



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGÅVE

Personalets tilrettelegging på  
naturleikeplassen

Julie Torsnes Sørebo

Kandidatnr 23

Rettleiar: Hilde Alme

Barnehagelærerutdanning  
Avdeling for lærerutdanning og idrett  
BLU3-1006  
Januar, 2017

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10*

## Føreord

Bacheloroppgåva er skriva i forbindelse med studiet barnehagelærer ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling ALI (avdeling for lærarutdanning og idrett).

Eit hektisk semester er over. Tidlege morgonar, seine kveldar, slitne fingrar og trøtte auger seier seg nøgd med prosessen som har blitt gjort. Det har vore mykje arbeid, men også mykje glede. Glede over eigen innsats, glede over ny kunnskap og glede over samarbeid med andre. Bacheloroppgåva har vore lærerik og gjeve meg mange gode erfaringar.

Samtidig har det vore ein utfordrande prosess der det har vore godt å hatt ein rettleiar å støtte seg til. Eg vil takke rettleiar Hilde Alme for hennar tolmodigheit, gode rådgeving og evna til å få fram motivasjon når ein sjølv ikkje greidde det. Takk for all hjelp, og for eit godt samarbeid.

Vidare vil eg takke alle andre som viste interesse for bacheloroppgåva, og til dei som deltok i prosessen.

Julie Torsnes Sørebo

Sogndal, Des. 2017

## Innholdsfortegnelse

<b>FØREORD</b>	<b>2</b>
<b>1.0 INNLEIING</b>	<b>4</b>
1.1 PROBLEMSTILLING	4
1.3 AVGRENSING OG OMGREPSAVKLARING	4
<b>2.0 TEORI</b>	<b>5</b>
2.2 KVA KJENNETEIKNAR NATUR- OG FRILUFTSBARNEHAGEN?	5
2.3 PERSONALET I NATUR- OG FRILUFTSBARNEHAGEN	5
2.4 NATURLEIKEPLASSEN	6
2.5 PEDAGOGENS ROLLE I LYS AV VYGOTSKIJ'S TEORI	7
<b>3.0 METODE</b>	<b>9</b>
3.1 VAL AV METODE	9
3.2 PILOTSTUDIE	9
3.3 VAL AV INFORMANTAR	10
3.4 DATAINNSAMLING	10
3.5 VALIDITET OG RELABILITET	12
3.6 ANALYSE OG BEARBEIDING AV DATA	12
3.7 ETISKE OMSYN	13
<b>4.0 PRESENTASJON AV EMPIRI</b>	<b>14</b>
4.2 KVA KJENNETEIKNAR NATUR- OG FRILUFTSBARNEHAGEN?	14
4.3 PERSONALET'S KOMPETANSE	15
4.4 NATURLEIKEPLASSEN	16
4.5 PEDAGOGENS ROLLE	17
<b>5.0 DRØFTING</b>	<b>20</b>
5.1 KVA KJENNETEIKNAR NATUR- OG FRILUFTSBARNEHAGEN?	20
5.2 PERSONALET'S KOMPETANSE	21
5.3 NATURLEIKEPLASSEN	21
5.4 PEDAGOGENS ROLLE I LYS AV VYGOTSKIJS TEORI	22
<b>6.0 AVSLUTNING</b>	<b>25</b>
<b>LITTERATURLISTE</b>	<b>26</b>
<b>VEDLEGG</b>	<b>28</b>
VEDLEGG 1: INFORMASJONSSKRIV	28
VEDLEGG 2: INTERVJUGUIDE	29

## 1.0 Innleiing

Friluftsliv, naturen og det den har å by på, har vore ein viktig del av min oppvekst og er fortsatt noko eg brenn for. Eg har opp gjennom åra hatt mange flotte naturopplevingar samt vore på utallige fjelltoppar. Eg hugsar endå korleis det var når eg som barn i barnehagen fekk bruke skogen som arena for både sjølvvalte aktivitetar og tilrettelagte aktivitetar. Dette er nok mykje av grunnen til at eg interesserar meg for natur og friluftsliv i dag. Det er også mykje av grunnen til at eg vel å skrive om natur- og friluftsbarnhagen då eg ynskjer meir kunnskap innanfor temaet. I rammeplanen for barnehagens innhald og oppgåver (KD, 2017) blir det skrive at barna skal få oppleve og utforske naturen og naturens mangfald. Som snart nyutdanna pedagogisk leiar, ser eg på dette som viktig å få til i ein barnehagekvardag.

Samtidig er friluftsliv og bruken av naturen, meir og meir framheva i dagens samfunn og er i rammeplanen nemnt fleire gongar. Klima- og miljødepartementet (2016) nemner også dette, og skriv at regjeringa ynskjer å leggje til rette for at flest mogleg får eit aktivt friluftsliv. Dette kan ein byrje tidleg med i barnehagen, og i denne samanheng spelar personalet i barnehagen ei viktig rolle. Lite visste eg når eg sprang rundt på naturleikeklassen, at det i bakgrunnen stod eit personale med ein plan og eit mål. Difor har eg valt å sjå nærare på personalets tilrettelegging av naturleikeklassen spesielt knytt opp mot natur- og friluftsbarnhage og barnehage med friluftsliv som satsingsområde.

### 1.1 Problemstilling

På vegne av denne bakgrunnen kom eg difor fram til problemstilling: *Korleis legg personalet i natur- og friluftsbarnhagen til rette for barns bruk av naturleikeklassen?*

### 1.3 Avgrensing og omgrepsavklaring

I problemstillinga nyttar eg omgrepet “personalet”, og dette er meint som alle tilsette på avdeling. Omgrep som natur- og friluftsbarnhagen vil vere sentralt, og her meiner eg kva som kjenneteiknar denne samt kva som kjenneteiknar personalet. Kjenneteikn av personalet vil handle mykje om personalets kompetanse, fritidsinteresser, og verdiar og haldningar. Vidare vil omgrep som naturleikeklassen kome fram og bli beskrive der eg også trekker fram omgrepet *affordances*. Ettersom personalet er ei viktig rolle i oppgåva blir pedagogens rolle trekt fram i lys av Vygotskij sin teori. Her vil eg beskrive teorien og pedagogens rolle nærare.

## 2.0 Teori

I teoridelen vil det bli presentert teori som er relevant for problemstillinga. Eg vil byrje å skrive om kva som kjenneteiknar natur- og friluftsbarnhagen då dette er sentralt å vite noko om for vidare lesing. Vidare skriv eg om ulike kjenneteikn ved personalet i natur- og friluftsbarnhagen, generelt om naturleikeklassen og til slutt litt om pedagogens rolle i lyst av Vygotskijs teori.

### 2.2 Kva kjenneteiknar natur- og friluftsbarnhagen?

Den første norske natur- og friluftsbarnhagen blei starta i 1987, og frå 1999-2005 skjedde det ein 10-dobling av denne type barnehage (Lysklett, 2005; Helland, 2013). Norske barnehagar har alltid veksla mellom å vere inne og ute. Hagen (2015) nemnar i si forskning at utetida er særdeles viktig for barn med eit høgt aktivitetsnivå. I Noreg finnast det i dag fleire natur- og friluftsbarnehagar. Det finnast også barnehagar med friluftsliv som satsing, men som ikkje nyttar friluftsbarnehage som namn. Nokre friluftsbarnehagar har heilt vanlege namn, medan andre har namn som tydeleg viser at dei har eit anna fokus enn andre barnehagar. (Lysklett, 2013, s. 56).

Natur- og friluftsbarnhagane blir driven på ulikt vis og kan ofte ha store variasjonar seg imellom. Eksempelsvis kan dette vere ein barnehage som har natur som satsingsområde og bestemmer at dei eldste barna i barnhagen skal på tur to gongar i uka, og vel difor å kalle denne gruppa eller avdelinga for friluftsavdeling. I den andre enden har ein barnehagar som brukar all si tid ute, og nokre har ikkje eingong ordinært lokale, men held til i ein lavvo eller jordgamme (Lysklett, 2013, s. 56). Vidare kan det blant anna vere båtbarnehage der ein nyttar båt som avdeling for å la barna få eit nærare kjennskap til sjø og kystkultur. Nokre kallar seg for bussbarnehage der ein nyttar buss for å bli transportert litt lenger enn berre nærmiljøet rundt barnhagen, og andre er som tidlegare nemnt friluftsavdeling eller såkalla friluftsguppe. Det ein kan sjå som felles for alle desse er at dei legg stor vekt på naturen i barnehagekvardagen sin. Anten det er ut på tur i skogen for å studere insekt og småkryp, eller ut på tur i skogen for å gje barna motoriske utfordringar (ibid.:57). Dette har ofte personalet i barnhagen planlagt på førehand. Men kva er det eigentleg som kjenneteiknar personalet i natur- og friluftsbarnhagen?

### 2.3 Personalet i natur- og friluftsbarnhagen

Personalet er barnhagens viktigaste ressurs, og det er opp til dei vaksne korleis barnhagedagen blir for barna. Personalet organiserer barnhagekvardagen, bestemmer kva slags innhald dagen skal ha

og har nær kontakt med barna. På bakgrunn av dette er det interessant å sjå på kva som kjenneteiknar personale i natur- og friluftsbarnhagen (Lysklett, 2013, s. 127).

Dei tilsette i naturbarnhagane har ofte meir kunnskap innanfor feltet natur og friluftsliv enn tilsette i tradisjonelle barnehagar. Faktisk heile 50% av dei tilsette i naturbarnhagane sit inne med kunnskap innanfor feltet natur og friluftsliv (Lysklett, 2013, s. 128). Dette er ikkje overraskande då ein må regne med at dei som arbeider i naturbarnehagar, også har kompetanse innanfor friluftsliv. For det er nettopp denne kompetansen dei skal basere verksemda i natur- og friluftsbarnhagen på, og då er det viktig å kunne vise til kunnskap innanfor det ein driv med. Det er også slik, som Hagen (2015) skriv i si forskning, at barns trivsel og moglegheitene for gode læringssituasjonar vil avhenge av dei tilsette sin kompetanse.

Noko anna som ofte kjenneteiknar personalet i natur- og friluftsbarnhagen er at mange ofte har friluftsliv som fritidsinteresse. Dei som kunne bruke sine fritidsinteresser i sitt daglege arbeid, ville sannsynlegvis kjenne på både mestring og engasjement i arbeidet dei utførte (Lysklett, 2013, s. 129). Samtidig ynskjer ofte personale i natur- og friluftsbarnhagen å formidle verdiar og haldningar gjennom opplevingar i naturen, og at dei ser på seg sjølv som berarar av ein ideologi som er sterkt forankra i den norske kulturen (Hagen & Sæther, 2014, s. 22). I tillegg til dette tykkjer dei også at det å vere ute påverkar barn i positiv retning, og dei ynskjer å bidra til at barn skal få eit godt forhold til naturen basert på gode naturopplevingar. Dette påverkar sjølvstilt dei tilsette i val av arbeidsplass då trua på at det er positivt å vere ute for barn, er stor blant dei tilsette i natur- og friluftsbarnhagane.

## 2.4 Naturleikeplassen

Rammeplanen for barnhagens innhald og oppgåver (KD, 2017) skriv at barnhagen skal bidra til at barna blir glade i naturen og får erfaring med naturen som fremjar evna til å orientere seg og opphalde seg i naturen til ulike årstider. Den viktigaste naturopplevinga i barnhagen er den barna har i dagleg uteleik og nettopp under turar i nærområdet (Bagøien & Storli, 2013, s. 12). Ein naturleikeplass er nemleg i barnhagesamanheng, ein plass som barnhagen har lett tilgang til i nærmiljøet sitt, og som ein gjerne nyttar aktivt gjennom heile året, til ulike årstider. Plassen må vere prega av natur for å bli kalla ein naturleikeplass. Her er det ofte uoversiktleg, vekslende og mangfaldig. Bakkeplanet er sjeldan samanhengande, det er variert og oppdelt og inneheld søkk, knausar, skogholt, busker og tuer. Bak kvar tue og knaus er det ein ny plass som barna finn interessant (Fasting, 2016, s. 70). Dette vil seie at busker, tre, steinar og underlag er mest mogleg naturleg. Det som dannar rammene for aktiviteten som skal føregå der, er naturens eigen utforming

og det ein finn tilgjengeleg der (Bagøien & Storli, 2013, s. 15). Dette kan ein sjå i saman med omgrepet *affordances*, som også er sentralt i bruken av naturleikeplassen. Ein teori som kan belyse nettopp dette, er teorien til Gibson (1979; Hagen, 2015) om barns samspel med det fysiske miljøet. Omgrepet referer til alle handlingsmoglegheiter som ligg til grunn i miljøet og alle element i eit miljø eller eit rom som inspirera til aktivitet. Særleg er naturleikeplassen eit slikt miljø då det er eit hav av handlingsmoglegheiter for barna.

Når ein plass som naturleikeplassen skal beskrivast som eit godt leikeområde, er omgrepa kompleksitet og fleksibilitet noko som set ord på nettopp dette. Kompleksitet handlar om at det må vere store variasjonsmoglegheiter, men det handlar også om at miljøet inviterer barna til å prøve ut kroppen sin på mange forskjellige måtar. Ein stige har til dømes få variasjonsmoglegheiter for klatring, medan eit tre har mange fleire moglegheiter for klatring på ulikt vis. Fleksibilitet handlar om at det leikemateriale som er tilgjengeleg for barna, kan brukast på mange forskjellige måtar og gjerne på mange forskjellige plassar (Bagøien & Storli, 2013, s. 14). Ein pinne kan ha mange funksjonar i leiken, alt etter kva barna gjer den til. Den kan vere ein blomsterbukett, ein paraply eller eit lasersverd (ibid.:15). Desse omgrepa seier noko om viktigheita og handlingsmoglegheitane ein finn på naturleikeplassen. I neste avsnitt skal vi sjå nærare på korleis pedagogen spelar inn på naturleikeplassen.

## 2.5 Pedagogens rolle i lys av Vygotskij's teori

Ei av oppgåvene til den pedagogiske leiaren handlar om å kunne planleggje, organisere, rettleie, følgje opp og kontrollere. Dette gjeld ikkje berre rettleiing ovanfor personale, men også ovanfor barnegruppa (Skogen, 2005, s. 27). Ein kan sjå rettleiing i mange ulike situasjonar i barnehagen, også når ein er ute på naturleikeplassen. Men korleis? Her ser vi også viktigheita av tilstadeverande vaksne. Det kan vere stort å kome ut på naturleikeplassen for nokre barn, og barna må nokre gongar ha litt rettleiing av dei vaksne. Vidare må pedagogane vere til stades i uteleiken, og dei må vere i dialog med resten av personalet for å kunne leggje til rette for, og følgje opp barns opplevingar og leik utandørs. Korleis ein involverer seg, vil variere frå det du observerer på avstand, til at du nokre gongar inspirera eller initiera barna (Fasting, 2017, s. 57). Rammeplanen for barnehagens innhald og oppgåver (KD, 2017) skriv noko liknande, der personalet skal leggje til rette for å bruke naturen som arena for leik, undring, utforsking og læring.

Vygotskij er også opptatt av nettopp dette, der han i teorien sin nemnar at dei vaksne skal leggje til rette for verksemd der barna gjennomfører idear og handlingar som dei ikkje klarar på eiga hand nett

no, men som dei kan greie i samarbeid med andre barn eller ein vaksen. Dette er meint med at den pedagogiske aktiviteten bør rette seg mot framtida og det som er mogeleg (Skram, 2016, s. 88). I den sosiokulturelle teorien til Vygotskij blir det også nemnt at barn konstruerer sin eigen oppfatning av verda omkring seg. Dette gjer ein som nemnt, ved samhandling med andre menneskje. Denne samhandlinga er å kunne lære seg og internalisere kulturens reiskap og strategi. Her påstår Vygotskij at konstruksjonsprosessen er sosialt mediert, som vil seie at den føregår saman med andre. At aktiviteten medierast kan forklarast som at visse ferdigheiter som inngår i det å kunne mestre aktiviteten, for eksempel å lære å spikke, overførast frå ein kompetent person til barnet ved hjelp av eit verktøy som er relevant for denne aktiviteten. Når aktiviteten er sosialt mediert, vil den etter kvart kunne internaliserast. Dette tyder at barnet konstruerer kunnskapen om aktiviteten frå kulturen eller omgjevnadane rundt seg og gjer denne kunnskapen om til sitt eige (Haugen, 2015, s. 92-93). Vygotskij meinte vidare at desse interaksjonane som var mest gunstige for barnet, føregjekk i sona for den næraste utvikling. Ein kan forklare sona som avstanden mellom barnets faktiske utviklingsnivå og barnets potensielle utviklingsnivå. Dette vil seie at sona representerer det barnet klarar å mestre aleine, til dømes å spikke, og utviklinga fram til kva barnet klarar å mestre når det får hjelp av dei vaksne i barnehagen eller ein jamaldra som mestrar det å kunne spikke frå før av. Det er avstanden frå desse nivåa som blir kalla sona for den næraste utvikling (Haugen, 2015, s. 93). Ein kan også nytte ordet støttande stillas eller stillasbygging, når ein skal forklare hjelpa barnet får i å kunne mestre aktivitetar innanfor den næraste utviklingssona. Å vere eit støttande stillas er mest relevant når barnet skal lære seg aktivitetar som tek ei viss tid. Det å kunne mestre spikking kan vere ein aktivitet som treng fleire øvingsperiodar. Difor vil pedagogen som eit støttande stillas måtte planleggje progresjonen slik at barnet gradvis kan hjelpast fram til sjølvstendig mestring (Haugen, 2015, s. 93).

Når det gjeld leiken, såg Vygotskij på denne som ein sosial prosess der barnet i leiken nærast utarbeidar sin eigen utviklingssone ved å skape ein imaginær situasjon der det sjølv tar kontroll. Dette vil seie at barnet i fantasien skal kunne tenkje seg løysingar som det ikkje mestrar endå, sjølv om løysinga ligg innanfor utviklingssona. Vidare hevdar Vygotskij at i leiken blir barnet et hovud høgare enn seg sjølv. Når barnet leikar lev det også ut sin kreativitet og fantasi, og konstruerer sin eigen tankeløysing. Barnet kan i leiken delta i visse aktivitetar eller gjere visse ting som det ikkje kunne ha fått til i andre samanhengar. Barnet blir difor avhengig av støtte og hjelp frå andre, til dømes dei vaksne i barnehagen, for at det skal kunne mestre aktiviteten aleine (Haugen, 2015, s. 94). Dette blir då særst viktig for pedagogen i møte med barns bruk av naturleikeplassen der naturen byr på mange ulike situasjonar og aktivitetar som barnet ynskjer å mestre.



## 3.0 Metode

Metoden er reiskapen vår i møte med noko vi vil undersøkje. For å samle inn data, det vil seie den informasjonen vi treng til undersøkinga vår, tek ein i bruk metode. Det som gjer at ein vel ein bestemt metode er at ein meiner at akkurat den metoden eignar seg best til å belyse problemstillinga eller det spørsmålet ein har stilt på ein best mogleg måte (Dalland, 2017, s. 52). Når ein har valt anten ein kvalitativ eller kvantitativ metode, skil desse undersøkingsmetodane seg noko frå kvarandre (Jacobsen, 2010:25). Den kvantitative metoden gjev oss data i form av målbare einingar, til dømes spørjeskjema. Den kvalitative metoden tek sikte på å fange opp oppleving og mening som ikkje let seg talfeste eller måle, til dømes intervju og observasjon. (Dalland, 2017, s. 52).

### 3.1 Val av metode

For å svare på problemstillinga vil eg nytte meg av kvalitativ metode der eg brukar opent intervju som metode. Den enklaste definisjonen på kvalitative data er at dette er data i form av ord, setningar og uttrykk (Jacobsen, 2010, s. 56). Ein skal her få tak i intervjupersonens eigen beskriving av den livssituasjon ho eller han befinn seg i (Dalland, 2007, s. 132). Denne metoden passar meg best då hensikta var å finne ut **korleis** personalet i friluftsbarnehagen legg til rette for barns bruk av naturleikeplassen. Ved å bruke ein kvantitativ metode ville det ikkje vore like lett å kome i djupna på informanten, difor vel eg å ta i bruk den kvalitative metoden.

Eg vel å ha eit semistrukturert intervju. Her har intervjuaren ein overordna intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, medan spørsmål, tema og rekkjefølgje kan varierast. Forskaren kan her bevege seg fram og tilbake i intervjuguiden (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s. 137). Eg valde semistrukturert intervju då det gjev ei avslappa kjensle til intervjuar og intervjuperson seg imellom. Eg vel i denne oppgåva å intervjuje individuelt. Mykje av grunnen til at eg valde dette er for å kunne få fram dei pedagogiske leiarane sine oppfatningar og meiningar (Jacobsen, 2010, s. 89). Opent intervju eignar seg også godt for å få fram intervjupersonens kroppsuttrykk og haldning til temaet.

### 3.2 Pilotstudie

I løpet av bacheloroppgåva måtte eg gjennomføre ei pilotstudie. Dette vert gjort tidleg for å bli kjend med og prøve ut intervju som metode. Pilotstudien kan vere til god hjelp då den fortel deg kva som er gode eller mindre gode spørsmål, om dei er lukka eller opne, for lange eller for korte, men den fortel også korleis du opptreer som intervjuar, kva du kan bli betre på og gjev deg eit godt utgangspunkt for vidare undersøking.

I pilotstudie nytta eg ein medstudent som informant. Grunnen til at eg valde medstudent er fordi vedkommande er flink til å setje seg inn i ulike roller, har ein fagleg verbal tale og kjem med ærlege og gode tilbakemeldingar. Eg tok kontakt med medstudenten nokre dagar i forkant og avtalte eit tidspunkt for gjennomføring av intervjuet. Det blei gjennomført i eit grupperom på høgskulen i Sogndal. I starten av intervjuet informerte eg om informasjonsskjema og lydopptakar. Saman med medstudent oppdaga vi at eg hadde for lite spørsmål i intervjuguiden under temaet "naturleikeplassen" (vedlegg 2), og måtte etter intervjuet setje meg ned og tenkje ut nokre spørsmål til. Eg la vidare merkje til at medstudent svarde på fleire spørsmål i eit og same spørsmål. Her måtte eg endre for å få fram meir variasjon i spørsmåla. Eg fekk på denne måten prøvd meg ut på oppfølgingsspørsmål og reflekterte seinare over at eg kunne brukt oppfølgingsspørsmål endå litt meir. Eg tok med meg dette vidare til neste intervju, og stilte informantane mange og viktige oppfølgingsspørsmål.

### 3.3 Val av informantar

Når eg skulle velje ut informantar var det pedagogiske leiarar med bakgrunn i friluftsbarnehagen som var interessant for meg. Desse var dei som kunne gje meg den mest interessante informasjonen for å belyse problemstillinga mi (Jacobsen, 2010, s. 123). Eg hadde i starten planlagt å intervju tre informantar frå tre forskjellige friluftsbarnehagar, men ettersom den eine friluftsbarnehagen ikkje hadde tid til blei det i staden to. Barnehagane som eg valde ut skil seg noko frå kvarandre. Den eine barnehagen er ein naturbarnehage medan den andre har friluftsliv som satsingsområde. Her fekk eg god hjelp av rettleiar til å finne informantar som let seg intervju. Den eine informanten hadde eg noko kjennskap til frå før av. Desse informantane som består av ei kvinne og ein mann, har treårig barnhagelærerutdanning og er pedagogiske leiarar i to ulike barnehagar. Dei har ulik erfaring, men begge har eit nært forhold til friluftsliv. Eg vel å kalle informantane for Truls og Trine.

### 3.4 Datainnsamling

Det første eg byrja med var å utarbeide ein intervjuguide som eg skulle ha med meg på intervju (vedlegg 2). Denne var til god hjelp då den gav meg førebuing både fagleg og mentalt til intervjuet (Dalland, 2007, s. 150). Det gjekk ei veke frå det første intervjuet til det andre. Dette gjorde at eg kunne førebu meg endå litt meir til neste intervju.

Begge informantane fekk tilsendt informasjonsskjema på førehand (vedlegg 1). Her fekk dei eit innblikk i problemstillinga. Eg valde å ikkje sende intervjuguiden til informantane på førehand då

dette kan gje dei moglegheita til å førebu seg og finne gjennomtenkte svar. Eg ville heller ha ærlege og spontane svar som ikkje var planlagde på førehand. Den eine informanten blei i staden tilsendt dei overordna tema som ville bli tatt opp i intervjuet grunna telefonintervju. Når ein skal ha telefonintervju bør ein sende ein e-post eller eit brev der ein bekreftar telefonsamtalen og takkar for velviljen (Dalland, 2007, s. 152). Då eg hadde intervjuet begge informantane kunne eg ikkje sjå noko særleg stor skilnad på desse sjølv om den eine informanten fekk vite tema på førehand.

Eg valde å intervju informantane i barnehagane dei arbeidde i. Mange føretrekk undersøkingar i ein meir naturleg samanheng, til dømes heime hos seg sjølv, på arbeidsplassen eller andre stader som dei normalt nyttar kvar dag (Jacobsen, 2010, s. 156). Det eine intervjuet føregjekk på eit lite grupperom ved informantens arbeidsplass, altså i barnehagen. Dette var ein god måte å starte intervjuet med spørsmål om barnehagen og arbeidsoppgåvene informanten har (Dalland, 2007, s. 158). Det var ingen avbrytingar og forstyrringar på intervjuet, og dette gav rom for avslapping oss imellom.

Neste og siste intervju føregjekk gjennom ein telefon. Dette grunna stor geografisk avstand. Ved telefonintervju vil det vere vanskelegare for meg som intervjuar å sjå kroppsspråk og ansiktsuttrykk. Det kan også ofte vere kunstig å snakke opent inn i eit telefonintervju til eit ukjent menneskje (Jacobsen, 2010, s. 95). Dette var litt av grunnen til at informant fekk tilsendt informasjon frå meg på førehand, der informant også blei kontakta på SMS der vi avtalte, og på denne måten blei litt betre kjende før det endelege intervjuet.

I byrjinga av kvart intervju presenterte eg meg først og fortalde litt om oppgåva. Vidare er det som Jacobsen (2010) skriv, at ein gjerne skal byrje med å spørje om informanten lurar på noko før ein byrjar intervjuet. Dette gav informantane ei inkluderande kjensle. Vidare stilte eg spørsmål som løyste opp spenninga rundt samtalen der eg spurde om informanten kunne fortelje meg litt om barnehagen. Det var også viktig at eg som intervjuar viste forståing for informanten. Dette gjorde eg ved å nikke forståande eller mumle "m-mm" nokre gongar innimellom (Jacobsen, 2010, s. 99). Ein god samtale krev at ein ganske ofte har augekontakt, noko som kan gjere det vanskeleg om ein skal ta notatar til alt informanten seier (Jacobsen, 2010). Difor blei lydopptakar nytta på begge intervjuet slik at eg fekk moglegheit til augekontakt og nærvære blant informantane.

### 3.5 Validitet og relabilitet

Validitet står for relevans og gyldighet (Dalland, 2007, s. 50). Eit grunnleggjande krav til data er at dei må vere gyldige. Dette tyder at dei må vere relevante for den problemstillinga du har valt. Eg visste når eg valde informantane at dei sat inne med bakgrunnskunnskap om det eg skulle undersøkje. Dette grunna at dei arbeider i naturbarnehage og barnehage med friluftsliv som satsing, som igjen er relevant for problemstillinga. Men sjølv om data i utgangspunktet er relevante, må dei også vere samla inn på ein slik måte at dei er påliteleg. Dette kallar ein for relabilitet (Dalland, 2007, s. 96).

Eg nytta telefonintervju med den eine informanten grunna stor geografisk avstand. Dette kan ha vore med på å svekka relabiliteten. I slike intervju kan det vere lett for informanten å gøyme seg bak telefonen samtidig som det vil vere vanskeleg for den intervjuande å samle opp haldningar og kroppsuttrykk til temaet. Mange finn det også kunstig å snakke opent inn i eit telefonrør til eit ukjent menneskje og relasjonen kan ofte bli upersonleg og "kald" (Jacobsen, 2010, s. 95). Jacobsen (2010) skriv vidare at dette kan minske intervjuereffekten då informanten ikkje legg merkje til korleis den intervjuande opptre under samtalen. Men for nokre kan også telefonintervju styrke relabiliteten på den måten at dei føler seg meir tilfreds og avslappa, men også mykje meir anonym. Noko anna som kan ha svekka relabiliteten kan vere måten eg som intervjuar stil spørsmåla på. Dette kan føre til missforståing blant informantane og eg får ikkje dei svara eg er ute etter. Dette kan også vere ei mogleg feilkjelde. Haldninga mi knytt til natur- og friluftsbarnhage kan også svekkje relabiliteten i oppgåva då haldninga kan seie noko om kva mitt syn på denne type barnhage er. I denne samanheng er eg positiv til natur- og friluftsbarnhagen. Dette kan også gjelde informantane. Kva haldning dei sit inne med framfor intervjuet, kva dei sjølv tykkjer om natur- og friluftsbarnhage, er dei negative til ulike sider ved arbeidsplassen eller er dei positive? Dette påverkar resultatet.

### 3.6 Analyse og bearbeiding av data

Etter kvart av intervjuet byrja eg transkriberinga med ein gong, noko som gjorde at eg i etterkant hugsar mykje av det som hadde blitt fortald på intervjuet. Eg transkriberte all informasjon over til pc. Dette er det første ein gjer i kvalitativ analyse der ein reinskriv intervjuet i etterkant, noko ein også kan kalle for rådata (Jacobsen, 2010, s. 127). Eg oppretta to dokument der eg anonymiserte informantane som Truls og Trine. I transkriberinga skreiv eg ned ordrett kva informant og intervjuar fortalde. Johannessen (m.fl., 2010) skriv at det tek fire timar å skrive ned ein time intervjuopptak. Dette fekk eg erfare, transkriberinga tok lang tid, men dette gav meg ein god gjennomgang av innhaldet i intervjuet. Sjølv transkriberinga tok tre timar på kvar av informantane. Vidare skreiv eg

ut dei transkriberte intervju, kategoriserte funna og fekk med ein gong mykje meir oversikt. No kunne eg byrje med samanlikning og analyse av intervju.

### 3.7 Ethiske omsyn

I ei undersøking er det nokre etiske omsyn ein må tenkje over. Når ein skal samle inn personopplysningar er det viktig med samtykke frå dei det gjeld. Før intervjuet informerte eg begge informantane både skriftleg og munnleg om bruken av lydopptak, kva som ville skje med informasjonen dei gav og frivillig samtykke. Dette er viktig då den som spørjast om å delta, den som deltek, og den som har deltatt tidlegare i ei undersøking, skal kunne bestemme over si deltaking (Johannessen, m.fl., 2010).

Informantane hadde ikkje noko problem med at eg nytta lydopptakar, og dette la heller ingen stoppar for korleis dei opptredde på intervjuet. Vidare i oppgåva har eg valt å kalle informantane for Truls og Trine, noko som gjer oppgåva litt meir levande og lesarvennleg. Dette grunna at resultat frå oppgåva som inneheld personopplysningar, skal formidlast i anonymisert form (ibid.:96).

## 4.0 Presentasjon av empiri

I denne delen av oppgåva vil informantane og empirien frå intervjuet bli presentert. Innleiingsvis vil eg kort presentere generell bakgrunn om informantane. Vidare har eg kategorisert empirien ut ifrå intervjuguiden eg lagde på forhand. Kategoriane heng saman med teori i del 2.0 der eg byrjar med kva som kjenneteiknar natur- og friluftsbarnehagen, personalets kompetanse, naturleikeplassen, og til slutt om pedagogens rolle. Informantane, som eg vel å kalle Truls og Trine, har mykje av den same oppfatninga og erfaringa, men beskriv dette noko ulikt.

Truls er ein mann på 50 år som er utdanna førskulelærer og tok vidareutdanning innan rettleiing samt fordjupingsfag i noko som ein kallar for "utfag". Truls er no tilsett i ein naturbarnehage, og har arbeida der sidan førskulelæruddanninga. Truls har eit nært forhold til friluftsliv. Som ung var utmarka plassen for leik, opplevingar og diverse andre aktivitetar. I seinare år er turar i fjellet, sykkel og fotografering noko som opptek Truls i kvardagen.

Trine er ei kvinne på 51 år som er utdanna førskulelærer og tok vidareutdanning på noko som ein før kalla for distriktshøgskulen innan økonomi og administrasjon, retta mot personaleiing. Erfaring med friluftsliv har Trine frå vidaregåande der friluftslinja var eit av vala ein kunne ta. Trine er no tilsett i ein barnehage med friluftsliv som satsingsområde, og har vore tilsett som pedagogisk leiar i barnehagen sidan 2011. Trine har også eit nært forhold til friluftsliv, og har vore på utallige fjelltoppar der telt og skog har vore mykje nytta.

### 4.2 Kva kjenneteiknar natur- og friluftsbarnehagen?

Når eg spurde Truls og Trine om dei kunne fortelje meg litt om barnehagen fekk eg mykje av dei same svara frå begge. Begge fortalde om korleis barnehagen var forma både inne og ute, og spesielt nemnte dei begge at naturleikeplassen var ein sentral del av barnehagekvardagen og det å vere ute, og at dette også er eit kjenneteikn på det å kalle seg ein natur eller friluftsbarnehage.

Trine meinte at ein måtte ha eit viss mengd med timar ute for å kunne nytte seg av namnet natur- og friluftsbarnehage. Ho fortalde mykje om barnehagens indre og ytre utsjånad der gymsal og store leikerom var noko som blei trekt fram. Kvifor dei hadde tilgang på gymsal var mykje grunna eit ynskje frå personalet der dei såg på dette som viktigheita av utviklinga til alle barn, både små og store. Vidare fortalde Trine at bevegelse og bruk av kroppen samt tidleg innsats av forskjellige grunnar for alle aldrar, var noko dei også ville nå ved å ha tilgang på gymsal i barnehagen. Trine nemnte også den ytre utsjånaden til barnehagen. Her blei hytta i skogen teke opp, og moglegheitene ein finn der.

Trine beskriv det slik: *”Der er det moglegheit for ski, skibakke og ei stor mark der du kan gå på langrenn. Det er og klatring i små fjell”.*

Truls fortalde også mykje om barnehagens indre og ytre utsjånad. Han fortel først og fremst om korleis avdelingane er strukturert og vidare om korleis barnehagekvardagen går føre seg. Når barna kjem om morgonen møtast dei i barnehagen og etter kvart går dei saman opp til skogen. Truls fortel at dette er noko dei gjer kvar dag, og at dei er i skogen mesteparten av dagen.

Han beskriv det som at: *”Skogen er på ein måte den tredje pedagog. Det er naturen som legg til rette for utvikling, motorisk utvikling, sosial utvikling, du får ei mykje djupare læring. Du bruker alle sansane dine, du må gå i fiksjonen, du må få opp fantasien din, du må få opp kreativiteten din, og du får ein førehandskunnskap om det som møter deg seinare i skulen”.*

#### 4.3 Personalets kompetanse

Trine fortalde at ho ikkje hadde arbeid i andre barnehagar med friluftsliv som satsingsområde før ho blei tilsett i barnehagen ho er i no. Men erfaring med matlaging ute, turar i skogen og friluftslivet generelt fekk ho erfare i den tradisjonelle barnehagen ho arbeidde i før ho blei tilsett i barnehagen med friluftsliv som satsingsområde. Vidare fortalde ho om kva kunnskap ho hadde med seg frå barndommen og frå friluftslinja på vidaregåande. Eit av spørsmåla mine var om Trine meinte at personalet burde ha kunnskap om friluftsliv, og korleis kunnskap. Trine fortalde at ho hadde vore med på eit kurs om korleis ein kan lage mat ute, og at dette var noko ho hadde tatt med seg vidare og lært barna i barnehagen. Ho uttrykte at dette var eit nyttig kurs både for dei med lang erfaring innanfor matlaging ute, men også dei i personalet som ikkje hadde like mykje erfaring frå før av.

Trine fortalde vidare: *”Nokon av oss bør jo ha litt kunnskap om for eksempel matlaging ute og korleis ein kan lage bål på ein nokon lunde måte”.*

Truls hadde heller ikkje noko erfaring frå andre natur eller friluftsbarnehagar, men meinte at han hadde referanse i å kunne trekkje parallellar og sjå samanhengen mellom ein tradisjonell innebarnehage, frå tidlegare arbeid, og ein utebarnehage eller naturbarnehage, som han no er tilsett i. Han har også teke fordjupinga utefag i førskulelærerutdanninga. Når han skulle fortelje om kunnskapen han sat inne med var dette noko ulikt i forhold til kva Trine svarde. Truls skilde mellom

kunnskap og kompetanse, og meinte at kunnskapen er noko ein får frå ein høgskule som vidare skal stå på eit vitnemål. Han fortel vidare at kunnskapen er noko ein treng for å bli tilsett i eit yrke.

Han uttrykkjer seg slik: *“Eg vil seie at kompetansen kanskje er like viktig. Og da tenkjer eg på den kompetansen du bygg deg opp i interaksjon saman med spesielt barna, og du bygg den opp saman med den daglege drifta, med medarbeidarane som du har i skogen. Og det vi ikkje har av kunnskap, det får du tilført og du får det tilført i det daglege møtet med alle dei involverte partane du har”.*

#### 4.4 Naturleikeplassen

Både Truls og Trine hadde mykje å seie når eg spurde kva som kjenneteiknar naturleikeplassen. Begge fortalde mykje av det same og nemnde at naturleikeplassen låg eit stykke frå barnehagen. Dei nemnde også at dei nyttar denne plassen kvar einaste dag, uansett vêrforhold.

Trine fortalde at naturleikeplassen held til i skogen, opp ein bakke. Vidare fortalde ho at denne bakken la gode føringar på trening og opplevingar. Det er mykje å oppleve her, både rullesteinar, blad, bratte kantar og sauer. Det var også risikolæring for dei eldste barna i barnehagen der dei sjølv måtte ta omsyn til om dei kunne gå ut på kanten av bakken eller ikkje. Trine fortalde også om hytta som ligg på naturleikeplassen. Denne nyttar dei til varme og matlaging. Hytta ligg like ved ein nedoverbakke der barna har tilgang på røter som dei kan klatre over og under på. Her leikar dei også. Vidare fortalde Trine om ein port dei kunne opne like ved hytta der dei hadde moglegheit for å gå ned til ein liten dal med ein bekk. Trine beskriv det som at det er uendeleg med moglegheiter.

Ho fortel vidare: *“Å klatre i steinurer, for det har vi masse av, men eit og toåringane får ikkje lov. Men dei eldste klatrar i steinur ovanfor hytta, og ved sidan av hytta er det ski, akebakke og ei stor mark ein kan gå på langrenn. Der har vi hatt fleire skidagar”.*

Trine beskriv naturleikeplassen som veldig stor. Det er også sauer som avgrensar noko av området til naturleikeplassen. Då har dei eit gjerde rundt heile hytta og portar som kan opnast. Om vinteren opnar dei desse portane slik at dei kan gå på ski og ake då sauene ikkje er til stade. Dei har også ein skog utanfor portane som dei nyttar. Trine beskriv vidare at utanfor hytta har dei flotte tre å klatre i, tau som ein kan halde seg i, taustige og mykje steinur som barna kan boltre seg i. Trine fortalde at dei bevisst valde denne plassen då den høver for barn i alderen ein til seks år. Naturleikeplassen blir nytta kvar einaste dag der avdelingane blir einige om kven som skal vere der til kvar tid. Den rommar



mykje ulendt terreng, men er flat i partiet rundt hytta. Ved det flate partiet er det ein liten bakke og nokre tre. Trine forklarar dette med at dei yngste barna i barnehagen treng små utfordringar og at dette er høveleg for dei.

Truls fortalde, slik som Trine, at dei har eit bålhus der barna kan varme seg, førebu mat og lage ulike matrettar. Dei har også ein utedo i nærleiken samt fleire mindre hus med leikar i som barna kan trekkje inn i om vêrforholda er dårleg. Vidare fortalde Truls at dei har eit klatrestativ som er bygd saman med barna som dei kan få utfolde seg i. Naturleikeplassen er prega av ein platning som ein brukar til musikk og dans, disser og ein heil del med urørt natur.

*Truls forklarar det slik: "Vi har mykje urørt natur som barna får bruke. Dei utfordrar seg fysisk og dei går i fiksjon. Vi har blant anna fleire røter som barna kallar motorsyklar, og barna skal få bruke naturen på sine premissar. Det er det viktigaste!".*

Truls fortalde at dei nyttar naturleikeplassen kvar dag, men at dei nokre gongar må ta omsyn til ver og vind. Blir det veldig kaldt og ein ser at ein ikkje klarar å halde barna tørre, då går dei tidlegare ned igjen til barnehagen. Men Truls påpeikar vidare at det skal vere ekstremver før dei gjer dette. Barna er vande med å vere ute og dei synes det er kjekt. Det er mykje ulendt terreng på naturleikeplassen med ulike bakkar, stokkar, røter og utfordringar til alle aldrar. Når eg spurde Truls om kvar barna oppheld seg mest fekk eg mange ulike svar.

*Han fortel: "Du, det er det som er så fantastisk. Det er heile tida variasjonar. Det kan vere kjøkkenleik, det kan føregå oppi bakkane med motorsyklane, det kan føregå nede på platninga, det kan føregå med ein stein, og kjøkkenleiken kan hengje i dagen etterpå".*

#### 4.5 Pedagogens rolle

Når eg spurde informantane om kva rolle dei vaksne hadde på naturleikeplassen fekk eg utdjupande svar frå begge to. Dei var begge opptatt av å vere nær barna, aktive, vere støttande og tilretteleggje for ulike aktivitetar.

Trine beskriv korleis rolle ho har for dei yngste og dei eldste. Ho meiner at for dei yngste, så er det viktig å vise og vere støttande ovanfor barna. Rettleie dei i riktig retning, stille spørsmål, gjere dei merksemd på livet rundt ved å setje ord på kva barnet ser, lytte og stoppe opp. Med dei eldste barna i barnehagen er det berre fantasien som seier stopp. Ho meiner at det ikkje er aktuelt med vaksne som opptrer som tilbakehalden og ikkje gjer noko av seg.

Trine fortel vidare: *“Vi må vere litt på med dei eldste. Vi har jo mykje bokstavlæring og preposisjonar har eg arbeida mykje med på hytta. Vi har laga hinderløype og hatt bokstavkort. Og dei lærer jo mykje betre ute”.*

Aktivitetar som bokstavlæring har Trine hatt med dei eldste. Dette har føregått ute i skogen der ho gøymer bokstavane mellom tre og busker. Her erfarte ho at dette gav mykje meir læring enn å sitte inne på avdeling. Trine fortalde at dette var ei heilt anna læring, og at planlagde aktivitetar ofte skjer ute på naturleikeplassen. Vidare beskriv Trine at vaksne si rolle er å hjelpe dei yngste barna med motorisk utvikling. Samtidig meiner ho at det å vere ute, opplevingane ein finn ute, matlaging ute, sjå eit dyr er noko av rolla hennar i møte med barns bruk av naturleikeplassen.

Trine beskriv det slik: *“Barna får naturopplevingar saman som ein kanskje ikkje får om ein går å traskar på ein leikeplass heile tida. Vi såg ein sel, vi såg ei daud kråke og dette var heilt fantastisk. Vi såg eit ekorn som sat i treet og kasta kongler på oss. Slike opplevingar er gull verd.”*

Vidare kan målet vere at barna skal finne dyr og insekt i naturen, men dette er meir retta mot dei eldste barna i barnehagen. Dei legg også opp til planlagde skiaktivitetar om vinteren der alle barna får moglegheit til å delta. Når eg spurde Trine om dei vaksne var fysisk aktiv saman med barna, var dette litt opp og ned. Nokre vaksne måtte ha oversikt medan andre var aktiv tilstade. Spesielt meiner Trine at tilstadeverande vaksne er viktig. Dei vaksne kunne nokre gongar vere med på regelleikar eller ein kunne setje seg ned å lese ei bok. Ho meiner også at barna skal få leike i fred, men at det må vere ein balansegang. Når eg spurde Trine om dei vaksne legg opp til planlagde aktivitetar, er dette noko dei gjer. Vidare tek dei vaksne fram ulike handverktøy som hammar og kniv slik at barna kan få spikke og hamre. Her hjelp dei vaksne barna etter behov. Dei vaksne legg også til rette for aktivitet som sortering av fargar ein finn i naturen, barna har vevd i trea og dei har ein del opplegg med bokstavinnlæring for dei eldste. Trine meiner at dei har noko planlagd opplegg kvar einaste gong dei nyttar naturleikeplassen. Men når det gjeld dei yngste barna, nyttar ein ikkje så mykje planlagde aktivitetar som ein gjer med dei eldste. Vidare har dei nokre gongar matlaging som barna får ta del i.

Truls beskriv vaksenrolla som ei oppgåve der dei vaksne skal vere nær barna og lytte til kva dei har å seie. Ein må kunne høyre kva som røyrrer seg og fange opp signal barna gjev. Han beskriv vidare at det er viktig at dei vaksne opptrer som gode rollemodellar. Dei vaksne går inn i leiken og er til hjelp der det er behov. Han meiner også at dei vaksne skal ha ei rolle som bekreftande ovanfor barna, til

dømmes på den måten at ein signalisera at ein er tilgjengeleg for dei. Naturleikeklassen er ein god arena for å fange opp kva barn seier. Dei vaksne si rolle er å observere kva som skjer.

*Han fortel vidare: "Skogen er vel i enkelte tilfelle det næraste utviklingssteget i heinhald til Vygotskij og oss, men også det støttande stilaset. Men det er vi vaksne som er det viktigaste utviklingssteget for barna sjølv sagt, på dei aller fleste områder. Vi er det støttande stilaset".*

Truls fortalde at barna som oftast får vere med å bestemme for kva dei vil gjere når dei kjem til naturleikeklassen. Dei samlar seg ofte først for å høyre kva barna vil gjere. Ut i frå dette delar dei seg og driv med ulike aktivitetar. Aktivitetar som spikking er populært, og her må dei vaksne finne fram knivane, setje seg ned med barna og vere tilstade i augneblinken. Truls fortalde også at dei vaksne er den støttande og trygge, men også det berømte stilaset for dei. Eit av spørsmåla eg stilte Truls var om han og dei andre vaksne var aktiv tilstade med barna på naturleikeklassen. Han fortalde at dette var dei omtrent heile dagen, både i leik og i andre arbeid barna utførar. Vidare spurde eg om dei hadde tilrettelagde aktivitetar som dei nytta når dei var på naturleikeklassen. Truls forklarte at dei hadde ulike språkaktivitetar der dei nytta til dømes TRAS ved behov.

*Han uttrykkjer det slik: "Vi har aktivitetar som går på dette med turtaking. Vi har aktivitetar i forhold til sangleikar og rim og reglar. Vi har aktivitetar som går på dette med å bli trygg på seg sjølv der barna kan fortelje historier eller kva som opptek dei, og om det er nokon som har lyst å ta ein solo eller syngje ein song, så får dei lov til det".*

## 5.0 Drøfting

I denne delen vil funna frå empirien i del 4.0 bli drøfta saman med teori frå del 2.0, dette for å sjå samanhengen mellom empiri og teori for å kunne svare på problemstilling: *“Korleis legg personalet i natur- og friluftsbarnehagen til rette for barns bruk av naturleikeplassen?”*

### 5.1 Kva kjenneteiknar natur- og friluftsbarnehagen?

Hagen (2015) nemnar i si forskning at utetida er særdeles viktig for barn med eit høgt aktivitetsnivå. Her var Truls og Trine einige om at det å vere mykje ute var viktig for barna, men også for at ein kunne kalle seg ein natur eller friluftsbarnehage. Dei legg begge stor vekt på å vere mykje ute der naturen blir nytta som ein viktig del av barnehagekvardagen, noko som også Lyseklett (2013, s. 56) skriv som viktig for å kalle seg ein natur eller friluftsbarnehage. Trine meinte også at ein måtte ha viss mange timar ute for å kunne kalle seg ein natur- og friluftsbarnehage.

Lyseklett (2013, s. 57) skriv også at natur- og friluftsbarnehagar vektlegg naturen i barnehagekvardagen sin. Anten det er ut på tur i skogen for å studere insekt og småkryp, eller ut på tur i skogen for å gje barna motoriske utfordringar. Både Truls og Trine er einige om at dei bruker mykje av tida si ute, og spesielt på naturleikeplassen. Truls fortalde at dei brukte naturen til utvikling som motorisk utvikling og sosial utvikling, og at skogen var den tredje pedagog. Dette kan stemme overeins med Lysklett (2013) si meining om kva som kjenneteiknar natur- og friluftsbarnehagen. Trine fortalde at dei nytta ein skibakke om vinteren og klatring i små fjell på sumaren. Ho var også opptatt av utviklinga til barna og meinte at bevegelse og bruk av kroppen var noko som kjenneteikna natur- og friluftsbarnehagen.

Natur- og friluftsbarnehagane blir driven på ulikt vis og kan ha variasjonar seg imellom. Nokre kan ha natur som satsingsområde og bestemmer seg for å vere på tur to gongar i uka. Nokre barnehagar brukar all si tid ute og held til i ein lavvo eller jordgamme (Lysklett, 2013, s. 56). Truls og Trine var einige om at naturleikeplassen er ein sentral del av barnehagekvardagen. Truls fortalde at dei går saman opp til naturleikeplassen etter alle barna er leverte i barnehagen. Vidare oppheld dei seg på naturleikeplassen resten av dagen. Dette gjer dei kvar dag. Trine nemnde også dei ytre utsjånadane til barnehagen, og her blei hytta som ligg på naturleikeplassen teke opp. Denne er ein sentral del av barnehagekvardagen og noko som beskriv barnehagen, ifølgje Trine.

## 5.2 Personalets kompetanse

Dei tilsette i naturbarnehagane sit ofte inne med meir kunnskap innanfor feltet natur og friluftsliv enn tilsette i tradisjonelle barnehagar. Heile 50% av tilsette i naturbarnehagane sit inne med kunnskap innanfor feltet natur og friluftsliv (Lysklett, 2013, s. 128).

Trine hadde ingen vidareutdanning innan natur og friluftsliv, men hadde teke friluftslinja på vidaregåande. Ho meinte også at kunnskapen frå barndommen var viktig, turar i skogen og arbeid med friluftsliv i tidlegare arbeid. Det er også slik, som Hagen (2015) skriv i si forskning, at barns trivsel og moglegheitene for gode læringssituasjonar vil avhenge av dei tilsette sin kompetanse. Ho hadde også erfaring med matlaging ute der ho hadde vore på eit kurs om nettopp dette. Hennar kompetanse om matlaging ute ville nok heve barns interesse for nettopp dette. Truls hadde teke ei fordjuping under førskulelærerutdanninga i "utefag". Dette fortalde han ikkje noko meir om, men var heller opptatt av at han kunne trekkje parallellar og sjå samanhengen mellom ein tradisjonell innebarnehage og ein utebarnehage. Dette grunna tidlegare arbeid i ein tradisjonell innebarnehage. Dette meinte Truls var referanse nok. Trine meinte spesielt at matlaging ute var ein viktig kunnskap personalet burde tileigne seg, medan Truls svarde noko annleis. Han samanlikna kunnskap med kompetanse, og meinte at kompetansen var like viktig. Vidare meinte Truls at ein fekk denne kompetansen gjennom samhandling med barn og vaksne på naturleikeplassen, i barnehagen.

Lysklett (2013) skriv vidare at personalet i natur- og friluftsbarnnehagen ofte har friluftsliv som fritidsinteresse. Dette nemnde både Truls og Trine fleire gongar. Dei meinte at fritidsinteressa innanfor friluftsliv hadde gjeve dei endå fleire erfaringar å ta med seg inn i arbeidet. Begge var aktive på fritida og gjekk mykje i fjellet. Ein kan med dette sjå ein samheng mellom fritidsinteresser og kva personale som arbeider i natur- og friluftsbarnehagar. Ein treng nødvendigvis ikkje å ha noko vidareutdanning innanfor natur og friluftsliv, men ein har ofte andre erfaringar frå tidlegare arbeid, tidlegare skulegang eller frå barndommen.

## 5.3 Naturleikeplassen

Fasting (2016, s. 70) skriv at ein naturleikeplass er nemleg i barnehagesamheng, ein plass som barnehagen har lett tilgang til i nærmiljøet sitt, og som ein gjerne nyttar aktivt gjennom heile året, til ulike årstider. Dette stemde overeins med kva Truls og Trine fortalde. Dei fortalde at naturleikeplassen låg eit stykke frå barnehagen, men at det var lett tilgjengeleg og låg i nærmiljøet rundt barnehagen. Naturleikeplassen blir også nytta kvar dag, ifølgje desse to. Dei nyttar den sjølv om vêrforholda tilseier noko anna og er på naturleikeplassen kvar einaste dag, til alle årstider.

Trine meinte at naturleikeklassen var ein arena for opplevingar og trening. Samtidig såg ho ved å nytte naturleikeklassen, ei risikolæring for dei eldste barna i barnehagen der dei sjølv måtte ta omsyn til ulike situasjonar som oppsto anten det var å køyre fort ned på ski eller om ein kunne gå ut på den brattaste kanten. Ho var opptatt av at barna skulle tenkje sjølv, prøve ut og få erfare. Dette skriv også rammeplanen for barnehagens innhald og oppgåver (KD, 2017) noko om, der det blir skrivi at barnehagen skal bidra til at barna får erfaring med naturen som fremjar evna til å orientere seg og opphalde seg i naturen til ulike årstider.

Fasting (2016, s. 70) skriv vidare at naturleikeklassen skal vere prega av natur for å bli kalle ein naturleikeklass. Her er det ofte uoversiktleg, vekslande og mangfaldig. Bakkeplanet er sjeldan samanhengande, det er variert og oppdelt og inneheld søkk, knausar, skogholt, busker og tuer. Her kan ein sjå ein samanheng med det Truls og Trine seier om naturleikeklassens utforming. Naturleikeklassen held til i skogen der steinur, rullesteinar, bratte kantar, røter og tre er noko som beskriv plassen, ifølgje Trine. Truls nemnde også noko om dette der han tek opp den urørte naturen som barna får nytte seg av. Her er det både bakkar for alle aldrar, stokkar, røter og fysiske utfordringar. Truls fortalde også noko om korleis barna nyttar seg av naturen. Dette kan stemme overeins med omgrepet *affordances* som Gibson (1979; Hagen, 2015) skriv noko om. Truls beskriv då korleis barna tek i bruk blant anna røter dei finn i naturen, og gjer røtene om til motorsyklar. Dette beskriv Gibson (1979; Hagen, 2015) på omtrent same måte der alle handlingsmoglegheitene ein finn i miljøet, alle element i eit miljø eller eit rom, inspirera til aktivitet.

#### 5.4 Pedagogens rolle i lys av Vygotskijs teori

Ei av oppgåvene til den pedagogiske leiaren handlar om å kunne planleggje, organisere, rettleie, følgje opp og kontrollere. Dette gjeld ikkje berre rettleiing ovanfor personale, men også ovanfor barnegruppa (Skogen, 2005, s. 27). Her ser vi også viktigheita av tilstadeverande vaksne. Det kan vere stort å kome ut på naturleikeklassen for nokre barn, og barna må nokre gongar ha litt rettleiing av dei vaksne. Vidare må pedagogane vere til stades i uteleiken, og dei må vere i dialog med resten av personalet for å kunne leggje til rette for, og følgje opp barns opplevingar og leik utandørs. Korleis ein involverer seg, vil variere frå det du observerer på avstand, til at du nokre gongar inspirera eller initiera barna (Fasting, 2017, s. 57).

I forhold til dette kan ein sjå ein klar samanheng med kva Truls og Trine uttrykte. Trine meinte at ein med dei yngste barna i barnehagen måtte vere tilstadeverande, nær og støttande. Her meinte ho

også viktigheita av å kunne rettleie dei i riktig retning samt lytte og stoppe opp i ulike situasjonar for å samtale om kva barnet observerer. Dette såg Trine på som viktige faktorar ved rolla hennar som pedagog på naturleikeplassen. Når ho vidare fortalde om dei eldste barna i barnehagen var ho opptatt av at ein måtte vere litt på med dei eldste. Her legg Trine til rette for aktivitetar som bokstavlæring og preposisjonar. Hinderløype er også ein av dei tilrettelagde aktivitetane som blei trekt fram. Dette stemmer også overeins med det Skogen (2005, s. 27) skriv om pedagogens rolle som ein planleggar og organisator. Trine kunne på naturleikeplassen leggje meir til rette for dei eldste barna i barnehagen og vere meir støttande og nær dei yngste.

Truls var også einig med Trine. Han meinte at pedagogens rolle var å vere nær og lyttande i møte med barns bruk av naturleikeplassen, men uttrykte ikkje noko om barns alder. Han meinte at ein på avstand måtte høyre og observere kva som rører seg og fange opp signala barna gjev. Dette kan ein sjå igjen i det Fasting (2017, s. 57) skriv om observasjonar ein tek frå avstand, og kva desse har å seie for korleis ein involverer seg saman med barna. Han meiner også at ein skal vere bekreftande ovanfor barn og at ein signalisera at ein er tilgjengeleg for dei. Dei vaksne går inn i leiken og er til hjelp der det er behov, noko som kan likne på teorien til Vygotskij. Han nemnar i sin teori at dei vaksne skal leggje til rette for verksemd der barna gjennomfører idear og handlingar som dei ikkje klarar på eiga hand nett no, men som dei kan greie i samarbeid med andre barn eller ein vaksen (Skram, 2016, s. 88). Barna konstruerer sin eigen oppfatning av verda omkring seg. Dette gjer ein ved samhandling med andre menneskje (Haugen, 2015, s. 92). Det er nettopp dette Truls og Trine har uttrykt. Dei uttrykkjer viktigheita av å vere tilstadeverande ved behov, hjelpe og støtte i samhandling med barna.

Rammeplanen for barnehagens innhald og oppgåver (KD, 2017) skriv at personalet skal leggje til rette for å bruke naturen som arena for leik, undring, utforsking og læring. Truls og Trine har allereie uttrykt korleis rolle pedagogen skal ha i møte med barns bruk av uteområdet. I høve rammeplanen skal dei også leggje til rette for aktivitetar. Her kunne Trine fortelje at dei hadde tilrettelagde aktivitetar som bokstavlæring, preposisjonar, hinderløype, regelleikar, matlaging, spikking og leite etter dyr og insekt. Desse planlagde aktivitetane var meir retta mot dei eldste i barnehagen. Med dei yngste, fortalde Trine at pedagogens rolle var mykje fokusert på å leggje til rette for motorisk utvikling. Dette fekk dei yngste, men også dei eldste prøve seg på når vinteren kom og ulike skiaktivitetar skulle vere ein del av dei tilrettelagde aktivitetane. Samstundes meinte ho, som tidlegare, at ein måtte leggje til rette for å vere støttande og nær dei yngste barna i møte med naturleikeplassen. Rettleie dei, stoppe opp, stille spørsmål, undre og utforske. Til dømes kunne dei yngste også få prøve seg på det å mestre spikking, men her var det særleg ved hjelp av ein vaksne.

Dette kan likne på noko ein kallar for eit støttande stilas. Haugen (2015, s. 93) skriv at ein kan nytte ordet støttande stilas når ein skal forklare hjelpa barnet får i kunne mestre aktivitetar innanfor den næraste utviklingssona. Å vere eit støttande stilas er mest relevant når barnet skal lære seg aktivitetar som tek ei viss tid. Trine nemnde at dei yngste fekk prøve seg på spikking. Denne aktiviteten tek fleire øvingsperiodar for å mestre, og nettopp difor meiner Trine at det er viktig å vere støttande ovanfor barnet og hjelpe det der det trengs, og spesielt i høve dei yngste barna i barnehagen. Det støttande stillaset fortel også Truls noko om. Han meiner det er viktig med gode rollemodellar og meiner at naturen er ein god arena for å fange opp kva barna seier.

Han fortalde det slik: *”Skogen er vel i enkelte tilfelle det næraste utviklingssteget i heinhald til Vygotskij og oss, men også det støttande stilaset. Men det er vi vaksne som er det viktigaste utviklingssteget for barna sjølvst, på dei aller fleste områder. Vi er det støttande stilaset”.*

Truls er også opptatt av det støttande stilaset, men og av at det er vi vaksne som er det viktigaste utviklingssteget. Haugen (2015, s. 93) skriv at ein kan forklare sona for den næraste utvikling som avstanden mellom barnets faktiske utviklingsnivå og barnets potensielle utviklingsnivå. Det vil seie at sona representerer det barnet klarar å mestre aleine, til dømes å spikke, og utviklinga fram til kva barnet klarar å mestre når det får hjelp av ein vaksen i barnehagen. Truls forklarar her at ein måtte setje seg ned og vere til stade i augneblinken med barna som ville spikke. Dette kan ein igjen samanlikne med kva Trine meinte om spikking saman med barn. Vidare hadde Truls slik som Trine ulike tilrettelagde aktivitetar. Spikking blei ofte tilrettelagd og var ein populær aktivitet. Andre tilrettelagde aktivitetar var til dømes ulike språkaktivitetar, aktivitetar som går på turtaking, sangleikar, rim og reglar og aktivitetar som går på at barna skal bli trygg på seg sjølv. Her var Truls oppteken av at barna skal få delta i alle aktivitetar, men at pedagogens rolle er å vere hjelpande der det er behov. Dette ser ein igjen i det Haugen (2015, s. 94) skriv om at barnet kan i leiken delta i visse aktivitetar eller gjere visse ting som det ikkje kunne ha fått til i andre samanhengar, ved hjelp og støtte frå ein vaksen.



## 6.0 Avslutning

I denne oppgåva har eg tatt for meg problemstilling: "Korleis legg personalet i natur- og friluftsbarnhagen til rette for barns bruk av naturleikeklassen? Eg har intervjuet to pedagogiske leiarar i to ulike barnehagar. Her har eg forsøkt å fått innsikt i korleis rolle personalet har og korleis dei legg til rette for ulike aktivitetar på naturleikeklassen.

Under arbeid med denne oppgåva har eg fått meg nokre erfaringar om korleis personalets rolle spelar inn på barns bruk av naturleikeklassen. Dei vaksne har ei stor rolle i å vere tilstadeverande, støttande og nær barna til alle tider. Det handlar om at dei vaksne skal opptre som gode rollemodellar for barna, vere til hjelp der det er behov og vere det støttande stilaset. På denne måten vil barnet kunne mestre dei fleste aktivitetar. Personalets rolle tek omsyn til barns alder og støttar ut ifrå dette. Det å vere meir nær og støttande med dei yngste og meir rettleiande med dei eldste, er viktig. Personalet må vere observerande og fange opp signala barna gjev. Dette er også noko ein kan ta med seg vidare for planlegging av aktivitet. Det blir lagt til rette for mange gode aktivitetar. Personalet legg til rette for ulike aktivitetar som regelleikar, rim og reglar, bokstavlæring, preposisjonar, songleikar, spikking, hinderløype og matlaging. Ut ifrå dette er det særleg personalets samhandling med barn som er viktig for å skape gode tilrettelagde aktivitetar.

Når eg tenkjer meg om trur eg ikkje det finnast noko fasit svar på korleis ein kan tilretteleggje for barns bruk av naturleikeklassen. Dette vil variere, men slik eg ser det, er særleg samspelet mellom barn og vaksen viktig. Det at personalet er støttande, lyttande, rettleiande og nære i møte med barn på naturleikeklassen er viktig. Personalet vil kunne observere og deretter leggje til rette for gode aktivitetar.

Eg sit igjen med ei god kjensle og føler teorien eg nytta i del 2.0 stemmer overeins med det eg fann ut i intervjuet. Eg har innhenta meg mykje kunnskap og erfaring, noko eg ynskja heilt frå starten av. Når eg tenkjer på vidare forskning kunne det vore interessant å samanlikna menn og kvinner for å sjå om det ligg noko forskjell i korleis desse legg til rette i naturen.

## Litteraturliste

- Bagøien, T. E. & Storli, R. (2013). *Lag en naturlekeklass: i barnehage og skole*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Buaas, E. H. (2016). *Med himmelen som tak: barns skapende lek utendørs*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fasting, M.L. (2016). *Det lekende friluftslivet*. I: Horgen, A., Fasting, M.L., Lundhaug, T. Magnussen, L.I. og Østrem, K. (red.) *Ute! Pedagogiske, sosiologiske og historiske perspektiver på friluftsliv*. Bergen: Fagbokforlaget. Henta frå <http://meretelundfasting.no/wp-content/uploads/2015/01/Det-lekende-friluftslivet-ny.pdf>
- Fasting, M. L. (2017). *Barns utelek*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hagen, T. L. & Sæther, M. (2014). *Kreativ ute: barnehagepedagogikk med uterommet som læringsarena*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hagen, T. L. (2015). *Hvilken innvirkning har barnehagens fysiske miljø utemiljø på barns lek og de ansattes pedagogiske praksis i uterommet*. Tidsskrift for nordisk barnehageforskning, høgskulen i Oslo og Akershus. Henta frå <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/1430/1277>
- Haugen, R. (2015). *Barns utvikling i barnehagealder: en utviklingspsykologisk innføring*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Helland, L. (2013). *Barn og utelek: en studie av utelek og kvaliteter ved utendørskonteksten, og hvilken betydning det har for utvikling av eksternaliserende- og prososial atferd hos barn*. Hovedoppgåve ved psykologisk institutt, Universitetet i Oslo. Henta frå <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/37006/hovedoppgaven.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring*. Kristiansand: Høgskuleforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P, A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitskaplig metode*.

Abstrakt forlag AS.

Klima- og miljødepartementet. (2016). *Friluftsliv i nærmiljøet*. Henta frå

<https://www.regjeringen.no/no/tema/klima-og-miljo/friluftsliv/innsiktsartikler-friluftsliv/friluftsliv-i-narmiljoet/id2076269/>

Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagens innhald og oppgåver*.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskingsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lysklett, O. B. (2013). *Ute hele uka: natur og friluftsbarnhagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skogen, E. (2005). *Å vere leder i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Skram, D. (2016). *Barns utvikling, leik og læring: pedagogisk arbeid i barnehage og skule*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

## Førespurnad om deltaking i forskingsprosjekt

### *”Personalets tilrettelegging på naturleikeplassen”*

Student: Julie Torsnes Sørebo, Høgskulen på Vestlandet, Sogndal

Eg er ein treårsstudent ved barnehagelæruddanninga i Sogndal og skal i løpet av hausten 2017 gjennomføre ei bacheloroppgåve. Formålet med studien er å finne ut korleis personalet legg til rette for barns bruk av naturleikeplassen i friluftsbarnhagen. Eg vel å intervjuje pedagogiske leiarar då desse har bakgrunnskunnskapen som eg finn interessant for mi bacheloroppgåve.

Eg vil nytte kvalitativt intervju som metode og dette vil vare i ca. 30-40 minutt. For å samle inn data vil det bli brukt lydopptakar som vil vere til hjelp for seinare transkribering av intervjuet. Lydopptaket vil bli sletta i slutfasen av arbeidet. All anna opplysning om informanten vil bli anonymiserte og oppbevarast konfidensielt under arbeidet.

Vil du delta som informant i mi bacheloroppgåve?

Informant samtykker til at det vert brukt lydopptakar i høve intervjuet, og at dette vert brukt i bacheloroppgåva til student.

.....  
Signatur/dato

Har du spørsmål kan eg kontaktast på mobil: 90075593 / e-post: [julietorsnes@icloud.com](mailto:julietorsnes@icloud.com)

Ynskjer du å ta kontakt med rettleiaren min er dette Hilde Alme, e-post: [Hilde.Alme@hvl.no](mailto:Hilde.Alme@hvl.no)

## Vedlegg 2: Intervjuguide

<p><b>Generelt:</b></p> <p><u>Tidsbruk: 30-40 minutt</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Presentere meg sjølv og bacheloroppgåva</li><li>- Informere om lydopptak og informasjonsskjema</li><li>- Spørsmål frå informanten før vi byrjar?</li></ul>	
<p><b>Bakgrunn:</b></p> <p>Alder?</p> <p>Kva slags utdanning har du/vidareutdanning?</p> <p>Kor lenge har du vore tilsett som pedagogisk leiar ved barnehagen?</p> <p>Kan du fortelje litt om barnehagen?</p> <p>Kva var ideen bak friluftsbarnhagen/barnehage med friluftsliv som satsing?</p> <p>Kan du fortelje litt om kva forhold du har til friluftsliv?</p>	
<p><b>Kompetanse</b></p> <p>Kva legg du i omgrepet friluftsbarnehage?</p> <p>Har du arbeidd i andre friluftsbarnehagar før du byrja å arbeide her (andre erfaringar med friluftsliv)?</p> <p>Føler du at du har tilstrekkeleg med kunnskap om det å jobbe i friluftsbarnhagen? På korleis måte?</p>	
<p><b>Uteområdet:</b></p> <p>Kan du fortelje litt om kva som kjenneteiknar naturleikeplassen?</p> <p>Kor ofte nyttar dykk denne plassen?</p> <p>Er naturleikeplassen prega av mykje ulendt eller flatt terreng? Gje eksempel.</p> <p>Kvar oppheld barna seg mest?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Kvifor trur du det er slik?</li></ul>	
<p><b>Vaksenrolla:</b></p>	

<p>Kva er di rolle i møte med barns bruk av naturleikeklassen?</p> <p>Kva legg du opp til at barna skal gjere når dei kjem til denne plassen?</p> <p>Føler du at barna er sjølvstendige på naturleikeklassen eller treng dei tilrettelegging frå vaksne?</p> <p>Vil du seie at du er fysisk aktiv til stades når barna er der? Kvifor/Kvifor ikkje? Kva gjer du?</p> <p>Legg dykk opp til planlagde aktivitetar når dykk nyttar naturleikeklassen?</p>	
<p><b>Avslutning:</b></p> <p>Før vi avsluttar, er det noko du vil tilføye?</p>	