enn med foreldrene sine hjemme, så det er en mulighet for at enkelte foreldre ikke har mulighet til å bruke så mye tid av dagen ute sammen med barna sine.

## 5.0 Oppsummering og konklusjon

I denne oppgaven har jeg presentert min problemstilling og angitt noen avgrensninger for oppgaven. Jeg har brukt relevant teori og benyttet meg av to ulike metoder for innsamling av data fra en friluftsbarnehage. Jeg har drøftet mine funn opp mot teorien og egne refleksjoner som jeg har gjort.

Jeg ønsket å få bedre innsikt i personalet sin forståelse av egen rolle, hvilke muligheter de gir barna for å vise sin kroppslighet, og hvordan barns medvirkning preger barnehagehverdagen. Jeg har gått ut ifra *Rammeplan for barnehagen – innhold og oppgaver (2017)* sine overordnede bestemmelser om barns medvirkning og barnehagens verdigrunnlag. Jeg har hentet data fra praksisfeltet ved bruk av intervju og observasjon som metode i mitt arbeid med oppgaven. Deretter har jeg presentert mine funn som jeg har drøftet opp mot det jeg har sett som relevant teori, preget av min egen forståelse.

Det har vært et spennende og interessant arbeid, og har i denne prosessen fått inntrykk av at bruken av natur og utetid er høyt verdsatt hos barnehagelærere. Jeg tror økt fokus på barns helse de siste årene har stor betydning for hvordan barnesynet blant dagens barnehagelærere er. For å finne noen svar på min problemstilling "*hvilket syn har barnehagelæreren på det kroppslige barnet?*" har jeg intervjuet tre barnehagelærere i en friluftsbarnehage, og ser at de legger opp til fire timer med utetid for barna hver dag.

Mine funn viser til at barnehagelærerne fra denne barnehagen som jeg har samlet data fra, har et bevisst forhold til sin rolle overfor barna og de er opptatt av å bruke mye tid ute for å gi barna et mer allsidig tilbud i forhold til å være kroppslig. Barns medvirkning spiller en stor rolle her, og de er opptatt av å se alle barna for å kunne dekke det enkelte barnets behov.

Min konklusjon med dette arbeidet er at barnehagelæreren spiller en utrolig stor rolle for at barnet skal få kunne oppleve dagen som meningsfull. Barnehagelæreren bruker kunnskapen sin om barnets kroppslighet og de er bevisst sin rolle. De viser at å være proaktive og å organisere dagen med tanke på mindre grupper hjelper på hele barnegruppen, fordi det begrenser muligheten for unødvendig konflikter blant barna.

## Litteraturliste

Bahr, R. (2017) *Fysisk aktivitet*. Hentet fra [https://sml.snl.no/fysisk\\_aktivitet](https://sml.snl.no/fysisk_aktivitet)

Bjørgen, K. (2012). Fysisk lek i barnehagens uterom: 5-åringers erfaring med kroppslig fysisk lek i barnehagens uterom. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*. 5(2), 1-15. Doi: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/418/415>

Bruun, U. B. (1990) (2. utg) *Barns vekst og utvikling*. Oslo: Universitetsforlaget

Christoffersen, L. og Johannessen, A. (2012) *Forskningsmetode for lærerutdanningen*. Oslo: Abstrakt forlag AS

Fjørtoft, I. (2013) Barn og bevegelse: Læring gjennom landskapet. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen og T. Moser (red.). *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg. s. 180-193). Oslo: Gyldendal akademisk.

Fredriken, B. C. (2013) *Begripe med kroppen*. Oslo: Universitetsforlaget

Hagen, T. L. (2013) Bevegelseslek i natur og barnehagens nærmiljø. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen og T. Moser (red.). *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg. s. 352-360). Oslo: Gyldendal akademisk.

Haugen, S., Løkken, G. og Røthle, M. (2014) *Småbarnspedagogikk, fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Helsedirektoratet (2016) *Nasjonale anbefalinger: Fysisk aktivitet og stillesitting 0-5 år*. Hentet fra <https://helsenorge.no/SiteCollectionDocuments/Nasjonale%20anbefalinger%200-5.pdf>

Hennum, B. A. og Østrem, S. (2016) *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Jørgensen, K. A. (2018) *Innetid og sittelekeplasser hemmer barnas utvikling*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/artikler/innetid-og-sittellekeplasser-hemmer-barnas-utvikling/431431>

Kibsgaard, S., og Sandseter, E. B. H. (2013) Bevegelseslek i barnekulturen, tradisjoner og kulturelt mangfold. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen og T. Moser (red.). *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg. s. 65-80). Oslo: Gyldendal akademisk

Kvistad, K., og Søbstad, F. (2017). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Langholm, G. (red.), Hilmo, I., Holter, K., Lea, A og Synnes, K. (2014) *Forskerfrøboka*. Bergen: Fagbokforlaget

Løkken, G. (2013) Bevegelse er meningen. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen og T. Moser (red.). *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg. s. 43-52). Oslo: Gyldendal akademisk

Løkken, G. og Søbstad, F. (2011) (3. utg) *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Moser, T. (2013) Barns kroppslighet som del av barnehagens helhetlige dannelsesoppdrag. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen og T. Moser (red.). *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg. s. 22-40). Oslo: Gyldendal akademisk

Moser, T. (2013) Den sosiale kroppen. I E. B. H. Sandseter., T. L. Hagen og T. Moser (red.). *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg. s. 81-94). Oslo: Gyldendal akademisk

Nome, D. Ø. (2011) *Fra medbevegelse til medfølelse* (Mastergradsoppgave, Universitetet i Agder). Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/139156>

Osnes, H. og Skaug, H. N. (2015) *Kroppslig lek, voksenkontakt og sosialt lekemønster i barnehagen*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/kroppslig-lek-voksenkontakt-og-sosialt-lekemonster-i-barnehagen/>

Postholm, M. B. og Jacobsen, D. I. (2017) *Læreren med forskerblick*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Storli, R. (2013) Bevegelseslek i barnehagens uteområde. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen og T. Moser (red.). *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg. s. 335-351). Oslo: Gyldendal akademisk

Utdanningsdirektoratet (2017) *Rammeplan for barnehagen – innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Wolf, K. D. (2014). *Små barns lek og samspill i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

## Vedlegg

### 1: Samtykke til intervju

I forbindelse med min barnehagelærerutdanning ved Høgskolen på Vestlandet, campus Stord, skriver jeg nå en bacheloroppgave. I oppgaven vil jeg ha fokus på hvilket syn barnehagelæreren har på det kroppslige barnet og hvordan barna får medvirke i tiden de tilbringer i barnehagen. For å prøve å få noen svar på dette og litt bedre innsikt i hvordan barnehagelærerne tenker har jeg valgt intervju og observasjon som metode. Det er ønskelig å intervju minst tre barnehagelærere i barnehagen.

Intervjuet er frivillig og du står fritt til å trekke deg når som helst. Alle opplysninger knyttet til ansatte, avdelingen og barnehagen vil være anonymisert.

Stilling i barnehagen: \_\_\_\_\_

Sted, dato: \_\_\_\_\_

Intervjupersonene(s) underskrift: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## **Vedlegg**

### **2: Informasjonsbrev**

Til foreldre/foresatte

Hei! Jeg er student ved Høgskolen på Vestlandet. Jeg er på siste året av barnehagelærerutdanningen, og i den sammenheng skriver jeg nå bacheloroppgave. I oppgaven vil jeg ha fokus på hvilket syn barnehagelæreren har på det kroppslige barnet og hvordan barna får medvirke i tiden de tilbringer i barnehagen. For å prøve å få noen svar på dette og litt bedre innsikt i hvordan barnehagelærerne tenker har jeg valgt intervju og observasjon som metode.

Det vil på dette tidspunktet være vanskelig å si hvilke barn som vil bli observert, ettersom jeg bruker problemstillingen min i her-og-nå situasjonene der barna kan bidra til å gi meg svarene jeg leter etter.

Alle observasjoner og informasjon knyttet til barna vil være anonymisert. Om det er noen som ikke ønsker at barna skal bli observert, er det ønskelig at dere gir beskjed til barnehagen før 12.04.18.

Som student og ansatt i barnehage er jeg underlagt taushetsplikt i henhold til Forvaltningsloven § 13.

## Vedlegg

### 3: Intervju

#### Tema for intervju:

- Hvis jeg sier ”det kroppslige barnet”, hva tenker du da?
  - Hvor lenge mener du et barn bør få tilgang til fysisk aktivitet daglig?  
Med dette mener jeg muligheten til å løpe og klatre fritt uten å bli stoppet.
  - Hvordan ser dagsrytmen ut i barnehagen?  
  
(Blir det utfordringer i forhold til pauseavviklinger, møtedager og lignende?)
  - Hvor mye utetid har barna daglig?
  - Hvordan tror du ”de urolige/rastløse” barna opplever dagen?
  - Får disse barna utløp for sin energi når de viser at de trenger det?  
  
(Hva er det som gjør at de ikke får det eventuelt? Og hvordan løser dere det?)
- 
- Hvordan gjør dere det...
  - Hvordan oppleves det...
  - Hvilke erfaringer har dere med...
  - Kan du utdype...
  - Hvordan stiller foreldrene seg til...