



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

BACH301-OST-2023-VÅR-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	11-05-2023 09:00 CEST	Termin:	2023 VÅR
Sluttdato:	25-05-2023 14:00 CEST	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave - Stord		
Flowkode:	203 BACH301 1 OST 2023 VÅR		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	218
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	10832
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja
Jeg bekrefter at jeg har Ja
registrert
oppgavetittelen på
norsk og engelsk i
StudentWeb og vet at
denne vil stå på
vitnemålet mitt *:

Gruppe

Gruppenavn:	(Anonymisert)
Gruppenummer:	3
Andre medlemmer i gruppen:	341, 320

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Voksenrollen i uteleken

Adult's position in outdoor play

**Emilie Haukefær, Maria Hvidevoll & Frida
Johannessen**

Bacheloroppgave i barnehagelærerutdanningen

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Maritha Berger Nylund

Innleveringsdato: 25.05.2023

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Oppgaven vår er skrevet i forbindelse med avslutningen av barnehagelærerutdanningen ved Høgskulen på Vestlandet, avd. Stord. Arbeidet med denne bacheloroppgaven har gitt oss mye, både mer påfyll av kunnskap og spennende drøftinger som vi vil ta med oss videre ut i arbeidet i barnehagene. Vi er tre studenter som har holdt sammen siden vi begynte på studiet høsten 2020 med mye digital undervisning grunnet COVID-19. Gjennom tre år har vi møtt fantastiske lærere og forelesere som har lært fra seg alt de kan innenfor barnehagefeltet. Ved prosessen rundt å skrive bachelor har vi hatt flere støttende stillas rundt oss som har vært gode støttespillere for oss og løftet oss opp når vi har vært fortvilte og frustrerte. Her vil vi benytte sjansen til å takke våre kjærester for støtten de har gitt oss med oppmuntrende ord og trygghet gjennom hele utdanningen. Vi vil også takke barnehagen vi fikk observere i for at de tok oss godt imot og takket ja til å hjelpe oss. Til slutt vil vi takke vår fantastiske veileder Maritha Berger Nylund for veiledning og tilbakemeldinger. Hun har gitt oss god kritikk og masse heiarop gjennom hele prosessen, og alltid vært en trygg havn for oss.

Stord, 25.05.2023

Emilie Haukefær, Maria Hvidevoll & Frida Johannessen.

Sammendrag

I denne bachelor oppgaven har vi valgt å se nærmere på problemstillingen “Hvordan leker voksne med barn ute i barnehagen?”. Formålet vårt med denne oppgaven var at vi ville se hvordan voksne leker med barna ute, og hva dette har å si for leken ute. Vi har valgt å gjennomføre kvalitativ metode slik at vi kan få frem opplevelser og meninger. Gjennom denne metode har vi observert ute i en barnehage, og dermed funnet relevant teori som hjalp oss å få svart på vår problemstilling. Begrepene vi tar for oss i oppgaven er “lek” og “voksenrollen”. Gjennom funnene våre, har vi sett at voksnes tilstedeværelse har mye å si på leken ute hos barn, og om leken fortsetter eller stagnerer.

Abstract

In his bachelor we have chosen to look closer on the problem “How do adults play whit children outside?”. The purpose whit this assignment is because we wanted to see how adults play whit the children outside, and what this has to say about the outdoor play. We have chosen to carry out a qualitative method to show experience and opinions. Through this method we have observed outside in the kindergarten, and with this we found relevant theory that helped us to get an answer to our problem. The terms we present in this bachelor is “play” and “adult role”. Through our findings, we have seen that the presence to adults in playing outside have much to say, and if the play goes on or stagnates.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	1
1.1 Tema og problemstilling	1
1.2 Begrepsavklaring	2
1.3 Oppbygning av oppgaven.....	2
2.0 Teorigrunnlag	3
2.1 Rammeplanen for barnehagen	3
2.2 Lek.....	3
2.3 Verdien av lek	5
2.4 Voksenrollen i lek.....	7
2.2.4 Voksnes posisjon i lek	7
2.5 Uteleken	9
3.0 Metode	10
3.1 Kvalitativ metode	10
3.2 Observasjon som forskningsmetode.....	11
3.2.1 Ikke-deltakende observasjon.....	12
3.3 Reliabilitet og validitet.....	13
3.4 Mulige feilkilder.....	13
3.5 Vår analyseprosess	14
4.0 Funn og drøfting	15
4.1 Posisjoneringen gir liv til leken	15
4.2 Lek gjennom voksnes øyner.....	18
4.3 Uteområdet blir tatt i bruk.....	21
5.0 Avslutning	24
6.0 Litteraturliste	26

1.0 Innledning

I løpet av en barnehagehverdag er barna mye ute i lek både alene og i samspill med andre. Det er derfor viktig at personalet har kunnskap om hvordan de kan fremme leken på en positiv måte. Vi skal i denne oppgaven undersøke på hvordan personalet er i leken med barna på uteområdet til barnehagen. For å kunne svare på denne problemstillingen vil det bli gjennomført observasjoner som skal kunne analyseres og drøftes som vil gi en konklusjon på hvordan personalet arbeider med dette. Målet med oppgaven og observasjonene er å få et innblikk i verdien ved å være ute og hvordan uteområdet blir tatt i bruk ved aktiv lek der de voksne kan være aktiv sammen med barna. Her kan vi også se på forskjellene fra ulike situasjoner som kan oppstå, og se om vi finner et svar på vår problemstilling.

1.1 Tema og problemstilling

Vi har valgt å utforme en problemstilling innenfor leken og voksenrollen i barnehagen ute. Problemstillingen vår vil derfor omhandle hvordan voksenrollen er i leken på uteområde til barnehagen. Lek er en viktig del av barnehagehverdagen, og vi vil se på hvordan de voksne er i den naturlige leken som foregår i barnehagen, men også hvordan de voksne samhandler når det kommer til lek som er voksenstyrt. Problemstillingen vår vil derfor være:

Hvordan leker personalet med barn ute i barnehagen?

Rammeplanen (2017, s. 16) viser til at leken skal gi barna rom for utvikling og læring. Leken skal også være en arena der de får oppleve sosialt og språklig samspill (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). På bakgrunn av dette, ser vi at leken skal kunne bygge på mer enn bare barnas egne premisser og det at lek er gøy. Leken skal også kunne ha et formål og kunne bidra til en form for læring på ulike nivå. I dette arbeidet vil vi derfor undersøke hvordan de voksne er i lek og hvordan de tar i bruk uteområdet. Denne problemstillingen har vi valgt på bakgrunn av at vi synes det er et spennende tema og vi ser på uteleken som en viktig del av barnehagehverdagen. Leken skal være på barnas premisser, men vi vil også se på hvordan de voksne i barnehagen legger til rette for at de skal løfte og fremme lekens formål. Vi har lyst til å forske mer på hvordan voksenrollen kommer til syne i leken ute og hvordan det påvirker lekene som kan bli satt i gang fra voksne og fra barn. Dette er noe vi kommer til å se mer på og forske på ut ifra hvordan man ser på profesjonen til en barnehagelærer med det å bruke utdanningen i praksis.

1.2 Begrepsavklaring

I denne delen vil vi beskrive kort hva de sentrale begrepene i problemstillingen går ut på, som er lek og voksenrollen i lek.

Leken foregår ofte i en sosial sammenheng og derfor vil særtrekkene i miljøet rundt barna ha innvirkning på leken. I lekens verden er det barnet som er i sentrum og dette er det viktig at de voksne ikke glemmer (Lillemyr, 2018, s. 41). Leken er ikke så lett å fange i en definisjon og det kan være mange forventninger og spekulasjoner om hva lek kan være. Samtidig som leken er en arena der virkeligheten kan utprøves, er den også både skjør og sårbar (Öhman, 2012, s. 39). Når barna leker konsentrerer de seg, både for seg selv og i samspill med andre barn arbeider de, leker og lærer de, disse fenomenene er ofte overlappende for hverandre (Öhman, 2012, s. 39-40). De som arbeider med barn, har et stort ansvar og det er viktig at de er gode forbilder. Grunnen til dette er at barna får sine holdninger fra voksne rollemodeller de har rundt seg (Lysklett, 2021, s. 161). I boka *Lek på alvor* bruker Ole Fredrik Lillemyr (2018, s. 48-49) intervensjon som begrep på all påvirkning de voksne har på barna sin lek. Visst intervasjonen i barns lek blir utført med respekt av deres perspektiv og forsiktighet, kan det gi positive resultater, dette er blitt vist i en rekke nyere studier (Lillemyr, 2020, s. 46).

1.3 Oppbygning av oppgaven

Oppbygninga i denne oppgava består av innledning, hoveddel og avslutning. I Hoveddelen vår har vi først et kapittel som handler om teorigrunnet, for å bygge opp til å kunne drøfte funnene våre. Her bygger vi også opp litteratur om hva lek er, hvordan de voksnes rolle er og hva er utelek. Videre i kapittel 3 kommer metoddelen hvor vi tar for oss hvilken metode vi har tatt i bruk og hvorfor vi har tatt bevisste valg ved datainnsamlingen vår. Her kommer også presentasjon av funn og analyseprosessen. I kapittel 4 blir det lagt frem drøfting av funnene våre, og avslutningsvis vil vi oppsummere de mest relevante funnene våre gjennom vår forskningsprosess og presentere en konklusjon av disse.

2.0 Teorigrunnlag

For å få svar på vår problemstilling, «Hvordan leker personalet med barn ute i barnehagen?», vil vi løfte opp sentrale begrep for lek. Vi skal se nærmere på rammeplanen for barnehagen og teorier på hva lek er. Videre trekkes lekens egenverdi frem før vi går inn på voksenrollen og hvordan den kan ha påvirkning på leken. Til slutt vil teori om uteområdet bli lagt frem. Her trekkes frem ulike teorier som vil være relevant for problemstillingen og er med å bygge opp drøftingen vår.

2.1 Rammeplanen for barnehagen

Ved å ta for oss rammeplanen for barnehagen (2017, s. 20) ser vi på hvordan barnehagen skal ivareta barnas behov for lek og at barnehagen skal være en plass som inspirerer og gir rom for ulike typer lek både inne og ute. Gjennom arbeid med lek i barnehagen skal en anerkjenne lekens egenverdi og kunne gi gode vilkår for hvordan leken kan utvikle seg. Utvikling, lek og læring innenfor sosial og språklig samhandling skal også stå i fokus i arenaen for lek hvor barnehagen skal kunne gi rom for inspirasjon og plass til ulike typer lek ute og inne (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Personalet har et ansvar for at barna skal kunne delta i lek og erfare glede, samtidig skal de også skal være bevisst på egen rolle og kunne vurdere den (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20 - 21).

2.2 Lek

Begrepet lek er et veldig vidt begrep og det er mange måter å forklare begrepet på. Rammeplanen for barnehagen tar for seg lek som at det er noe av det viktigste i barndommen og at en skal se på lekens egenverdi. Læring, utvikling, sosial og språklig samhandling skal være innenfor lekens arena for barna slik at det skal kunne bidra til å oppleve glede, spenning, humor og engasjement både alene og sammen med andre gjennom lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Her skal barnehagen og barnehageansatte kunne legge opp til at lek blir utformet som en arena som kan brukes av barn til å oppnå dette. Som voksne i barnehagen skal en anerkjenne lekens egenverdi.

Brian Sutton-Smith (1997) mener at leken har utfordret mange forskere der de har forsøkt å definere begrepet. Istedenfor å gripe tak i lekens ambivalens og flertydighet, er det forsøkt å tvinge leken inn i definerbare former (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 44). Videre peker Sutton-Smith på at lek kan sees ulikt på for barn og voksne, og når voksne setter i gang en lek kan barn se på det som arbeid i stedet for gleden og utfordringen rundt leken som var hensikten. Voksne kan sette i gang lek der det kan være planlagt at leken skal ha et formål med motorisk

utvikling, samhold, sosialisering eller læring. Sutton-Smith ser på viktigheten i at leken skal være en fornøyelse i seg selv og at egenverdien skal ha betydning hos både voksne og barn der en først og fremst skal oppleve glede og fornøyelse (Øksnes og Sundsdal, 2018, s. 44).

Sutton-Smith mener at lek er et grunnleggende irrasjonelt fenomen som vil si at dette ikke er noe barn nødvendigvis er tankemessig bevisst på og kan overvåke. De setter det altså ikke i gang som bevisste viljeshandlinger (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 45). Innenfor utviklingspsykologien og teoretikerne Jean Piaget, Lev Vygotskij og Erik Erikson, kan leken forstås som noe som knyttes opp til ulike utviklingsfaser i barnets liv og barndom (Øksnes & Sundsdal, 2018, 49). Barn leker på ulike måter og uttrykker leken på ulike måter. De er kroppslige og fysiske, men bruker også språket til å uttrykke leken. Innenfor lek har vi ulike typer som rollelek, tradisjonell lek og regel lek. Ved å ta for seg rollelek så kan vi se på hvordan barn bruker kroppen og språket til å uttrykke seg. Barn som er veldig sterk språklig og barn som er mindre sterk språklig kan fint leke rollelek i lag, fordi det blir avklart ulike roller der nødvendigvis ikke språket er det man kommuniserer med.

Det som vi voksne ser på som lek kan sees annerledes på for barn, og motsatt. Når vi ser på hva som egentlig er lek, drar Maria Øksnes og Einar Sundsdal frem at voksne og barn ikke nødvendigvis kategoriserer lek likt. Hva som kategoriseres som lek er avhengig av hvem som kategoriserer det (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 54). En aktivitet kan defineres som lek for et barn, men for et annet barn eller en voksen kan det defineres som ikke-lek. Den moderne lekediskursen har blitt preget ved at skillet mellom lek og ikke-lek får et redusert perspektiv fordi forholdet mellom lek og ikke-lek vil fremmes som et kontinuum. Det er altså holdningen til aktiviteten som har noe å si for hvorvidt aktiviteten erfarer som lek eller ikke-lek (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 54). Ved å legge til rette for barneperspektivet vil vi som voksne være opptatt av hva barna selv ser på som lek. Leken er kompleks og flertydelig og derfor kan voksne i det daglige ofte ta lett på hva de selv kategoriserer som lek og hva som ikke er det (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 55). Øksnes og Sundsdal (2018, s. 55) drar frem at barn har forutsetningene for å spontant gå inn i ulike aktiviteter uten forutsetninger for hvordan det vil utvikle seg med tiden. Her er det barna som har makten over hva og hvordan det skal utspille seg. Når et barn ser på en byggekloss, er ikke nødvendigvis første tanken at den skal bygges med, men her kan barnet også stille seg spørsmålet om hva annet den kan gjøre med denne gjenstanden. Pellegrini og Gustafson (2005) legger frem at leken ikke alltid er målorientert, men at leken rett og slett er orientert rundt det som skjer her og nå (Øksnes &

Sundsdal, 2018, s. 55). Dette her-og-nå fenomenet har Ole Fredrik Lillemyr gått dypere inn på.

Her og nå-fenomenet viser Lillemyr gjennom Steinsholt og forklarer at dette er noe andre forskere også viser til det typiske i lekedriften. Her er barnet altså i leken og lek som fenomen vil bli en væremåte som barn vil få tilgang til og at det handler om å bli “gripet av leken” (Lillemyr, 2020, s. 30). Å bli preget av leken vil være basert på hit og dit-bevegelser og en tilstand der innfall, fantasi, følelser og fleksibilitet får mulighet til å utfolde seg gjennom barnet. Lillemyr (2020, s. 30) peker også på lek som et fenomen og ser på lekens mangfold. Han stiller spørsmål rundt hvordan det kan være mulig å legge til rette for barns lek, og samtidig ivareta egenverdien rundt leken. I boken *Lek på alvor*, nevner Lillemyr (2020, s. 30) også at det er vanskelig å finne en entydig forklaring på begrepet lek, og at leken har mange og forskjellige funksjoner både for voksne og barn. Hovik kommer også frem med et synspunkt på at det er naturlig å se lek i sammenheng med estetiske opplevelser og erfaringer fordi dette har en grunnleggende betydning og utvikling for den personlige og kulturelle identiteten. Leken spiller derfor en vesentlig rolle innenfor barnekulturen med tanke på sosialiseringprosessen som pågår i barnets oppvekst (Lillemyr, 2020, s. 30).

2.3 Verdien av lek

Leken er en sentral del av de sosiale relasjonene og det er stor, faglig enighet om hvor grunnleggende de ulike relasjonelle opplevelsene er for barn i barnehagealder (Melaas, 2013, s. 21). Det å leke skaper spenning, utfordringer og kan oppleves som begivenhetsrik, dette kan være lekens egenverdi. Det å kunne oppleve noe som er gøy og skaper glede kan være med på å gjøre at barn har det godt. Når barn har det godt er det igjen med på å utvikle barn, og ikke minst er det godt for barnets psykiske helse. Lekens egenverdi kan også være viktig gjennom filosofiske, antropologiske og sosiokulturelle tilnærminger til lek. Her legger man vekt på lekens sosiale og kulturelle verdi og den verdien i seg selv og verdiens samspill i relasjoner (Lillemyr, 2020, s. 38). På denne måten kan man tenke seg situasjoner der barn blir kjent med andre barn med ulike kulturelle og etnisk bakgrunn. Lekens samspill og tilnærming til andre barn med annen kulturell bakgrunn, kan man tenke seg til å være med å skape større forståelse, innblikk og toleranse for ulikheter i samfunnet. Som igjen vil skape toleranse og barna får ny kunnskap om andre barns kulturer og sosiale ulikheter (Lillemyr, 2020, s. 33).

Leken er viktig fordi den har stor betydning for barnas sosialisering og utvikling. Videre peker Lillemyr (2020, s. 33) på at gjennom leken så kan barna utvikle sosial kompetanse, mestring og språk. Leken er også et sted hvor barnas utvikling stimuleres fordi det er et essensielt område for læring (Lillemyr, 2020, s. 33). Når barna mestrer leken, kan dette bidra til at barnet kan utvikle vennskap. Barna kan også få erfaringer som kan hjelpe dem til å lære å samhandle, lytte og dele med hverandres utvikling (Kibsgaard, 2019, s. 360). Noen ser på leken som rotete, bråkete, upraktisk, grenseløs og uproduktiv. Disse menneskene som tolker leken på denne måten kalles for å ha en formalisert tankegang (Brendeland, 2018, s. 35). I tillegg mener Trude Anette Brendeland at man da har man mer fokus på resultater og ser på tiden som blir gitt til leken som ufornuftig. Hvis man absolutt må sette av tid til leken, skal den i det minste ha ett læringsmål som er satt til leken (Brendeland, 2018, s. 35).

Hvorfor er barnehagebarns lek viktig? Lillemyr tar for seg tematikken rundt viktigheten rundt barnehagebarns lek og hvordan leken har en betydning for det filosofiske og det psykologiske. Barn bruker store deler av livet sitt til å leke, og denne leken er viktig fordi den har en betydning for utviklingen og sosialiseringen for barnet (Lillemyr, 2020, s. 33). Høgmo (1985) og Vedeler (2007) beskriver leken som en lærende handling der barn utvikler språk, sosial kompetanse og sosial mestring som er med å styrke utviklingen for personligheten og sosialiseringen som griper inn i hverandre. Dette er videre med på å prege hvordan barna vil finne sin plass og utvikle seg inn i samfunnet (Høgmo & Vedeler, i Lillemyr, 2020, s. 33). Videre peker Lillemyr på hvordan barnehagepedagogikken kan være et nyttig grunnlag for å forstå barns lek og for å se på viktigheten rundt leken innenfor forskjellige områder knyttet til utvikling og læring. Barns beste vil kunne legges til rette for gjennom leken og det å kunne ha perspektiver og forståelser innenfor lekens mangfoldighet (Lillemyr, 2020, s. 33).

I samarbeid med hjemmet skal barnehagen ivareta barnas behov for omsorg, lek, fremming av læring og dannelse ved å følge barnehagens verdigrunnlag og samfunnsmandat. Her skal også lek ha en sentral rolle og egenverdien til leken skal anerkjennes (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Å ivareta leken kan innebære å bry seg om leken på en mer aktiv måte, og det å la barn få leke uten forstyrrelser kan være tilstrekkelig. Her må en se på ulike situasjoner og vurdere hvor mye til stede en skal være, med tanke på at noen situasjoner krever at en er mer bevegelig og agerer mer aktivt ovenfor barna (Wolf, 2022, s. 80). Personalet kan la seg berøre av leken som kan føre til at leken blir vedvarende og personalet kan være med å berike og bekrefte leken som kan gi den ny inspirasjon og kraft (Wolf, 2022, s. 80).

2.4 Voksenrollen i lek

I barns lek skal den voksne fungere som et slags følelsesmessig anker som ved sitt nærvær forsikrer barna om at de er trygge og ved å kommunisere ikke-verbalt, oppmuntrer dem til å utforske (Öhman, 2012, s. 244). Når barn skal lære å leke, er de avhengig av en voksen som inspirerer til lek. Når du inspirerer til lek, vil ikke dette si at du skal servere en lek som allerede er ferdig tilrettelagt. Her er det viktig å bygge videre på det du ser når du inspirerer barna her og nå (Öhman, 2012, s. 242). Det er noen som ser på leken som barnas urørte oase og at vi voksne ikke skal blande oss inn i den, dette betyr ikke at du som voksen skal forholde deg som en passiv betrakter, da dette er noe som kan få negative konsekvenser (Öhman, 2012, s. 239). Som voksen er det viktig å vise tillit til barna sine evner til å kunne forhandle i samspill med andre barn, og kunne be andre inn i leken og verken ekskludere eller krenke andre barn. Når barn får leke fritt betyr ikke det at barna skal leke uten å ha tilsyn fra de voksne i barnehagen. Det er viktig som voksen å kunne observere for å kunne se barnas kompetanse og kunne øke respekten for at barn er lærende individer (Öhman, 2012, s. 239).

Det er ikke alltid voksne tilnærmer seg leken på en positiv måte. Når det gjelder lekeutviklingen til barna, er det ikke positivt med en voksen som er en passiv betrakter. Visst en voksen er alt for passiv, får de ikke nok støtte til å kunne utvikle en positiv relasjon eller gode tilknytningsstrategier til å sammen bygge lekeverdener (Öhman, 2012, s. 240). I Merete Lund Fasting (2017, s. 57) sin bok, *Barns utelek*, forteller hun at hun selv er opptatt av at de voksne skal involvere seg i uteleken til barna, men hvordan du involverer deg kan variere mellom å være aktivt i leken eller å observere på avstand. Ved å observere får de voksne med seg ulike situasjoner som kan oppstå i leken til barna (Fasting, 2017, s. 57).

2.2.4 Voksnes posisjon i lek

For enhver lærer er det en utfordring å finne positive metoder for å støtte barns lek. Dette vil si å kunne balansere grensen mellom å forstyrre og lage uro i leken og bekrefte å si ja (Öhman, 2012, s. 244). I boken *Lek på alvor* (Lillemyr, 2020, s. 43) henviser han til Fredrich Willhelm August Fröbels ideer som også flere var enige i, var at man ikke skulle blande seg inn i leken. Dette er fordi leken er et sted for utvikling og vekst hvor barna skulle få mulighet til å finne løsninger i eventuelle konflikter selv (Lillemyr, 2020, s. 43).

Margareta Öhman (2012, s. 244) henviser til Johnson, Christie og Wardle (2005) som har beskrevet fire ulike posisjoner eller roller som de voksne kan velge å gå inn i. De mener at det er like viktig å kunne veksle mellom rollene ut ifra lekesituasjonen som oppstår, som det er å kunne gå inn i hver rolle. De fire ulike rollene er observatør, rekvisitør, med-lekende og lekeleder. Observatør og rekvisitør er roller der den voksne er ikke-deltagende i leken.

Forskjellen på disse to er at en observatør plasserer seg nærme leken for å kunne betrakte og gi bekreftelse på at det de gjør er betydningsfullt. Samtidig skal den voksne observere barna i samspill med hverandre, men også se hvor de ligger i forhold til utviklingen sin i leken (Öhman, 2012, s. 244). Det en rekvisitør gjør er å være aktivt støttende, den voksne skal hjelpe barna med å forbedre leken, arrangere lekesituasjoner, assistere dem mens leken pågår og gi dem råd om hvordan de kan utdype leken sin. Det som er viktig i denne rollen er å tilby hjelp ofte, men at barna selv skal avgjøre hvor de har sine behov (Öhman, 2012, s. 244).

De to andre posisjonene i denne teorien er med-lekende og lekeleder, dette er to posisjoner som er deltagende. Når den voksne er med-lekende deltar den aktivt i leken til barna og blir gjerne tildelt en birolle, som for eksempel å være gjest i et teselskap. I denne posisjonen er det viktig at du som voksen følger lekens rytme og lar barna være de som leder leken videre. Du har også mulighet til å smyge inn litt lærdom i leken sine regler og kunne gå inn i en rolle der du forhandler med andre barn (Öhman, 2012, s. 245). Mens når den voksne går inn i posisjonen som lekeleder, tar du bevisste grep for at leken skal vare lengre og for å kunne berike den. Lekelederen kan for eksempel foreslå temaer, og når leken begynner å dale eller barna ikke kommer skikkelig i gang med leken fungerer denne posisjonen bra. Den voksne gjør altså slik at spenningsnivået i leken stiger, og barna blir mer engasjert i leken (Öhman, 2012, s. 245).

2.5 Uteleken

Heidi Osnes (et al., 2019, s. 180) hevder at kvalitetene på barnehagens utemiljø har andre kvaliteter enn innemiljøet, det blir derfor andre innbydelser når barna er ute. Om vi sammenligner har utemiljøet et par fortrinn i forhold til innemiljøet. Uteområdet er lett tilgjengelig utenfor barnehagen, arealet er større enn inne og gir dermed mulighet for lek som er fysisk og kroppslig. Barna har også mulighet til leker som er mer viltre og har mer fart og spenning. Uteplassen i barnehagen skal dekke en rekke behov, og er den viktigste arenaen for å gi barna varierte og allsidige bevegelseserfaringer (Osnes et al., 2019, s. 180-181). Det er viktig at uteplassen ikke blir en plass der barna bare får fri lek hele tiden for at personalet skal få tid til å avvikle pauser, men at en legger opp til allsidig og varierte lekemuligheter. Siden barna tilbringer 70% av barnehagetiden ute på sommerstid ifølge en undersøkelse, er det viktig at personalet også er aktivt inni leken til barna og at dette også blir en del av det pedagogiske arbeidet (Osnes et al., 2019, s. 182-183).

Trond Løge Hagen kom i 2015 ut med en artikkel om hvilken innvirkning barnehagens fysiske utemiljø og de ansattes pedagogiske praksis hadde på barns lek i uterommet. Her drar Hagen inn de ansattes rolle i uteleken og ser på hvilken påvirkningskraft de ansatte hadde i leken når det var utetid. De ansatte hadde leker som var konkret tilrettelagt, men en kunne også se på hvordan ulike aktiviteter ble påvirket gjennom holdningene fra de voksne. Om en satt i gang en aktivitet så kunne en fort ha mange barn rundt seg og en kunne derfra motivere barna videre i den aktiviteten for så å trekke seg litt tilbake (Hagen, 2015). Om barn trengte hjelp til å komme inn i leken ble det sett at rollene som ble inntatt av de voksne kunne beskrives som observerende, men at de også var deltagende når de ble invitert inn av barna. Hagen tar også for seg Mårtensson (2004) der han går inn på at det er avgjørende for personalet i barnehagen å kunne dokumentere aktivitetene og innholdet i utetiden slik at en kan tilegne seg kunnskap om hvordan en kan organisere og ta i bruk utemiljøer for å ha innsikt i å kunne ivareta et godt barneperspektiv i leken (Hagen, 2015).

I Hagen (2015) sin forskning brukte han intervju med barna for å få plukket opp synspunktene som de hadde om de voksne i barnehagen, her kom de frem at barna mente at voksne hadde mye "hit- og dit-bevegelse" og stod mye å så på leken. De ansatte derimot hadde tanken rundt det å observere som noe positivt for at de skulle kunne tilegne seg mer kunnskap om barnas lek. Hagen (2015) kom frem til at det ble foretrukket miljøer som ville kunne gi varierte og uforutsigbare muligheter for lek og sosialt samspill, samtidig som at barna skulle kunne ta initiativ til leken selv slik at de kunne få oppleve leken som mest mulig

fri. Rollelek og fantasilek var noe som i hovedsak var tilknyttet til utemiljøet og uteleken som hadde mest affordance. Når barna tok i bruk utemiljøet ville de ha tilgang til elementer som var ikke-definerbare, slik som sand og pinner, sånn at barna kunne bruke fantasien til å utforske og forme leken slik som de ville med ulik variasjon (Hagen, 2015).

Utemiljøet i barnehagen har visse andre forutsetninger enn hva innemiljøet har med tanke på ulike faktorer som spiller inn. Utemiljøet til barnehagen er lett tilgjengelig og har som oftest større areal som gir flere muligheter til variert og allsidig kroppslig lek og gir derfor plass til leker som krever større areal (Osnes et al., 2017, s. 180). Utemiljøet i barnehagen gir også mulighet for å leke med andre barn på tvers av alder, kjønn, avdelinger og vil gi en større mulighet for å utvikle seg sosialt enn hva man får gjort inne på en avdeling. Lek med ulike elementer, flere viltre leker med fart og spenningsopplevelser og mulighet for å bygge større leker med materialer er også forutsetninger som en får med utelek i barnehagen (Osnes et al., 2017, s. 181).

3.0 Metode

I denne delen av oppgaven skal vi presentere hvilken metode vi vil ta i bruk og hvordan vi vil gå frem i denne prosessen. For å samle inn data til forskningen velger vi å ta i bruk kvalitativ forskningsmetode. Ved å ta i bruk kvalitativ forskningsmetode kan vi være mer fleksible, som vil si at det tillater større grad av spontanitet og tilpasning i interaksjonen mellom oss som forskere og deltagerne som blir de voksne i barnehagen (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 17). Problemstillingen som metoden skal kunne omhandle er “hvordan leker personalet med barn ute i barnehagen?”.

3.1 Kvalitativ metode

Basert på problemstillinga vår som er “*Hvordan leker personalet med barn ute i barnehagen?*” har vi valgt å ta for oss kvalitativ metode. Når vi bruker denne metoden sikter vi på å fange opp mening og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Løkken & Søbstad, 2012, s. 54). Ved bruk av en kvalitativ metode vil vi få kunnskap og viten om menneskers meninger og handlinger. Dette går på enkeltmeninger og enkeltbegrunnelser på observasjonene vi får tak i som kan utdypes (Bergsland & Jæger, 2022, s. 77). Vi har valgt å bruke observasjon som en kvalitativ forskningsmetode. Når vi observerer er vi ute etter å se om de voksne er i lek med barna, og hvordan de er i lek med barna. Når vi observerer, vil vi

også observere voksne som ikke er i lek med barn, som er noe vi tar høyde for når vi observerer. Her er vi ute etter enkelte hendelser og hvordan de voksne tar kontakt med barnas egenverdi med lek.

Når vi bruker kvalitative metoder for datainnsamling er fortolkning og kontekst sentrale begreper (Bergsland & Jæger, 2022, s. 29-30). Nyeng (2017) mener at vi tilegner oss ny kunnskap og forståelse. Dette gjør vi i en spiralbevegelse som er stigende, ettersom vi går ut ifra den hermeneutiske fortolkningsprosessen. Når en går inn for å samle data ved en kvalitativ metode så går en inn med en bakgrunn og en teoretisk forståelse der en er bevisst på hva en undersøker. Utvelgelsen vil ikke være tilfeldig med tanke på at en som observatør går inn med et syn på bakgrunn av den teoretiske forståelsen (Bergsland & Jæger, 2022, s. 30).

Når en tar for seg kvalitativ observasjon er det et par punkter som karakteriserer dette. Som observatør er en ute etter å forstå helheten av det som skal observeres og en vil rette seg mot relasjonene og samspillet mellom mennesker (Dalland, 2021, s. 106). Videre knytter Olav Dalland opp to punkter til som tar for seg at en er prosessorientert og bevisstheten på sin egen rolle. Her er en ute etter å søke for og oppnå en helhetsforståelse av det som blir observert, og at en retter relasjonene og samspillet på det en observerer inn mot det som skjer mellom mennesker. Når en bruker kvalitativ observasjon er en også prosessorientert og at en er bevisst om sin egen rolle i observasjonen (Dalland, 2021, s. 106).

3.2 Observasjon som forskningsmetode

Å velge observasjon som forskningsmetode ble et valg basert på interessene våre og ut ifra hvordan vi ville samle inn empiri knytt til problemstillingen. I praksis er observasjon noe som alle mennesker og fagområder benytter seg av i sin daglige virksomhet. Når vi samler inn data skal vi bruke observasjon som metode. Det å observere vil si å betrakte eller undersøke (Løkken & Søbstad, 2013, s.40). Ved å utvikle kunnskap og ferdigheter i metodisk observasjon kan det gi oss et bedre grunnlag for den daglige observasjonen som følger med vår profesjon (Dalland, 2021, s.101). Når vi skal observere er vi avhengige av sansene våre, fra oss krever dette fullt og helt for å få med alt som skjer. Dette betyr at vi må forberede oss mentalt og prøve å unngå alt som kan virke distraherende (Dalland, 2021, s.121-122). Vi har valgt å bruke metoden *ikke-deltakende observasjon* for å samle inn data. Ved å bruke denne metoden får vi en mer helhetlig datainnsamling, der en kan se leken og de voksne i samspill med barn og få med seg situasjoner som oppstår.

3.2.1 Ikke-deltakende observasjon

Ved begrepet ikke-deltakende observatør menes det at en er observatør som holder litt avstand, og som prøver å gjøre seg usynlig for å observere og notere det som skjer.

Posisjonen en ikke-deltakende observatør observerer fra kan bety mye for resultatet. Når en kommer ut i en barnehage og er ukjent eller lite kjent for barnegruppen må en regne med at barna er nysgjerrig på deg som person, og en må kunne regne med forstyrrelser, samtidig som en skal kunne observere hva som skjer der og da (Dalland, 2021, s. 113). Som ikke-deltakende observatør skal en først og fremst prøve å få med seg situasjoner og handlinger mellom mennesker fra et annet synspunkt enn den deltakende observatøren, samtidig som en noterer ned det som skjer. Line Christoffersen og Asbjørn Johannessen (2018, s. 70) går dypere inn på observatør rollene en kan tilegne seg i feltet og ser også på mennesket som et instrument. Det å ha mennesket som et instrument vil si å bruke seg selv og sine egenskaper for å samle inn data når du observerer. Her har en ulike egenskaper som kan bli tatt i betraktning under observasjonene. Sensitivitet handler om å tolke kroppsspråk der en bruker sin egen sensitivitet til å gjøre noe eksplisitt gjennom tolkningen av hvordan det ser ut som. Som ikke-deltakende observatører brukte vi vår sensitivitet når vi observerte andre ved å tolke deres kroppsspråk og legge til en mulighet for hvordan situasjonen føltes ut.

Tilpasningsevnen handler om å samle informasjon på flere nivå samtidig, slik som ikke-deltakende observatører kan gjøre med at en får med seg hva som blir sagt samtidig som en ser hva som blir utført i handling (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 70).

Valget om ikke-deltakende observasjon ble tatt når vi kom for å observere og fant oss en plass på avstand. Siden vi observerte ute, kunne vi se verdien av å finne et område der vi hadde oversikt over hele uteplassen og fortsatt satt nærme nok til å få med oss samtaledialogene og situasjonene som skjedde. Det å være ikke-deltakende observatør ville da bety at vi ikke deltok i leken eller situasjonene som fant sted i barnehagen, men at vi heller loggførte og fikk ned stikkord til situasjoner som oppstod slik at vi fikk samlet inn nok empiri knyttet til problemstillingen. Som observatør er det viktig å holde fokus og det kan være lett å la blikket eller interessen gli over på andre hendelser som skjer rundt en (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 67). Valget knyttet til ikke-deltakende observatør ble avgjørende for at vi skulle få samlet inn mest mulig og satse på å ikke ha forstyrrelser rundt oss. Samtidig var vi åpne for at det kunne komme barn eller voksne bort til oss, men hadde og en trygghet ved at vi var flere som observerte slik at en ikke gikk glipp av empiri som kunne vært viktig for problemstillingen.

3.3 Reliabilitet og validitet

Når vi samler inn informasjon gjennom metoden så er vi avhengig av hvordan reliabiliteten og validiteten til det vi samler inn er grundig nok. Validiteten viser hvor relevant empirien er og reliabiliteten viser hvor mye vi kan stole på det vi finner og at det utføres korrekt (Dalland, 2021, s. 43). Videre forklarer Dalland (2021, s. 43) at validitet står for relevans og gyldighet der det som undersøkes må være relevant for problemstillingen. I observasjonene som ble gjennomført ble uteleken og uteplassen en sentral del å observere der voksne plasserte seg i ulike roller. Dette gav derfor muligheten til å gi relevante praksisfortellinger knyttet til problemstillingen. Reliabiliteten blir forklart som det som er pålitelighet og handler i bunn og grunn om at målingene som gjøres må være korrekt og at en skal kunne ta høyde for ulike feilmarginer som kan oppstå (Dalland, 2021, s. 43). For oss som observatører er det derfor viktig å bygge opp vår egen reliabilitet slik at drøftingene er pålitelige ut ifra hvem som har observert. Med vår bakgrunn i barnehagelærerutdanningen og praksiserfaringer kunne vi knytte hendelser og relevant teori sammen med observasjonene. Det er relevant for å se hvordan en som voksen i barnehagen ser på lekens egenverdi ute, og hvordan en kan støtte opp under leken og komme med positive og læringsrike medvirkninger. Ved observasjon får vi en reliabilitet der vi får sett voksne i aksjon med barna, eller hvordan voksne ser på barns lek i en hektisk barnehagehverdag. For å underbygge vår egen reliabilitet i denne oppgaven og rundt funnene våre til analysen var det viktig for oss å gjennomføre en finskriving av observasjonene så fort vi var ferdig med å observere i barnehagen. Dette er med å styrke reliabiliteten med tanke på at en ikke bruker for lang tid med å få det skrevet ned, og at en ikke er i fare for å utelukke noe informasjon eller data som ble samlet.

3.4 Mulige feilkilder

Det kan oppstå feilkilder i alle ledd av en observasjon. Her er det observatøren selv som er den viktigste feilkilden. Vi som observatører er ikke et nøytralt registreringsapparat, og alle inntrykk vi har farges av våre erfaringer. Det er derfor vi skal konsentrere oss om å registrere det vi ser og hører (Dalland, 2021, s. 109). En feilkilde kan være observatørens fysiske og psykiske tilstand. Om observatøren er trøtt eller i dårlig humør, kan dette ha innvirkning på hvor godt man klarer å oppfatte det som skjer. Når vi skulle ut i feltet i barnehagen var det derfor viktig at vi sørget for at vår fysiske og psykiske tilstand var god for å ikke la det gå ut over observasjonene. Forstyrrelser og tilfeldigheter under selve observasjonen er også en mulig feilkilde. Selv om situasjonen er godt tilrettelagt, vet de fleste som har drevet med observasjon at forstyrrelser kan påvirke observasjonen såpass mye at den nærmest blir

verdiløs (Løkken & Søbstad, 2021, s. 60-61). Barn eller voksne på avdelingen som en observerer på kan komme bort og ta fokuset vekk fra det en observerer. Her visste alle de voksne og barna om at det skulle komme studenter og se på hvordan de lekte på uteområdet. Denne informasjonen som ble gitt kan også ha vært avgjørende for at det ikke ble noe særlig med avsporinger i observasjonen. Det er fortsatt viktig at en klarer å være pålogget når en skal observere slik at en kan styrke sin validitet og relabilitet knyttet til observasjonene. Helt på slutten av vår observasjon var det et barn som ville komme bort og snakke med en av observatørene, men siden vi da var flere som observerte så tolket vi ikke dette som noe forstyrrelse. Etter endt observasjon oppstod det derfor ingen mulige feilkilder, og vi kunne skrive empirien om til praksisfortellinger for å videre kunne bruke de til drøftingen.

3.5 Vår analyseprosess

Data er informasjon som vi trenger for å skrive undersøkelsen vår og analysere dette med å dele det opp i biter (Dalland, 2021, s. 54). Siden vi bruker kvalitativ metode som forskningsmetode for å samle data, betyr det at vi må sikte etter å fange opp meninger og opplevelser som ikke kan tallfestes eller måles. Ved analysen av denne dataen må vi se på hvilke observasjoner som belyser problemstillingen vår og hvordan vi kan definere funnene våre. Når vi samlet inn empirien skrev vi det ned som logg under observasjonen. Logg er i utgangspunktet en usystematisk teknikk der det blir notert store og små hendelser (Løkken & Søbstad, 2013, s.53). Like etter at vi var ferdig å observere, skreiv vi det om til praksisfortellinger sammen. Der brukte vi fiktive navn på barna, og på de voksne brukte vi koder. Gunvor Løkken og Frode Søbstad (2013, s.54) henviser til Louise Birkeland som forklarer praksisfortelling som en selvlagd fortelling om ulike situasjoner som oppstår i barnehagen, av barn og voksne. I en praksisfortelling er språket ofte dagligdags og preget av den situasjonen som oppstår når du observerer (Løkken & Søbstad,2013, s.54). Vi har valgt å skrive praksisfortellinger slik at vi kan systematisere observasjonene våre sammen. Dette gjør vi for å styrke vår relabilitet, og blir den første delen i analyseprosessen.

Etter å ha gjennomført observasjonene så satte vi oss ned med en gang for å finpusse loggen og skrive de om til praksisfortellinger slik at det ikke skulle bli glemt, og slik at det gikk fra stikkord til en helhetlig tekst. Dette var viktig for validiteten og relabiliteten vår slik at analysene våre skal bli så nøyaktig som mulig. Når vi gjennomførte disse observasjonene brukte vi løpende protokoll, praksisfortelling og stikkordsform for å notere ned situasjoner som vi fanget opp. Siden vi var 3 observatører, kunne vi derfor bruke flere ulike metoder for å notere ned observasjonene våre. For å få med all nødvendig informasjon og data var det

derfor viktig for oss å kunne få dette inn på et dokument så fort som mulig slik at det ikke gikk for lang tid, i fare for å miste data som var observert. Vi drøftet sammen om det vi observerte og de ulike situasjonene, og knyttet opp teoriene vi har sammen med handlingene vi tok for oss i barnehagen.

Videre analyserte vi hver praksisfortelling for å se om vi la merke til noe som strekte seg ekstra frem eller gjentok seg. Når vi analyserer, vil dette si at vi må redusere datamateriale å skape struktur og orden, slik at det gjør det lettere for oss å få oversikt over det. Når vi skal få struktur i datainnsamlingen, gjør vi dette ved å fjerne det materialet som er overflødig og ikke har betydning for formålet av vår problemstilling (Jæger, 2022, s.45).

4.0 Funn og drøfting

I dette kapitlet skal vi presentere våre funn for å finne svar på problemstillingen *Hvordan leker personalet med barna ute?* Under hver underoverskrift legger vi inn et utdrag fra de praksisfortellingene vi drøfter, og her vil praksisfortellingene være markert i kursiv og med forkortelsen PF som står for praksisfortelling. De vil også bli markert med nummer for at vi lett skal kunne se hvilken praksisfortelling som blir dratt frem i drøftingen. Videre skal vi drøfte funnene våre opp mot teorien vi har presentert i teorikapitlet her skal vi drøfte ved bruk av egne refleksjoner. De tre funnene vi kom frem til og som ble våre tre hovedtema er:

1. Posisjoneringen gir liv til leken
2. Lek på voksnes initiativ
3. Uteområdet blir tatt i bruk

4.1 Posisjoneringen gir liv til leken

(PF1) - Den voksne går for å finne vann, og i mellomtiden kommer et annet barn bort og blir med i sandkassen. Den voksne kommer tilbake etter en stund, men har da glemt å ta med vann. Barna ser ut til å ikke legge merke til den voksne lengre og beveger seg bort til den andre sandkassen.

(PF2) - De andre barna rundt ser kjapt at de voksne er i lek og samler seg rundt dem, til slutt er det seks barn rundt de to voksne som er i lek. Når de har sittet en stund å barna ser ut til å være i lek, trekker voksen1 og voksen2 seg ut av leken. Da kommer voksen3 bort og står og snakker med barna, men setter seg ikke ned for å leke med dem. Etter få minutter forsvinner

de fleste barna og det er bare Ole3 og Jonny3 som sitter igjen og leker. Voksen2 trekker seg inn i leken igjen og barna kommer tilbake.

(PF3) - Charlotte på 3 år og en voksen hentet en ball og den voksne spør om de skal sette seg ned å trille ballen. De blir sittende en stund, før det kommer flere barn bort og vil være med, da svarer Charlotte "Nei". Den voksne sa "Vi kan lage sirkelen større slik at alle får plass", Charlotte nikket og sa "Ja". Alle barna og den voksne satt lenge og trillet ball sammen, mens de lo og sa navnet til det barnet de trillet ballen til.

(PF4) - En av de voksne og to barn sto på et åpent område og den voksne spurte barna om de skulle leke en lek, barna hadde lyst til å leke regelleken "Ulven kommer". Den ansatte inviterte flere barn til og være med etter kort tid var alle barna utenom tre klar til å leke. Ingen av barna ville være ulven, derfor valgte den voksne å være ulven i den første runden.

Felles for alle praksisfortellingene våre er at vi bemerker oss at posisjoneringen til de ansatte har mye å si for hvordan leken utvikler seg. Johnson, Christie og Wardle (2005) har beskrevet fire ulike posisjoner voksne kan velge å gå inn i når de skal i lek (Öhman, 2012, s. 245). PF1 omhandler det å ønske å videreføre leken og å kunne tilføye mer. Her ser vi at rollen som med-lekende voksen kommer frem ved at den voksne velger å gå inn i leken og følger rytmen der man lar barna være ledere av leken (Öhman, 2012, s. 245). Når den voksne faller fra leken tar den en vending som muligens kunne vært utelatt om en hadde tatt til høyde for at leken kunne falle vekk når den voksne går. Frøbels fremmer at leken skal være et sted hvor barna kan løse eventuelle konflikter og at leken skal være et sted for utvikling og vekst (Lillemyr, 2020, s. 43). Når den voksne ikke kommer tilbake til leken kan tanken være at barna skulle få utvikle leken på egen hånd og at det derfor for den voksne ikke var så nøye om den kom tilbake eller ikke i leken. For barna som er igjen i leken, kan det muligens oppleves som at en av lekekameratene forsvinner. I denne situasjonen ser det ut som leken mister flyten og at den stagnerer. Under observasjonen ser en på hvordan den voksne plasserer seg inn og ut av leken. Det kan for oss som observatører, raskt legges merke til hvordan en ikke alltid er bevisst på det å sette seg ned med barna ved å komme tilbake i leken. Vi ser at posisjonen hadde en sentral rolle i denne situasjonen, og observerte at leken falt fra, men leken kunne muligens utspilt seg videre ved at den voksne var bevisst over sin posisjonering.

På den andre siden kan vi trekke en sammenligning ved PF3 der en voksen tar med seg et barn og tar i bruk ballen som et hjelpemiddel. Her er den voksne i leken konstant og beveger seg ikke utenfor de rammene som er satt opp for at leken skal kunne utspille seg med det ene barnet og sammen med flere barn i ettertid. Det kan være utfordrende å finne balansen mellom det å forstyrre leken og det å kunne bekrefte, og sees derfor på som en utfordring å finne positive metoder som kan støtte leken (Öhman, 2012, s. 244). I PF3 støtter den voksne leken og finner balansen med å gi bekræftelse til de andre barna med at det er greit å forstørre leken. Her tar hun samtidig hensyn til Charlotte og gir inspirasjon for at leken skal kunne utspille seg positivt selv om det blir tatt med flere barn.

Lillemyr (2020, s. 30) viser til Steinholt som påpeker at noen ser på leken som et psykologisk fenomen, fordi den har stor betydning for barns fysiske og psykiske utvikling. Andre kan se på “her-og-nå” fenomenet som noe som er typisk i lekedriften (Lillemyr, 2020, s. 30). Her utvikler barnet seg i leken og i akkurat det tidsrommet uten å tenke på hva som skjer før eller etter. En kan se at barnet sitt fokus i leken vil bli å bare være “i leken” (Lillemyr, 2020, s. 30), fordi som utenforstående av leken og under observasjonen kan en få oppfatning av at den voksne ser på dette “her-og-nå”-fenomenet, og bygger videre på det ut ifra at leken utvikler seg fra å bare være med ett barn til å ta med flere barn inn i leken. Når “her-og-nå” leken utspiller seg vil barna se på det som er rett fremfor dem og da bygge videre på hvordan leken skal utspille seg (Lillemyr, 2020, s.30).

Öhman (2012, s. 240) peker på at når en voksen blir passiv vil det ikke nødvendigvis ha noe særlig støtte for at leken skal kunne utvikle seg. Dette ser vi igjen i PF1, hvor den voksne ikke var tydelig nok med i leken, i den grad som var ønskelig for barna. Det førte da til at barna mistet interessen i leken de var i og ble trukket mot en ny lek hvor de voksne var med i leken og bevisst på sine roller. “*Den voksne kommer tilbake etter en stund, men har da glemte å ta med vann*” (PF1). Rollen som passiv voksen er ikke nødvendigvis en bevisst rolle en tar i bruk, men viser til at en kan tenke at barna skal kunne bygge videre på leken på egenhånd for å utvikle seg sosialt og at barna skal kunne forhandle i samspill med andre barn. En voksen skal kunne inspirere til lek uten å servere noe ferdig for barna, men å forholde seg passiv kan få konsekvenser som er negative (Öhman, 2012, s. 239). En skal kunne gi tillit til barna sine evner til å kunne be andre med i leken og utvikle leken selv, men en kan også ta inn rollen som med-lekende voksen som kan styrke lekens verdi. Vi kan også dra linjer med dette til PF2, hvor voksen3 kommer bort til sandkassen og blir stående å prate med barna. Her kan det sees ut til at alle barna som ikke var godt inni leken mistet interessen og at det bare ble

sittende to barn igjen som lekte i sandkassen. Her tar også den voksne en passiv rolle som Öhman (2012, s. 240) beskriver og møter ikke nødvendigvis barna sine premisser i leken.

I PF2 kan vi videre se på hvordan de to voksne velger å posisjonere seg. Vi som observatører oppfattet at de to voksne som var i leken og satt sammen med barna å lekte var oppmerksomme på sin posisjon i leken. I denne situasjonen kan vi ta utgangspunkt ved Johnson, Christine og Wardle (2005) som beskrev de fire ulike posisjonene en voksen kan velge å gå inn i når den skal i lek (Öhman, 2012, s. 245). Her ser vi at den voksne går inn i rollen som leke-leder. Oppgaven til en leke-leder er å ta bevisste grep for å bygge videre på leken slik at den ikke flater ut. I denne posisjonen skal den voksne også være med på å tilføre mer til leken (Öhman, 2012, s. 245). Derfor tar den voksne på seg rollen som leke-leder for å gi inspirasjon og bygge videre på leken sammen med barna slik at leken får utspille sin verdi.

4.2 Lek gjennom voksnes øyner

(PF3) - Charlotte på 3 år og en voksen hentet en ball og den voksne spør om de skal sette seg ned å trille ballen. De blir sittende en stund, før det kommer flere barn bort og vil være med, da svarer Charlotte "Nei". Den voksne sa "Vi kan lage sirkelen større slik at alle får plass", Charlotte nikket og sa "Ja". Alle barna og den voksne satt lenge og trillet ball sammen, mens de lo og sa navnet til det barnet de trillet ballen til.

(PF4) - En av de voksne og to barn sto på et åpent område og den voksne spurte barna om de skulle leke en lek, barna hadde lyst til å leke regelleken "Ulven kommer". Den ansatte inviterte flere barn til og være med etter kort tid var alle barna utenom tre klar til å leke. Ingen av barna ville være ulven, derfor valgte den voksne å være ulven i den første runden. Når barna etter hvert ble tatt og så at det var gøy å være ulv, var det ingen av barna som så ut til å ha noe imot å være ulv og det så ut som alle koste seg.

(PF5) – Siri (4 år) og Thea (3 år) var inni en lekehytte og lagde «mat», de var i rollelek og ropte etter en stund «Kom og kjøp!». Voksen1 kommer bort, hun tar med seg noen stener for å betale for det hun skal kjøpe. "Hei, hva selger dere i dag da?" spør voksen1. Siri svarer at de har sjokoladecake til salgs fordi de skal feire bursdag. Thea svarer "kaffi, kaffi, kaffi".

Et funn vi gjorde oss oppmerksomme på gjennom observasjonene våre var hvordan voksne er i lek sammen med barna og vi har derfor valgt å fokusere på lek gjennom voksens øyne. Voksnes rolle i lek sammen med barna er et funn som kommer igjen i praksisfortellingene og vi har derfor fokusert på lek gjennom voksnes øyne. Lek gjennom voksnes øyne vil fra vår erfaring handle om hvordan voksne griper leken og hvordan en går inn i ulike roller. I PF3 har vi en voksen som vi kan beskrive som både leke-leder og med-lekende sammen med Charlotte. Her tok den voksne flere barn inn i leken og viste bevisst til Charlotte at leken fortsatt kunne ha en verdi og være morsom uavhengig av hvor mange de ble. Som leke-leder ville den voksne passe på spenningsnivået i leken og sørge for at denne hadde potensiale for å kunne stige slik at barna kunne få muligheten til å bli mer engasjert av leken (Öhman, 2012, s. 245).

Hensikten med å være leke-leder går ut på å ha ansvaret for at leken skal kunne videreutvikle seg ved å inspirere og en ser at den ansatte hadde kunnskap rundt lekens viktighet og inkludering og derfor tok valget om å gjøre leken større. Ved å la flere barn få være med kunne lekens sosiale verdi forstørres. Det ble også lagt vekt på lekens sosiale og kulturelle verdi samtidig som verdien i seg selv og samspill i relasjoner ble tatt til betraktning (Lillemyr, 2020, s. 38). I dette samspillet kan en dra frem at det muligens med gode intensjoner kan oppstå situasjoner som gir barn muligheten til å bli kjent med andre barn som deretter er med å skape større forståelse, innblikk og toleranser for at alle er ulike på sine egne måter. Noe som er positivt med å tilføye leken en slik utvikling er ved å gjøre leken større, som da vil være med på å gi leken et sted for barna å utvikle seg og sin sosialiseringssprosess som vil føre til en større betydning (Lillemyr, 2020, s. 38). Ved å være med-lekende deltar den voksne aktiv i leken, i denne posisjonen følger du lekens rytme, men har også muligheten til å kunne gå i rolle der du forhandler med andre barn. (Öhman, 2012, s. 245). Det kan se ut som den voksne i PF3 hadde en rolle som med-lekende. Hun var aktivt med i leken, og fulgte lekens rytme samtidig som hun forhandlet med Charlotte om at leken skulle bli større.

Ved å se på lek gjennom voksnes øyner kan vi dra en rød tråd til Brian Sutton-Smith som mener at lek er et grunnleggende fenomen som er irrasjonelt. Han mente at lek ikke er noe barn nødvendigvis hele tiden var tankemessig bevisst på og at de ikke satte i gang leken som bevisste viljeshandlinger (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 45). Det som voksne kan se på og mene at er lek, kan barn oppfatte annerledes. Dette går også den andre veien med at det barn ser på og mener at er lek vil voksne oppfatte annerledes. I PF4 kan en trekke en sammenheng til dette med å se på hvordan ingen av barna ville begynne med å være "ulven" fordi de

muligens så på dette som en form for arbeid i stedet for lek, mens den voksne så på rollen som en del av leken. Det å kategorisere lek likt har Øksnes og Sundsdal (2018, s. 54) beskrevet at voksne og barn ikke gjør. Derimot så er det hvem som kategoriserer leken som er avhengig av hva som blir kategorisert som lek og ikke-lek. Holdningen til barna i PF4 har altså noe å si for hvorvidt barna kategoriserer at det å være "ulven" er lek eller ikke-lek, og her er den voksne med å viser barna at det å være "ulven" er lek gjennom den voksnes øyner.

Når en da går aktivt inn som en med-lekende voksen (Öhman, 2012, s. 244) og tar på seg bi-rollen som "ulv" får en mulighet til å legge frem sin inspirasjon til leken som skal kunne støtte synet som barna har til leken for at den skal kunne utvikle seg. Når dette skjer, kan det føre til at leken får nytt liv og det er bare fantasien som setter grenser på hvordan leken kan utvikle seg. Barnehagen skal være en institusjon som skal kunne inspirere og gi rom for ulike typer lek både inne og ute (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Rammeplanen tar med dette grunnlag i at barn skal få lære ulike typer lek, også inkludert regelstyrt lek. Voksne kan derfor sette i gang lek der det kan være planlagt fra deres perspektiv at leken skal kunne ha et formål innenfor motorisk utvikling, samhold, sosialisering eller læring (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 44). Dette har vi også sett at kan støttes opp med teorier om at uteområdet er lett tilgjengelig for barnehagene, og med syn på at uteområdet er større vil det gi mulighet til at voksne kan bruke området mer aktivt med større leker som kan være mer fysiske. Leker som da er mer kroppslige, viltre og tilhørende mer fart og spenning (Osnes et al., 2019, s. 180-181) gir muligens et bedre grunnlag til å kunne utvikle seg på uteområdet sammen med voksne som tar i bruk de ulike posisjonene. Når de voksne da setter i gang regelstyrte leker slik som i PF4 vil denne type lek gi grunnlag for at barna lærer seg spilleregler for å kunne delta i leken, men også at de får utviklet sine sosiale og motoriske ferdigheter.

Ifølge teoretikerne Piaget, Vygotskij og Erikson og begrepet om utviklingspsykologien, er leken noe vi kan knytte sammen med utviklingsfasene i barnas liv og barndom. Når barn leker er de kroppslige, fysiske og de bruker språket sitt for å uttrykke leken. Barna leker forskjellig og uttrykker leken på ulike måter (Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 49). Innen lek er det ulike typer og i PF5 kan vi se nærmere på rolleleken, der Siri og Thea er kroppslige og bruker språket for å uttrykke seg, men selv om et av barna er sterkere språklig så viser ikke dette til å være noe hinder for at leken skal kunne utvikle seg. Rollene innenfor rolleleken trenger ikke å være avhengig av språket, da det heller kan være kroppsspråket som vil være den største kommunikasjonen som barna bruker til å samhandle om hvilken vei leken skal ta. Rolleleken blir derfor viktig fordi den får en betydning for det sosiale og selve utviklingen for

barna gjennom utvikling av sosiale kompetanse, mestring og språk vil stimuleres fordi det går inn på et essensielt område for læring (Lillemyr, 2020, s. 33). Lek bidrar til at de får erfaringer med å samhandle, de lærer også å lytte til hverandre og deler hverandres utvikling. Barna kan gjennom å mestre leken, utvikle vennskap (Kibssgaard, 2019, s. 360).

Ifølge Merete Lund Fasting (2017, s. 57) er det viktig at personalet involverer seg i barns utelek, enten ved å være aktivt med i leken eller å stå på avstand for å observere leken. Når den voksne observerer barn i lek får den også med seg ulike situasjoner som oppstår i leken (Fasting, 2017, s. 57). PF5 er et eksempel der det kan se ut til at den voksne først står og observerer før hun går aktivt inn i leken sammen med barna. *Barna roper «Kom og kjøp!».* *Voksen1 kommer bort, hun tar med seg noen stener for å betale for det hun skal kjøpe.* Her kan vi se at voksen1 kommer forberedt inn i leken. Det er mulig at voksen1 hadde kunnskap om lekens viktighet og forståelse, knyttet til læring og utvikling (Lillemyr, 2020, s. 33) og derfor beriket leken med å ta med seg eget material som er med på å støtte fantasien.

4.3 Uteområdet blir tatt i bruk

(PF3) - Charlotte på 3 år og en voksen hadde vært i skuret og hentet en ball. De tar med seg ballen videre og den voksne spør om de skal sette seg ned å trille ballen, de blir sittende en stund. Det kommer flere barn bort og vil være med, men Charlotte svarer “Nei”.

Voksen sa “Vi kan lage sirkelen større slik at alle får plass”, Charlotte nikket og sa “Ja”. Alle barna og den voksne satt lenge og trillet ball sammen, mens de lo og sa navnet til det barnet de trillet ballen til.

(PF4) - En av de voksne og to barn sto på et åpent område og den voksne spurte barna om de skulle leke en lek, barna hadde lyst til å leke regelleken “Ulven kommer”. Den ansatte inviterte flere barn til og være med etter kort tid var alle barna utenom tre klar til å leke. Ingen av barna ville være ulven, derfor valgte den voksne å være ulven i den første runden. Når barna etter hvert ble tatt og så at det var gøy å være ulv, var det ingen av barna som så ut til å ha noe imot å være ulv og det så ut som alle koste seg.

I rammeplanen for barnehagen står det at “barnehagen skal være en arena for daglig fysisk aktivitet og skal stimulere rørslegleda og den motoriske utviklinga til barna”

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11). Som vi kan lese i PF4 hvor den voksne setter i gang regelstyrt lek, hvor hun la opp til en arena hvor barna hadde mulighet til å utvikle fysisk aktivitet, bevegelses glede og motorisk utvikling. Her viser hun at hun har kunnskap om

barns lek, men også hvilken påvirkningskraft en voksen kan ha på leken. Som vi også kunne se i Trond Løge Hagen sin forskning så har holdningen til leken hos de voksne en viss påvirkningskraft på hvordan lekene utvikler seg (Hagen, 2015). Som Hagen viste til i sin forskning så kan en lek med voksne utspille seg fra at det først er få barn med i leken til at det plutselig blir en barnegruppe på 10 barn som har samlet seg rundt den voksne. Dette ser vi igjen i PF2, PF3 og PF4 der de voksne er aktivt med i leken og tilfører inspirasjon og holdninger som støtter til å kunne bruke fantasi og samspill sammen med andre. Felles i alle disse praksisfortellingene er de voksne med å løfte opp barnas innspill og er med som støttende voksne til å kunne tilføre leken en videre formidling på barnas egne initiativ.

På utelekeklassen kan en voksen også se ut som en passiv voksen for å observere leken slik at en har mulighet til å tilegne seg mer kunnskap om barnas lek for å kunne tilrettelegge aktiviteter (Hagen, 2015). Men selv om en blir stående på avstand for å observere er en også forberedt på at en skal kunne bli invitert inn i leken eller invitere til lek for barn som ikke er i lek. I PF4 hadde en voksen i utgangspunktet en observerende rolle, men satte til slutt i gang den regelstyrte leken for å kunne inspirere til at barna kunne leke videre på den. I uteområde har man muligheten til å legge opp til større leker fordi en har et mer variert miljø der en også finner ikke-definerbare materialer som en kan bruke fantasien til å utforme (Hagen, 2015). Personalet i barnehagen har da muligheten til å inspirere til lek på en annen måte når de tar for seg utelekeklassen fordi de får muligheten til å observere barns lek og ta i betraktning de ikke-definerbare materialene som en finner til å utfordre til lek, læring og undring.

Ved å la barna få oppleve uteleken så kan dette være med på å føre til at leken har mulighet til å utvikle seg med flere antall barn fordi arealet er større. Kristin Danielsen Wolf går inn på at personalet i barnehagen har en rolle ved at de kan fremme leken, gi kraft og ny inspirasjon og vil derfor kunne være med å bekrefte og berike leken (Wolf, 2022, s. 80). Som vi ser i PF3, så gjorde den voksne dette. Den voksne inviterte flere barn inn i leken med henne og Charlotte, og beriket leken ved å gi den ny inspirasjon slik at flere kunne få være med i leken. På den andre siden kan det være at det ikke hadde vært like enkelt for den voksne å åpne opp på samme måte for flere i leken om situasjonen hadde foregått inne, da det er mindre plass inne og et mer begrenset området. Imens ute så har man et mye større areal å kunne bruke til sin fordel.

Ved å bruke uteplassen i barnehagen så kan man anta at leken kan videreutvikle seg og åpne opp for nye muligheter. Kvalitetene på barnehagens utemiljø har andre kvaliteter enn innemiljøet, og det blir derfor andre innbydelser når barna er ute (Osnes et al., 2019, s. 180-181). Med nye muligheter og andre kvaliteter i utemiljøet, er et eksempel på hvordan leken kan videreutvikle seg, være basert på uteområdets arena. Om uteområdet er flatt kan leken ses på at ballen triller lett fra barn til barn. Her vil også farten gå fortere og fortere ettersom barna blir mer og mer trygg på ballens forventet formasjon. Om uteområdet er i et litt mer ulent terreng vil trolig ballen ikke trille så lett, men kan bli mer uforutsigbart og endre retting ettersom man triller den. Dette kan eksempelvis da føre til at ballen kan trille et annet sted enn antatt og det kan føre til at barna må finne andre løsninger som kan berike leken. Som vi tidligere har understreket så mener Lillemyr at det å leke skaper spenning, utfordringer og det kan oppleves som magisk og leken kan være utfordrende, dette kan være lekens egenverdi (Lillemyr, 2020, s. 38). I uteleken så kan man møte på flere type lek som kan være med å skape stemming, blant annet boltreleker og lek med fart og spenning. Det kan også være som i eksemplet over med ballen som kan trille en annen vei enn antatt, fordi terrenget kan være ujevnt at dette er med å skape utfordringer for leken, men som Lillemyr mener så er dette en del av lekens egenverdi.

Utelekeplassen skal kunne dekke mange ulike behov og skal kunne være en viktig arena for varierte og allsidige bevegelseserfaringer som kan gi barna en positiv og lærerik utvikling og tilhørighet til det å være ute (Osnes et al., 2017, s. 180). Som igjen kan føre til ulike typer lek som kan Utelekeplassen er varierende fra barnehage til barnehage, men vil ha noen forutsetninger som vil ha samme utgangspunkt for det å gi barna en viktig og varierende utelekeplass i barnehagen der barna kan utfolde leken sin. I PF4 ser vi at barna får og har muligheten til å ta i bruk et større område på uteplassen til barnehagen der barna får større plass til å bevege seg på og derfor kan en også tilrettelegge for å gjøre regelleker større og mer tilgjengelig for flere barn. I en barnehage vil uteområdet være varierende og det vil gi ulike sanse- og motoriske utfordringer som vil kunne være med å styrke barnas impulser til lek og undring.

På en utelekeplass vil en ha muligheten til å sette i gang flere leker og ta i bruk større områder enn hva en har mulighet til inne på de ulike avdelingene (Osnes et al., 2017, s. 181). Her kunne vi observere at de voksne tok utbytte i at de kunne dele seg og ha flere ulike barnegrupper på ulike aktiviteter. Sandkassene ble godt brukt til å bygge større konstruksjoner og sanselek med sand, det store området med gress ble brukt til regellek, lekehytten ble brukt til rollelek og asfalten var en god arena for å trille ballen og samle flere barn sammen. I alle disse observasjonene ser vi at fellesnevneren for utelek er at utelekeplassen blir et godt hjelpemiddel med de ulike konstruksjonene som tilhører plassen for de voksne, men også at det bidrar til at barn skal kunne få utfolde seg og leke på sine premisser med det som barnehagen sin utelekeplass tilbyr.

5.0 Avslutning

I denne bacheloroppgaven ville vi få frem viktigheten med voksnes deltakelse i lek og bruk av utelekeplassen i barnehagen, vi tok for oss dette temaet fordi vi synes utetiden i barnehagen er viktig, lærerik, innholdsrik og spennende. Vi er opptatt av at voksne skal kunne legge kunnskapen sin til rette for å skape et godt og lærerikt miljø i uteområdet til barnehagen hvor en kan ha fokus på sosialisering, læring og utvikling for barnets beste.

Formålet med oppgaven var å få svar på problemstillingen *“Hvordan leker personalet med barn i barnehagen ute?”*. Vi gjennomførte observasjoner slik at vi kunne samle inn empiri, vi analyserte dette og kom frem til tre funn som vi drøftet. Gjennom drøftingsprosessen kom vi frem til at vi ser viktigheten med voksnes tilnærming i lek ute i barnehagen og hvordan de voksne kan ta på seg ulike roller når de går inn i lek. Viktige roller som kom frem i prosessen var leke-leder, med-lekende, støttende stillas og voksne som observerer. Personalet i barnehagen vil alltid ha mulighet til å tilegne seg ny kunnskap gjennom å observere barns lek og sette seg inn i de interessene de ser at barna er opptatt av. Ved utelekeplassen har en også en større mulighet til å ta i bruk de ikke-definerbare materialene som sand, pinner og steiner, og gjøre de om til kaker, sverd og penger med fantasien sin. Her kommer holdningene som personalet i barnehagen har til å spille en viktig rolle inn på hvordan barna ser på voksne med den påvirkningskraften som en har. Er de voksne fantasifulle, kreative og gøyale, vil dette føre til en morsom og uforutsigbar lek som kan dras i alle retninger der fantasien tillater det.

Ut ifra de tre funnene vi fant, som er “posisjonering gir liv til leken”, “Lek på voksnes initiativ” og “Utelekeplassen blir tatt i bruk”, kan vi se fellesnevner som er at voksnes deltagelse har mye å si på hvordan leken utspiller seg. Om de voksne velger å gå aktivt inn i leken og kanskje dermed berike leken, eller om de blir passive voksne som blir stående på sidelinjen. Som vi så felles i våres praksis fortellinger var nettopp dette, hvordan den voksne velger å gå inn i leken har mye å si på om leken fortsetter eller om den avsluttes. Det kan være flere ulike grunner til at forskjellige voksne velger å komme inn i leken forskjellig, men det kan se ut til at kunnskapen om leken og dens viktighet spiller en stor rolle om voksne velger å berike leken eller blir til en passiv voksen. Det kan virke som om voksne kan være redde for å forstyrre leken eller har meninger om at barna skal løse lekens utfordringer selv. Her mener vi at de voksne må finne balansen mellom å ikke forstyrre leken og berike leken. Uteleken kan dekke en rekke behov for barna i barnehagen, og det kan gi muligheter for at leken kan utvikle seg på andre måter enn inne, da det er større areal og spille på ute og flere muligheter til motoriske aktiviteter. Gjennom regel lek ute åpner også personalt opp til at flere barn kan være med og dermed kan nye vennskap dannes og barna kan få erfaringer med å leke som en større gruppe.

Det å være ute i barnehagen gir også mye større muligheter med tanke på at en har andre former for leker en kan ta i bruk. På uteleplassen har en gjerne sandkasser, klatrestativ, lekehytter, trær å klatre i og åpne områder som en kan benytte til det fantasien tillater. Rollelek, regelstyrt lek, fantasilek, boltre- og vilter-lek og lek med å bygge konstruksjoner av det en finner er noen av aktivitetene som en ser at voksne observerer, blir med i og begynner. Det å være voksen i barnehagen gir en mulighet til det å kunne støtte, oppmuntre, gi omsorg og være en god lekende voksen sammen med barna i det uteområdet som hører til.

6.0 Litteraturliste

- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven: Metode. I Jæger, H. (Red), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2.utg., s.29-30). Cappelen Damm Akademisk.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven: Metode. I Jæger, H. (Red), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2.utg., s.45). Cappelen Damm Akademisk.
- Brendeland, T. A. (2018). *Lekelyst – med rom for innelek*. Pedagogisk forum.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2018). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving*, Gyldendal.
- Fasting, M. L. (2017). *Barns utelek*. Universitetsforlaget.
- Glaser, V. (2019). Den livsviktige leken. I M.B. Drugli. (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Ulike psykologiske retninger og perspektiver* (2.utg., s. 360). Fagboklaget.
- Hagen, T. L. (2015). *Hvilken innvirkning har barnehagens fysiske utemiljø på barns lek og de ansattes pedagogiske praksis i uteområdet*. Utdanningsforskning.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/hvilken-innvirkning-har-barnehagens-fysiske-utemiljo-pa-barns-lek-og-de-ansattes-pedagogiske-praksis-i-uterommet/>
- Kunnskapsdepartementet (2017). Rammeplanen for barnehagen. Utdanningsdirektoratet.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>
- Lillemyr, O. F. (2018). *Lek på alvor* (3.utg.). Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O. F. (2020). *Lek på alvor* (4 utg.). Universitetsforlaget
- Lysklett, O. B. (2021). *Ute hele uka natur- og friluftsbarnhagen*. Universitetsforlaget.

Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*, (4 utg.). Universitetsforlaget.

Melaas, T. (2013). *Blikk for lek i barnehagen* (1 utg.). Kommuneforlaget.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

Osnes, H., Skaug, H. N., Kaarby, K. M. E. (2019). *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen* (2.utg.). Universitetsforlaget.

Wolf, K. D. (2022). *Medvirkning til barns spontane lek: Å beskytte, bekrefte og berike*. (2.utg.). Universitetsforlaget.

Øksnes, M. & Sundsdal, E. (2018). *Lekelyst i barnehagen: Å fremme lekens egenverdi*. Cappelen Damm Akademisk.