



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

ABLU-BACH15

Predefinert informasjon

Startdato:	18-05-2018 09:00	Termin:	2018 VÅR
Sluttdato:	25-05-2018 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave	Studiepoeng:	15
SIS-kode:	203 ABLU-BACH15 1 BOPPG 2018 VÅR		
Intern sensor:	Sissel Janette Aastvedt Halland		

Deltaker

Navn:	Håvard Lothe
Kandidatnr.:	19
HVL-id:	127157@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Tittel *:	På jakt etter lekeporspektivet
Antall ord *:	9888
Navn på veileder *:	Sissel Janette Aastvedt Halland
Tro- og loverklæring *:	Ja
	Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

På jakt etter lekeperspektivet

In search of the playfull perspective

Kandidatnummer 19

ABLU-BACH15

Høgskulen på Vestlandet, avdeling Stord

Arbeidsplassbasert barnehagelærerutdanning

Veileder: Sissel Janette Aastvedt Halland

Innleveringsdato: 25.05.2018

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, § 10.



Høgskulen
på Vestlandet

På jakt etter lekeperspektivet

Hvordan forholder barnehagepersonalet seg til de eldste barna sin lek i utetida?



Bergström, G. (1997). *Fly! Sa Albert Åberg*. Oslo: Cappelen.

Bacheloroppgave våren 2018
Arbeidsplassbasert barnehagelærerutdanning 4. år

Forord

Da jeg som barn ble tatt med ut i naturen av mine foreldre, ble dette etter hvert min lekearena som mor og far gjorde meg kjent og trygg i. Og jeg fortsatte med en lekende utforsking på egenhånd med den tillit og tro at dette mestret jeg. Her fikk jeg mine grunnholdninger til lek og uteliv, tror jeg.

Nå har jeg sittet ukesvis og skrevet, lest bøker og holdt meg så isolert det har latt seg gjøre i perioder. Det har blitt et stort paradoks for meg at jeg blir surere og mer stressa for hver dag det har nærmet seg leveringstid, og så skriver jeg om lek. Lek, som er det morsomste av alt. Lek, som er å være impulsiv og åpen for innfall. Alt dette som jeg har prøvd å holde på avstand og forfektet i skriveperioden. Men leken skal jo kunne bringe overskudd og livsglede tilbake. Og dette håper jeg på, og skriver noe om.

Mine nærmeste omgivelser har nok heller ikke oppfattet meg så lekende den siste tiden. De har listet seg på å tå rundt meg og vaktet sine ord, mens det har sydet og kokt fra mitt hode. Jeg håper jeg snart vil komme tilbake til det noenlunde lekende normale. Takk for tålmodigheten, kjære familie.

Det er kanskje min veileder Sissel Aastvedt Halland som har sett mest av det lekende. Men innenfor kategorien akademisk skriving, er kanskje ikke det så morsomt. Men Sissel bevarte tilsynelatende roen, og fikk meg til å holde troen. Takk for det!

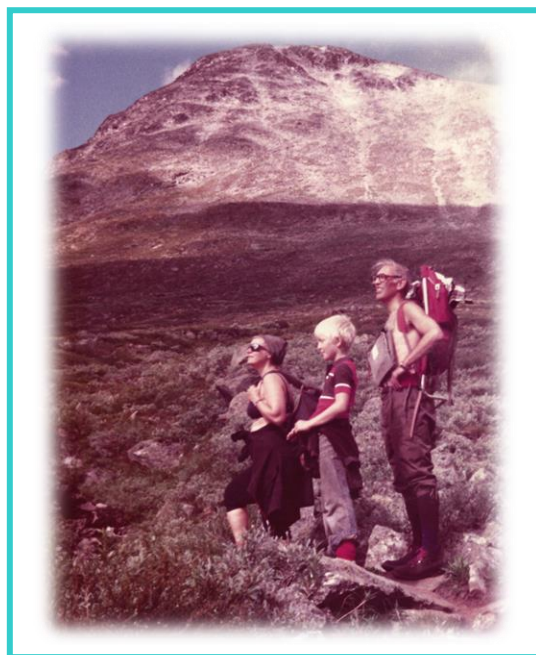


Foto: Privat.

Sammendrag

Jeg ser på leken som en svært viktig del av barnets virkelighet, og at barnehagepersonalets viktigste oppgave er å hjelpe dem til å kunne være i denne verdenen av lek. Fokuset i bacheloroppgaven min har derfor vært rettet mot møtene mellom barnehagepersonalet og det lekende barnet ute. Ut av dette har jeg kommet fram til problemstillingen:

Hvordan forholder barnehagepersonalet seg til de eldste barna sin lek i utetida?

Målet med oppgaven har vært å kunne fordype meg i leken og hvordan vi som barnehagepersonale kan forholde oss til utelek slik at barna opplever seg selv og leken på en anerkjennende måte.

I teoridelen har jeg lagt vekt på forskning om lek og om barnehagepersonalets roller i leken med henvisninger fra Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver og ny og eldre forskning om temaene. Jeg har benyttet meg mye av Olofsson, Åm, Bae og Øksnes sine teorier i avklaringer til problemstillingen.

For å finne svar på problemstillingen, har jeg gjennom kvalitativ forskningsmetode brukt observasjoner i en tilfeldig valgt barnehage. Det har gitt meg innblikk i hvilken praksis som kan være dominerende når barnehagepersonalet er ute med de eldste barna. Slik har jeg fått mange innspill til drøftingen.

Drøftingsdelen er delt i tre kapitler; det nærværende barnehagepersonalet, det fraværende barnehagepersonalet og det kontrollerende barnehagepersonalet. Jeg har samlet teorien, observasjonsfunn, samt egen refleksjon og dermed kommet fram til en konklusjon.

Leken lever blant barna. Og personalet vil det beste for barnet, men det er enda litt igjen før de kaster seg med i leken og stimulerer til mere lek.

Summary

I see playing as an essential part of a child's reality and that it is the main task of the kindergarten staff to help children to be in this world of play. Therefore, the focus of my Bachelor assignment has been to look at meetings between kindergarten staff and the playful child in the outside environment. Based on this, I have come up with the following problem statement:

How does the kindergarten staff relate to and engage with the oldest children's play outside?

The aim of the assignment has been to immerse myself in the play and look at how we as kindergarten staff can facilitate outdoor playing in such a way that the children feel both themselves and the play, recognised and acknowledged.

In the theory section, I have focused on research on playing and the roles of kindergarten staff in the play, with references to the "Regulations on the framework plan for the kindergarten's content and tasks" (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver), as well as new and older research on the topic. I have applied the theories of Olofsson, Åm, Bae and Øksnes.

In order to find answers to the problem statement, I have used observations through a qualitative research method in a kindergarten chosen at random. This has given me insights into what practices may be dominant when kindergarten staff are outside with the oldest children. These insights were important input for the analysis.

The analysis section is divided into three chapters; the 'present' kindergarten staff, the 'absent' kindergarten staff and 'controlling' kindergarten staff. I have gathered the theory, the observation findings and my own reflections and thus reached the conclusion.

Playing lives amongst children. While the kindergarten staff wants the best for the child, there is still a way to go in terms of more hands-on participation in order to stimulate more play.

Innhold

Forord	2
Sammendrag	3
Summary	4
1.0 Innledning.....	6
1.1 Presentasjon av problemstilling og begrepsavklaring	6
1.2 Oppbygging av oppgaven.....	7
2.0 Teorigrunnlag	8
2.1 Styringsverktøy	8
2.2 Sosiokulturelt perspektiv på lek	9
2.3 Lek.....	10
2.4 Uterommet.....	11
2.5 Barnehagepersonalets roller i lek	11
2.6 Om å anerkjenne barns lek	13
2.7 Profesjonelt skjønn og kvalifisert improvisasjon	14
3.0 Metode.....	16
3.1 Kvalitativ kontra kvantitativ metode.....	16
3.2 Observasjon.....	17
3.3 Min forskingsprosess.....	17
3.4 Etisk perspektiv	18
3.5 Reliabilitet og validitet	19
3.6 Mulige feilkilder.....	20
3.7 Analyse og min analyseprosess	20
4.0 Funn og drøfting.....	22
4.1 Det nærværende barnehagepersonalet.....	22
4.2 Det fraværende barnehagepersonalet	26
4.3 Det kontrollerende barnehagepersonalet	29
5.0 Oppsummering og konklusjon	31
6.0 Litteratur.....	32
7.0 Vedlegg: Spørsmål om deltaking i forskingsprosjektet	34

1.0 Innledning

I dag kan det virke som leken står ved et veiskille. Politiske føringer vil styre barnehagebarnas lek til å bli et mer læringsorientert middel for å øke deres kunnskapsbase før skolestart.

Andre røster vil heller bevare lekens egenverdi, lek for lekens egen skyld der lek bare fører til mere lek.

Mens denne debatten foregår leker barna. Og mens denne debatten foregår jobber barnehagepersonalet i barnehagen og forholder seg til barna sin lek. Så godt de kan, hele tiden.

1.1 Presentasjon av problemstilling og begrepsavklaring

Med min bakgrunn og interesse i forhold til lek har jeg valgt problemstillingen:

Hvordan forholder barnehagepersonalet seg til de eldste barna sin lek i utetida?

Grunnen til dette valget er at jeg opplever leken som meget viktig, og dette er et tema jeg ønsker å fordype meg i. Slik vil jeg kunne argumentere for mere lek ute i barnehagene.

Jeg har begrenset oppgaven til å omhandle møtene mellom de eldste barnehagebarna som leker og barnehagepersonalet i barnehagens uteområde.

I oppgaven har jeg støttet meg til teorien fra pionerene i skandinavisk lekforskning, Olofsson og Åm, samt Øksnes' kritiske perspektiv på leketeori. Dette kombinert med Bae sin teori om den anerkjennende holdningen til barnet, og styringsdokumentet Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (heretter bare kalt Rammeplanen) danner hovedteorigrunnlaget i oppgaven. Noen illustrasjoner fra barnebøker er også tatt med for å underbygge barnets glede ved å være med å leke med andre og nære omsorgspersoner.

Gjennom observasjoner gjort av de eldste barna i en barnehage, vil jeg undersøke hvordan leken blir ivaretatt av barnehagepersonalet i dag.

I oppgaven omfatter begrepet *barnehagepersonalet* de som jobber og er ansatt i barnehagen, det være seg assistenter, fagarbeidere eller barnehagelærere, vikarer eller fast ansatte. I noen tilfeller er det skrevet assistent, fagarbeider eller pedagog og dette er for å få en variasjon i teksten, eller for å få frem nyanser på disse.

Jeg har bevisst ikke brukt begrepet *voksne* fordi jeg personlig, og med støtte fra Greve (2015), synes dette er et begrep som ikke er dekkende for det arbeidet som gjøres i barnehagen. Vi er mer enn bare voksne.

De eldste barna jeg observerte er de to eldste barnekullene i barnehagen, de som er fra 4- 6 år.

Lek observert i denne oppgaven vil jeg definere som det barna gjør som sin frivillige aktivitet ute, om de er alene eller i lag med andre, og jeg ser kun på den leken som foregår utendørs.

Jeg hadde egentlig tenkt å studere hvordan personalet forholdt seg til barnas rollelek ute, men jeg observerte lite rollelek. Dette funnet støttes av flere tidligere uteleksforskninger (Haug,1991, Olofsson,1991, Kärrby,1986, Ekholm/Edin,1987, Ressem,1986, sitert i Heggstad, Knudsen, Trageton, 1994, s.41,120). Derfor justerte jeg problemstillingen noe.

1.2 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven er delt opp i fem hovedkapitler, der det første kapittelet introduserer oppgavens innhold og mål. Det andre gir en fremstilling av den teori jeg opplever som det mest sentrale i problemstillingen omkring lek og roller. I det tredje kapittelet vil jeg gå inn på metodevalgene jeg har gjort for å få dette til å bli et forsknings- og utviklingsstudie.

Kapittel fire er viet mine observasjonsfunn og drøftingene av disse. I kapittel fem vil jeg oppsummere og konkludere hvordan jeg har sett barnehagepersonalet forholder seg til de eldste barna sin lek ute. Tilslutt kommer litteraturliste og vedlegg.

2.0 Teorigrunnlag

I følgende kapittel vil jeg presentere teori omkring temaene lek og personalroller som jeg opplever som viktig og sentralt i barnehagearbeidet. Jeg har benyttet meg av ny og tidligere forskning i oppgaven, og denne er flettet inn i teksten der den er relevant.

Jeg vil vise hva som står i lov og Rammeplan om leken og om personalets roller, og sette leken inn i et sosiokulturelt perspektiv. Jeg støtter meg til blant andre Åm og Olofsson og deres syn på begrepet lek fra en filosofisk og fenomenologisk side. Kapittelet rundes av med barnehagepersonalets mange roller i barnelek, anerkjenningen av denne og hva som kreves av barnehagepersonalet i forhold til skjønn og improvisasjon.

2.1 Styringsverktøy

Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.

Slik åpner Barnehageloven (2018) i Kapittel I. Barnehagens formål og innhold. § 1. Formål. Lovens bokstav viser til at det første en skal ha klart for seg i barnehagen er å kunne ivareta barnas behov for omsorg og lek.

I Rammeplanen for barnehagen står det at

Leken skal ha en sentral plass i barnehagen, og lekens egenverdi skal anerkjennes. Barnehagen skal gi gode vilkår for lek, vennskap og barnas egen kultur. Leken skal være en arena for barns utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling. Barnehagen skal inspirere til og gi rom for ulike typer lek både ute og inne. Barnehagen skal bidra til at alle barn kan oppleve glede, humor, spenning og engasjement gjennom lek -alene og sammen med andre.
(Utdanningsdirektoratet, 2017, s.20).

Med dette har de statlige styringsdokumentene plassert lekens rolle i barnehagen til en meget sentral og viktig plass. Det også står at *å bidra til at alle barn som går i barnehage får en god barndom preget av trivsel, vennskap og lek, er fundamentalt* (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.8). Lekens plass skal være sentral ifølge Rammeplanen.

Videre i oppgaven vil det bli henvist til Rammeplanen der det tematisk er naturlig, og innholdet kommer fram i en kontekst.

2.2 Sosiokulturelt perspektiv på lek

Barnehagene i Norge er tuftet på en sosiokulturell læringsteori der styringsdokumentene legger vekt på at barnehagen skal gi barna gode utviklings- og aktivitetsmuligheter gjennom deltakelse i fellesskap og sosial praksis.

Rammeplanens verdigrunnlag bygger på barndommens egenverdi, og et helhetlig syn på barnet som et unikt individ alene, og i samspill med andre (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.7,8). Denne sosiale siden ved barnehagens verdigrunnlag kan begrunnes med Vygotsky sitt syn på at barnet utvikler seg i et sosiokulturelt perspektiv. Et sosiokulturelt perspektiv vil si at for eksempel lek, læring og utvikling skjer gjennom bruk av språket og deltakelse i en sosial praksis (Lillemyr, 2016, s.34). Dette er barnehagens forankring som en sosial institusjon der barna samhandler i møter med andre barn og barnehagepersonalet. Sosiale relasjoner, og særlig vennskap mellom barn, fremstilles som viktige forutsetninger for barns trivsel, glede og mestring (Moser, 2010, s.83-ff). Rammeplanen vil at barnehagen skal gi felles erfaringer og synliggjøre verdien av fellesskapet, og leken skal være arenaen for sosial og språklig samhandling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.9,20).

Bae (2018, s.59) viser til nordiske undersøkelser fra barnehagen der barn i 4 -6 årsalderen uttaler seg om deres trivsel. Der er det flere ting om lek som går igjen, og mest lek med venner. I en dansk studie (Koch sitert i Bae, 2018, s.59) sa barna at deres barnefellesskap var svært viktig for dem, og i en finsk undersøkelse fremhevet barna aktiviteter med jevnaldrende og venner som mest viktig (OECD sitert i Bae, 2018, s.59). Lek, og helst lek med venner er det som tydelig gjentar seg som hovedkonklusjonen i undersøkelser om hva barna likte best med barnehagen. Spør man barnet er barnefellesskapet og lek viktigst av alt (Bae, 2018, s.59, 60).

I Rammeplanen står det at viktige verdier skal gjenspeiles i barnehagen og at barnehagepersonalet skal anerkjenne og sikre at barna får ta del i og medvirke i fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.7). Åm (1989, s.11) opplevde en episode i barnehagen der barna løste et problem med et annet barn før hun selv så noen løsning. Dette viset den solidariteten og fellesskapet som utvikler seg mellom barna som tilbringer dagene sammen i barnehagen. Barnas felles erfaringer og opplevelser i lek er en av de viktigste kildene til utvikling av sympati og vennsksapsrelasjoner mellom dem.

2.3 Lek

Alle barn er født med evne til å leke, skriver Olofsson, men på samme måte som språket må læres tross god taleevne, må også lekeevnen utvikles gjennom at vi leker mye med barnet (Olofsson, 1993, s.101).

Lekforskeren Sutton-Smith (sitert av Øksnes, 2011, s.23) hevder at leken bevisst gjør et forsøk på å ikke la seg bli definert av noen. Derfor har mange forskere plassert leken inn i former og mønstre som gjør at de holder seg til det lyse lette og fornuftige synet på lek, mens lekens mørke og irrasjonelle sider har blitt holdt skjult. For Sutton-Smith fremstår leken som et grunnleggende irrasjonelt fenomen (Øksnes, 2011, s.23).

Åm går til filosofen Wittgenstein for å kunne argumentere for at det lille ordet *lek* kan bety så mye forskjellig. Han kaller det *familielighet* når et begrep er dekkende for så veldig mye og rommer så mange forskjellige aktiviteter og motsetninger (Åm, 1989, s.16). For finnes en definisjon på lek, så kan lek også være det motsatte. Lek er på ordentlig og lek er på lat, lek kan være tull og fjas, og lek kan være alvor, lek kan oppleves rå og brutal og leken kan være søt og sjarmerende. Lek alene, lek i grupper, lek for barn og lek for voksne. Lek kan defineres som et tidsavgrenset eller aktivitetsavhengig fenomen, mens andre igjen sier at lek som noe er en mental innstilling og en væremåte som glir over i de forskjellige sammenhenger (Olofsson, 1993, s.28,29. Bae, 1996, s.210).

For å gi en forklaring på lekbegrepet har Eli Åm (1989, s.23-24) vist til den nederlandske filosofen Buytendijk. Han hevder at barn sin lekende bevegelse og dynamikk hele tiden begynner på nytt, og at den er udifferensiert og ikke springer ut av noen bestemt årsak, og uten noe bestemt mål. Åm fortsetter med å vise til Buytendijk med at i leken kreves det en utvikling og veksling med hensyn til form og intensitet, i tillegg til de spontane og uventede innfallene av overraskelsesmoment (Åm, 1989, s. 28). På toppen av dette skal leken balansere i spennet mellom spenning og utløsning for at den ikke skal dabbe av eller miste sin lekekarakter (Åm, 1989, s.29). I dette spenningsrommet mellom ekstasen av spenning og det kjedelige kjente, kan barnet oppnå en flytsone der Csikszentmihalyi hevder en er preget av konsentrasjon og begrepet om tid forsvinner, mens en opplever kontroll over situasjonen og ser nye handlingsmuligheter (Csikszentmihalyi sitert i Lillemyr, 2011, s.218).

Bateson (sitert i Olofsson, 1993, s.11-12) beskriver lek som en mental innstilling og en måte å forholde seg til virkeligheten på. For det man sier og tenker i leken er ikke hva det ser ut til å være. Det er lek, og må forklares ut fra lekens hensikt. Olofsson beskriver barn som leker som i en lett transe, der en ser at blikket deres rettes innover for å holde på de indre forestillingene

som leken drives fremover av. Det lekende barnet er med andre ord i en forandret og egen bevissthetstilstand. I denne tilstanden kan de få alt til å være mulig og dermed kan alt forandres. Og for den som har lært seg å leke skikkelig har oppfinnsomheten ingen grenser (Olofsson, 1993, s.19-22).

Denne oppfinnsomheten, fantasien, så Vygotsky som en bærende og motiverende kraft i leken, og et viktig middel til å bedre forstå virkeligheten. Men i leken oppnår barna denne indre bevissthetstilstanden der det er deres egne tanker som styrer alle handlingene, og ikke virkelighetens handlinger som styrer tankene, ifølge Vygotsky. På denne måten styrer barna rollene sine i leken, også utover sin egen kompetanse, og det lekende barnet er i stand til å gjøre ting i leken som de ikke får til eller tør gjøre i virkeligheten. Vygotsky hevdet at barnet er «et hode høyere enn seg selv» i leken, og at dette motet blir drevet fram og motivert av den gleden det er å leke i seg selv (Lillemyr, 2011, s.130-133).

2.4 Uterommet

Det er lang tradisjon i de norske barnehagene at barnehagebarna får mye utetid til lek, og som oftest er dette frilek uten pedagogisk innblanding. En undersøkelse gjort i 117 barnehager viser at barnehagebarna er ute 70% av tiden ute om sommeren, og 31% av tiden om vinteren (Moser og Martinsen, 2010). Likevel er uterommet i barnehagen ofte bare planlagt for fysisk lek, der sandkassa, husker, klatrestativ og trehjulssykler er det vanligste tilbudet (Trageton sitert i Heggstad, et.al. 1994, s.175). Sikkerhet og oversikt er ofte prioritert framfor spennende og variert utendørslek (Flemmen sitert i Heggstad et.al. 1994, s.175). Men et lekemiljø kan aldri bli helt farefritt. Hvis en vil ta sikkerhetstiltakene på alvor og samtidig få stimulert til mer og variert utelek, bør en øke personaltettheten ute hevder Heggstad (et.al. 1994, 175,176).

2.5 Barnehagepersonalets roller i lek

Barnehagen sin grunnlegger Fröbel (1782-1852) mente det var riktig å legge til rette for barns vekst og utvikling uten at barnehagepersonalet blandet seg for mye inn i deres aktiviteter og lek. Disse holdningene har blitt værende til langt inn i 1970-tallet, men fremdeles diskuteres dette temaet (Lillemyr, 2011, s.48). Barnehagepersonalet skal være bevisst på og vurdere egen rolle og deltakelse i barnas lek, står det i Rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.21). Bevisstheten og meningene om deltakelse i leken går to veier. Det ene ytterpunktet hevder at en skal la barna leke helt i fred og aldri blande seg inn i det de gjør. På den andre siden er det

de som mener at barnehagepersonalet bør gå aktivt inn i leken og benytte denne som et pedagogisk verktøy, ved å lære barna ferdigheter og kunnskaper underveis (Ruud, 2012, s.62). Men hva sier så barna? Ønsker de at barnehagepersonalet deltar i leken deres? Sjøbstad (sitert i Ruud, 2012, s.64) har fått 90% positive svar på at det var fint med personalet tilstede når de lekte. Da ble det morsommere, de fant på rare ting og barnehagepersonalet gjorde det tryggere. En annen studie av Næs (sitert i Ruud, 2012, s.65) viser derimot at barna ikke vil ha noen tilstede. Her følte barna seg overvåket av de tilsatte, og de ble begrenset og opplevde seg kontrollert. Ut av dette konkluderer Ruud med at det er barna sine tidligere erfaringer med innblanding i deres lek som avgjør hvordan de er innstilt til barnehagepersonellet i lek. Derfor bør barnehagepersonalet være sensitive ovenfor dette og jobbe med relasjoner og kjennskap til alle barna (Ruud, 2012, s.65).

Profesjonelle lekere, sier Melaas (2013, s.125), vil prioritere at leken har første prioritet, sammen med omsorg. Slik vil barnehagens personale bli fortrolige med å bidra til at lek startes, vernes og videreutvikles (Melaas, 2013, s.28). Som det står i Rammeplanen skal personalet ta initiativ til lek og aktivt bidra til at alle kommer inn i leken (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.21). Det er et minimum at en ivaretar leken, skriver Wolf (2017, s.56), for det å gi den spontane leken de beste vilkårene må vi bevege oss fra det å tåle leken til det å fremme og elske den. Gjennom omsorg for leken i møter og samspill med barna, lekeomsorg, og ved å sette noe i gang med barna, kan personalet fremelske den spontane leken. På denne måten vil en beskytte, bekrefte og berike leken (Wolf, 2017, s.56,57), eller som det står i Rammeplanen; personalet skal oppdage, følge opp og utvide det barna allerede er opptatt av (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.44).

Ruud (2012, s.67-ff) viser til Johnson, Christie og Yawkey når hun beskriver en skala av ulike roller barnehagepersonalet kan innta til barn sin lek i barnehagen. På den ene siden er det *Den uengasjerte* som kanskje synes at leken er viktig, men de vil, eller kan ikke involvere seg selv i den. Den kan gripe inn om det er kraftig støy, eller om barna er i fysisk fare, og blir som en slags sikkerhetsvakt.

Så er det *observatøren* som også står på utsiden av leken, men bidrar med anerkjennende smil, nikk og kommentarer eller spørsmål. Observatøren bruker observasjonene aktivt til å danne seg et bilde av enkeltbarn og barnegruppa, og kan oppdage om noen ikke kan de lekekodene som trengs for å komme inn i leken. Observatøren kan innta andre roller neste dag fordi den har observert barn som trenger lekehjelp.

Tilretteleggeren hjelper til med å få leken i gang med ideer eller rekvisita, om barna ønsker dette. Tilretteleggeren kan jobbe med det fysiske rommet, innledende historier i samlingsstunden eller med å tilrettelegge nok tid til leken generelt.

Lekekameraten tar en aktiv rolle i leken på linje med barna, men vil holde seg til mindre roller slik at det er barna som driver leken fremover. Lekekameraten viser at leken er verdifull og en aktivitet det er verdt å holde på med, derfor kan denne komme med ideer og forslag i leken, men hele tiden på lik linje med barna. Denne rollen gir barnehagepersonalet en nær relasjon med barna, og kan gi anledninger til fortrolige og nære samtaler med barna senere.

Veilederen har en ide om hva leken skal inneholde og ønsker å påvirke barna til å gjøre dette, men er fremdeles lydhør for forslag og innspill fra barna. Veilederen kommer spesielt inn der barn har vanskelig for å leke, enten barnet er ny i gruppa eller har problemer med å-late-som-lek, fiksjonslek. Veilederen kan brukes med hell i enkelte spesialpedagogiske tilfeller der barnet trenger en tett oppfølging av en person den er trygg på.

På den andre enden av skalaen for engasjement er *Instruktøren*. Instruktøren styrer leken mot et klart mål, og har ikke rom for å høre på barnas innspill eller deres sidesprang. Denne intervensjonen i barnas lek gjøres som oftest for å oppnå et pedagogisk mål som læring og tilegnelse av konkrete kunnskaper (Ruud, 2012, s.67-ff).

Den rollen som ikke kommer med i skalaen er den rollen som ingen ser, men som finnes. Det er *Den fraværende pedagogen*. Denne rollen kan vise hvilken status uteleken har fått da tradisjonen er å avvikle pauser og møter i den tiden når barna er ute (Heggstad, et.al. 1994, s.120). Barnehagelærerne har lovfestet planleggingstid som gjør at de er enda mer borte fra arbeidet, og denne tiden legges ofte i barna sin utetid. Dermed sitter barnehagene igjen med at assistentene bruker 81% av tiden sin med barna, mot pedagogenes bare 61%, ifølge forskningsprosjektet MAFAL (Greve, Jansen og Solheim, 2014).

2.6 Om å anerkjenne barns lek

Bae legger vekt på betydningen av relasjoner og anerkjennelse mellom barnet og personalet i barnehagen. Anerkjennelse definerer hun, med den norske psykologen Schibbye, som *en grunnholdning som formidler at den andre har rettigheter over sine erfaringer, opplevelser, tanker og handlinger og er en autoritet i forhold til sin egen opplevelse* (Bae, 1996, s.192-193). Barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet, står det i Rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.9). Bae viser til flere grep barnehagepersonalet bør være seg

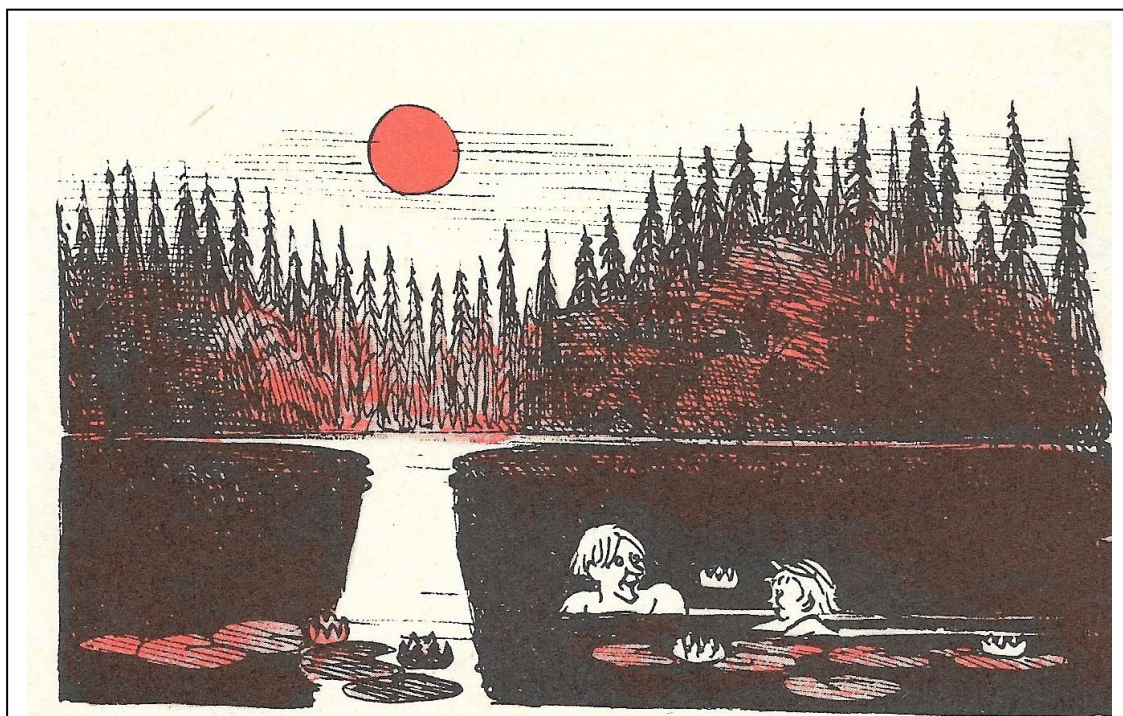
bevisst, slik at barna og leken deres oppleves respektert og anerkjent. Når for eksempel leken går over i former som blir preget av kaos og høye lyder, er det viktig å være reflektert over hva en tåler av støy og vill lek om en vil formidle respekt for barna sin opplevelsesverden. Men det kan også være viktig å kunne sette noen grenser når dette utarter seg før en kaossituasjon oppstår, og tendensene ikke ødelegger alt for dem selv og andre. Da skriver Bae at denne grensesettingen forutsetter oppfinnsomhet og fantasi for å omstrukturere handlingsforløpet slik at leken kan fortsette, jamfør veilederrollen som nevnt over (kapittel 2.5). Slik viser barnehagepersonalet at barnas viltre lek også får anerkjennelse, den som så ofte raskt blir slått ned på i barnehagene (Bae, 1996, s.200-205).

Dilemmaet barnehageansatte kan oppleve oppstår når et lite barn kommer trist og lei seg og sier at det ikke får være med i leken. Bae skriver at vi ikke instinktivt og umiddelbart skal ta det tilsynelatende svakeste barnets parti, for så å få presset barnet inn i leken igjen. Da fryktes det at leken ender i oppløsning etter kort tid, og ingen av barna får sjansen til et bekræftende samspill. Men barnet må få en bekræftelse på at det ikke er kjekt å være utenfor og at det er greit å være lei seg for dette. Deretter må det få hjelp til selv å kunne klare å komme inn i lek på en annen konstruktiv måte (Bae, 1996, s.206-207). Ingen i barnehagen ønsker utestenging, og i Rammeplanen står det at barnehagen skal støtte barnas selvfølelse. Samtidig skal de hjelpe dem å mestre balansen mellom det å ivareta egne behov og det å ta hensyn til andre sine grenser, og finne løsninger på konfliktsituasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.23). Det krever erfarne, bevisste og kunnskapsrike medarbeidere i barnehagen for å klare og veilede en lek på en konstruktiv måte og finne alternative løsninger på konfliktsituasjoner. Barnehagen skal kunne bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.11). Da er det viktig med et nærværende barnehagepersonale som kan anerkjenne og bekrefte det barna gjør. Bekreftelser som smil, nikk eller et godt blikk kan styrke barna sin lek. En god bekræftelse fra barnehagepersonalet som rettes mot leken kan og vil forsterke de lekende samspillene barna har seg imellom (Wolf, 2017, s.61).

2.7 Profesjonelt skjønn og kvalifisert improvisasjon

I barnehagen viser studier at det er viktig og nødvendig at de barnehageansatte mestrer profesjonelt skjønn og kvalifisert improvisasjon (Eik, Steinnes & Ødegård, 2016, s.108). Når en pedagog er i interaksjon med barn i lek og skal anerkjenne og respektere denne leken er det viktig å kunne improvisere, for i den frie leken kan alt skje. Arbeidet med barna krever en egen evne til å respondere på, gripe og utvikle videre de mulighetene som oppstår her og nå i

samspeillet med dem (Eik, et.al. 2016, s.113). I Rammeplanen står det at barnehagepersonalet skal bygge på kreativitet og lek og være åpne for improvisasjon og barns medvirkning (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.43). Da må en vite hva som interesserer barna, og det gjelder å kunne legge noe av felles interesse mellom seg og barnet. Ved å interessere seg for hva barna leker, får vi et felles lekeområde og vi kan sammen gå inn i den sfæren som er rundt og i leken (Olofsson, 1998, s.144). Likeledes minnes det om viktigheten av å følge med på barnas lek, da en kan få se og oppdage muligheter blant barna og personalet kan oppdage om det er nødvendig å medvirke på beskyttende, bekreftende eller berikende måter. Derfor må ikke personalet trekke seg tilbake eller gå til praktiske sysler når barna leker så stille og fint selv (Wolf, 2017, s.66).



Men i Katthultsjøen svømte Emil og Alfred rundt i det svale vannet mellom hvite vannliljer, og på himmelen stod julimånen rød som en lykt og lyste for dem.

— Du og jeg, Alfred, sa Emil.

— Ja, du og jeg, Emil, sa Alfred. — Jo, jeg snakker, jeg!

Lindgren, A. (1987). *Den store Emilboken*. Oslo: Damm & søn.

3.0 Metode

For å kunne forstå hva som skjer rundt oss i verden er vi nødt til å forske på den. Og for å forske på virkeligheten er det forskjellige, men bestemte vitenskapelige metoder vi bør ta i bruk. Først da vil vi få forskningsbasert kunnskap. For at denne skal være gyldig og troverdig er vi nødt til å følge metodene som angir den vitenskapelige veien vi bør gå (Jacobsen, 2015, s.13).

I dette kapitlet vil jeg gå gjennom kravene som stilles til kvalitative metoder og observasjon som vitenskapelig forskningsmetode, og så se på mine observasjoner og analysene av disse.

3.1 Kvalitativ kontra kvantitativ metode

De to hovedkategoriene for datainnsamling er kvantitativ og kvalitativ metode.

Kvantitativ metode tar for seg mange enheter, og har ofte angitte svaralternativ. En spørreundersøkelse som en svarer om en er enig i en påstand på en skala fra 1-6 er et eksempel på en kvantitativ undersøkelse (Jacobsen, 2015, s.251). Kvantitative metoder vil ha som mål at alle som undersøkes skal ha nøyaktig like spørsmål i spørreskjemaet, eller at forskningen utføres i laboratoriet der det er kontrollerte forhold (Løkken & Søbstad, 2013, s.35).

Kvalitativ metode undersøker som regel få objekter, og opplysningene en får samles som ord. Eksempler på kvalitative metoder er intervju med en eller flere personer, observasjoner av situasjoner en vil undersøke eller dokumentundersøkelser der det en vil undersøke er i fortid og ikke kan observeres her og nå (Jacobsen, 2015, s.145-ff). Kvalitativ forskning skjer i objektenes naturlige omgivelser, som for eksempel i barnehagen eller ute i skolegården (Løkken & Søbstad, 2013, s.35).

Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode gjennom observasjoner i denne oppgaven. Slik jeg ser det er det observasjoner som gir den beste muligheten til å få se hvordan barnehagepersonalet virkelig forholder seg til barna i sin lek i utetida i barnehagen.

3.2 Observasjon

Observasjon er å registrere hva mennesker faktisk gjør, ikke hva de sier at de gjør (Jacobsen, 2015, s.165). Det er å iaktta, legge merke til, undersøke eller holde utkikk med noe. Det dreier seg om å oppfatte hva som skjer rundt en. Men samtidig kan ikke alt bli observert, for det som skjer kan bli så mye at observasjonene må avgrenses til det som oppgaven vil at en skal være oppmerksom på. Derfor blir søkelyset rettet mot enkelte fenomener som skjer og som jeg vil ha mer kunnskap om (Løkken & Søbstad, 2013). Jeg kunne intervjuet noen i det pedagogiske personalet eller assistenter i barnehagen og spurt hvordan de ser på sin rolle i forhold til barna sin lek i utetida, men jeg ble redd for at de ville si det som er forventet at de skal si, og ikke det som faktisk er praksisen i utetida i barnehagen.

For å kunne observere dette har jeg valgt en åpen observasjonsform. Jeg har tilkjennegjort meg og vært åpen ovenfor barn og tilsatte på hvorfor jeg vil være tilstede i utetida deres. Alternativt kunne jeg prøvd en skjult observasjonsmetode, men dette ville bydd på etiske vanskeligheter. Etiske, fordi jeg hadde observert noen som ikke hadde visst at de ble observert som grunnlag for en bacheloroppgave. Dermed ville jeg brutt det forskningsetiske kravet om at undersøkelsesobjektet skal få samtykke i å bli observert. Men undersøkelsene hadde kanskje blitt mer riktige og sanne om alt hadde vært skjult. Objektene som ble observert hadde da ikke latt seg bli påvirket av det å vite at det blir iaktatt i alt de gjør (Jacobsen, 2015, s.165-ff).

Når jeg skulle gjøre mine observasjoner var det viktig at jeg så til min problemstilling «Hvordan forholder barnehageansatte seg til de eldste barna sin lek i utetida?»

3.3 Min forskingsprosess

Jeg ville gjøre observasjonene i en barnehage der jeg ikke kjenner kulturen, og barna og barnehagepersonalet ikke kjenner meg. For å få anledning til dette hadde jeg e-postkorrespondanse med styrer i barnehagen hvor jeg ønsket å observere. Dette ga meg en formell godkjenning til å observere, og styrer informerte det aktuelle personalet slik at jeg også fikk en godkjenning av dem.

Jeg valgte en åpen observasjon, og jeg var spent på hvordan barn og barnehagepersonalet reagerte på at jeg plutselig var i lag med dem. Ville jeg som et fremmedelement forstyrre det lekende? Ville leken stoppe opp når jeg tok fram notatblokka og begynte å skrive? Ville personalet trekke seg unna for å slippe og bli observert og oppleve seg vurdert? På bakgrunn av disse spørsmålene valgte jeg en deltakende observatørrolle, som en av personalet. Barna

oppsøkte meg, jeg snakket med dem og satte i gang aktiviteter med dem. Jeg så på det som skjedde i barnehagen fra de ansattes perspektiv, og ville ikke skape en avstand mellom meg, barna og personalet med å skrive underveis. Jeg ventet med å notere det jeg hadde observert til rett etterpå.

Uteområdet til de eldste barna var på oversiden av barnehagebygningen, og det var et noe kupert og skrått område. Dermed var det ikke oversikt over hele lekeområdet på en gang og jeg måtte jevnlig bevege meg litt fram og tilbake for å få oversikt over hva som skjedde der det var barn og tilsatte i lag.

Jeg var til stede ute i barnehagen to dager. Disse dagene var barna ute cirka to timer før lunsj, og cirka to timer etter lunsj.

3.4 Etisk perspektiv

I Forvaltningsloven (1982) §13 Taushetsplikten står det:

Enhver som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan, plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til det han i forbindelse med tjenesten eller arbeidet får vite om noens personlige forhold, (...)

Dette vil si at enhver som utfører tjeneste eller arbeid i barnehagen har taushetsplikt etter de generelle bestemmelsene i Forvaltningsloven, og jeg som kommer utenfra ligger også under denne bestemmelsen. Alle observasjoner som er nedskrevet skal ikke kunne spores tilbake til noen bestemt person eller til noen navngitt barnehage. I observasjonene er ikke blitt brukt noen navn, kun kjønn på barna og arbeidstittel på personalet.

Jeg presenterte et samtykkeskjema til styrer som var ment for at foreldrene skulle bli informert og kunne ha mulighet til å holde deres barn utenfor observasjonene om ønskelig, men dette mente styrer ikke var nødvendig å sende ut til foreldrene.

For å ta vare på det etiske perspektivet har det også vært viktig for meg å være åpen om hvorfor jeg var tilstede i barnehagen sin utetid. Jeg har informert styrer i barnehagen om bacheloroppgaven sin problemstilling og hva jeg ønsket med observasjonene i barnehagen. Styrer informerte resten av personalet om at jeg ville komme og hva jeg ville gjøre, og at det var frivillig å være med i observasjonen. Det var viktig for meg at personalet forstod at jeg bare ville se på deres møter med barna, og ikke noe skulle bli vurdert som bra eller dårlig. Ingen av de jeg observerte skal kunne bli identifisert i oppgaveteksten som kommer ut av observasjonene. Alle notater fra observasjonene vil etter at oppgaven er skrevet og vurdert bli

slettet helt (Løkken & Søbstad, 2013, s.21-25). Avtalen med styrer er at de skal få den ferdige oppgaven og kan lese og se hva observasjonene har blitt til, eventuelt med en presentasjon.

3.5 Reliabilitet og validitet

Undersøkelser skal alltid forsøke å eliminere bort problemer tilknyttet pålitelighet, reliabilitet og gyldighet, validitet. Også kvalitative metoder må tåle en kritisk drøfting når det skal vurderes om konklusjonene kan være til å stole på (Jacobsen, 2015, s.227).

I forskningen er påliteligheten et avgjørende spørsmål. Kan vi tro på det forskeren hevder? Dette er *reliabilitet*, pålitelighet. Hvor nøyaktig er undersøkelsen gjort, og hvordan er innsamlede data brukt og bearbeidet? En metode for å finne ut om en forskning er reliabel er å gjenta undersøkelsen en tid etterpå. Eller flere kan gjøre samme undersøkelse på samtidig, men på forskjellige steder. Blir resultatene de samme, eller ganske like, kan en si forskningen er pålitelig (Christoffersen & Johannesen, 2012, s.23). I observasjonsstudiet mitt gjorde jeg observasjoner på to like etterfølgende ukedager. Disse dagene hadde noenlunde like dagsrutiner, noe likt innhold i aktiviteter som ble tilbudt barna, men barna gjorde ikke like ting og var ikke like, selv om de var de samme. Personalgruppen var ikke helt den samme begge dagene. Møtene mellom barn og personal var heller ikke like. Men jeg så tendenser vise seg av barnehagens lekekultur og dens bevissthet rundt rollene barnehagepersonalet kan ha til leken. Derfor er det en reliabilitet i funnene.

Validiteten i forskningen avgjøres av hvor gyldige og relevante forskningsresultatene er. Står det generelle fenomenet som skal undersøkes i samsvar med de konkrete dataene forskningen har gitt? I noen tilfeller er dette bare å kunne bruke sunn fornuft, men det kan i andre tilfeller bli brukt systematiske validitetstester ved å gjøre noen parallelle undersøkelser i mindre skala (Christoffersen & Johannesen, 2012, s.24). For å få svar på dette må en ha litt bakgrunnskunnskap om temaet som kommer frem, slik at en kan se om funn og resultater er fortolket rett (Postholm & Jacobsen, 2011, s.126-128).

I mitt tilfelle opplever jeg at resultatene står i samsvar med det kunne forventes. Dette hevder jeg på grunnlag av erfaringer og observasjoner fra andre barnehager, og gjentatt observasjon i den samme observasjonsbarnehagen.

3.6 Mulige feilkilder

Det finnes en liste over mulige feilkilder som kan gjøres under en observasjon (Bisgaard og Strømnes, og Arvidsson sitert i Løkken & Søbstad 2013, s.60,61). Jeg vil trekke frem noen punkter som kan gi mulige feilkilder i mine observasjoner. De begynner med at sansedeflekter kan redusere observasjonene. For meg var observasjonene mine gjort i en barnehage der uteområdet ikke ga oversikt overalt som skjedde på en gang Dette reduserte synseffekten/oversikten min underveis, og noe kan ha skjedd uten at jeg så det.

Så nevner de personlige forhold som for eksempel forhåndsinnstillinger og fordommer. Jeg gikk inn i observasjonene med fordommer om hvordan jeg trodde det ville være i barnehagens utetid, og kan ha farget min tolkning av det som virkelig har skjedd mellom voksne og barn, men jeg var bevisst på å se den store helheten og kompleksiteten som er ute mellom barnehagepersonalet og barna, og gledet meg over de tilfellene som viste andre handlinger enn mine forventninger.

På listen står forstyrrelser og tilfeldigheter, og når min observasjon ble deltakende så jeg kanskje ikke alt. Barna kom og ba om min oppmerksomhet, og jeg kan ha mistet detaljer mens de opptok meg (Løkken & Søbstad 2013, s.60,61).

En mulig feilkilde kan også være tiden det tok fra observasjonene ble gjort til de ble nedskrevet (Løkken & Søbstad 2013, s.59). Jeg valgte å være så diskrete som mulig og detaljer kan ha forsvunnet i tiden mellom hendingen og notat. Jeg hadde to-timers observasjonsøkter før jeg noterte.

3.7 Analyse og min analyseprosess

Kvalitative data som en observasjon er, gir ikke noen svar av seg selv. Dataene må analyseres. Analyse handler om å dele opp helheten til mindre enheter for så å avdekke et budskap, eller se om det er et mønster, eller noen gjentakelser i observasjonene som er nedskrevet. Først når disse sorterte dataene er blitt analysert kan forskeren trekke en konklusjon (Christoffersen & Johannesen, 2012, s.39,94).

For å få noe ut av mine observasjoner i barnehagen vil jeg analysere det jeg har observert. Første fase i dette arbeidet var å skrive ned og dokumentere det jeg har sett og hørt. Dette var en større oppgave enn jeg hadde forventet. Jeg observerte at det skjedde mye på forskjellige plan. Det å skulle skrive objektivt om det jeg så og skulle skille bort mine egne tanker i dette, krevde fokus.

Når jeg skulle analysere mine observasjoner var det viktig at jeg så til min problemstilling og plukke ut de situasjonene der jeg så hvordan personalet forholdt seg til de eldste barna sin lek. Etter gjennomlesning av observasjonene noen ganger kom det fram flere roller barnehagepersonalet inntok i forhold til leken. De var aktivt lekende med barna, for eksempel var det flere tilfeller med aktiv interaksjon i sandkassa og annen lek med barna. Ved huskestativet var det ofte tilstedeværende barnehagepersonale. De ga fart på huskene og var i dialog med barna.

Det var alltid tilgjengelig barnehagepersonale ute. Om de ikke var direkte med barna, kunne de være i nærheten og se på det barna gjorde, eller se på andre ting.

Det var tilfeller av styrende barnehagepersonell som ikke tok hensyn til barna sin lek, men avbrøt lek for rydding og organisering når klokka viste at de skulle inn. Og det var kontrollerende personal. De gikk og telte at alle barna var til stede.

Den siste kategorien observasjonene viste var det fraværende barnehagepersonalet. Det var de som var opptatt og ikke hadde fokus på leken, og ble fraværende for barna som ikke ble sett. Og det var fraværende pedagoger som ikke var ute etter lunsjtid, det som er den faste utetiden. Denne neste delen av analyseprosessen var å se om observerte handlinger gjentar seg, eller skiller seg ut. Disse handlingene skal så grupperes og systematiseres til sammenfallende handlinger som kategoriseres. Slik står jeg igjen med tre kategorier som jeg kan gå dypere inn i å fortsette forskningen med (Jacobsen, 2015, s.199, Christoffersen & Johannesen, 2012, s.99-ff): Nærværende personale, fraværende personale og kontrollerende personale.

4.0 Funn og drøfting

I følgende kapittelet vil jeg se nærmere på mine funn fra barnehageobservasjonene og presentere de tre nevnte personalkategoriene, og drøfte disse observasjonene med støtte fra forskning og teori om temaene.

4.1 Det nærværende barnehagepersonalet

En fagarbeider sitter ved sandkassa og er i lekende kontakt med fire barn som leker. Jeg hører hun er med barna om innholdet i leken de holder på med, og jeg ser hun graver og bygger med dem i sanden (Utdrag fra observasjon, linje 42-44).

Barnehagepersonalet skal, ifølge Rammeplanen, fremme et inkluderende miljø der alle barna kan delta i lek og erfare glede i lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.20), og barna trenger en varierende lek med spennende og overraskende innfall (Åm, 1989, s. 28). Dette er ikke alltid like lett å drive leken fremover for barna, og for at leken skal holde seg gående hjelper det med et nærværende personale som kan gi nye og uventede momenter ved å være med selv eller komme med nye ideer (Åm, 1989, s.29).

I sandkassa sitter flere barn, en assistent sitter på hjørnet og bygger opp en borg med noen barn. Hun holder roen, og skaper et landskap i sanden med dem. De snakker og leker slik en god stund (Utdrag fra observasjon, linje 134-136).

I disse observasjonene viser personalet seg aktive i leken med barna, og inntar rollen som lekekamerat og veileder ved at de er med barna på deres premisser. Barna får direkte støtte i sin lek og holder fokus på leken. Slik opplever barna å bli sett og leken deres blir anerkjent (Bae, 1996, s.195). I forhold til barna sin lek peker Bae på viktigheten av å gi opp kontrollen og se ting fra barnets perspektiv, være spontan og hengi seg til øyeblikket, og å kunne tåle det å ikke vite hva som vil skje i «det udefinerte rom» (Bae, 1996, s.198). Ut i fra dette barneperspektivet vil personalet være forberedt og klare til å endre sine lekfunksjoner, ut i fra barna sine ønsker og behov. Når barna opplever at personalet er lekende innstilt, vil dette virke samlende på barnegruppa, og bidra til et fellesskap med flere like lekeopplevelser blant barna i gruppa (Wolf, 2017, s.69) som her.

Om det er et lekende innstilt personale i barnehagen kan det sees og høres. Da er det aktivitet og bevegelse, frydefulle hvin blant gutter og jenter og en høy toleransegrense for påfunn.

Eller det kan være mistenkelig musestille blant en snikende gjeng, med eller uten personalet i

blant dem (Olofsson, 1993, s.30-ff, Åm, 1989, s.97-ff). Jeg tror at kroppsholdninger viser barna i hvilken grad barnehagepersonalet er innstilt på lek.

Fagarbeider står ved sandkassa og støtter opp en lek med to barn når de snakker sammen. Fagarbeider er ved siden av leken, oppreist og med hendene i lommene (Utdrag fra observasjon, linje 101,102).

Fagarbeideren stoppet opp og snakket med barna, og var lyttende. Kanskje trengte ikke disse barna mer enn dette og et anerkjennende blikk for å oppleve bekreftelse. Som det står i Rammeplanen skal barnehagepersonalet legge merke til, anerkjenne og følge opp barnas perspektiver og handlinger (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.21). Men denne fagarbeiderens kroppsholdning, stående utenfor sandkassa med henda i lommene, viser etter mitt syn distanse. Den forteller i hvert fall ikke meg at vedkommende har lyst til å bli med på leken selv. Denne observasjonen vil jeg sammenligne med den uengasjerte rollen (kapittel 2.5), eventuelt observatøren hvis observasjonene fører til endring, støtte eller progresjon i leken. Men ved å være med i leken kan en observere leken fra innsiden (Åm, 1989, s.11). Det er mulig for barnehagepersonalet og komme inn i barna sin verden ved å sette seg ned på deres nivå og være sammen med dem på deres premisser. Man kan lære mye om barns perspektiv ved å delta i leken, og over tid blir man flinkere til å leke. En kan rett og slett trene seg opp til å bli en bedre leker, om en bare er leken bevisst (Åm, 1989, s.11).

Pedagog var ute, gikk rundt og så, og satte seg ned ved et bord som var oppe i sanden i sandkassa sammen med tre jenter. Snakket og var i lag med disse over en tid (Utdrag fra observasjon, linje 103,104).

Barnehagepersonalet er også sentralt og viktig for sandkasseleken, hevder Melaas. Sanden som materiale kombinert med et støttende personale kan bidra til et godt lekespill. For selv om sanden oppleves som et åpent materiale med mange muligheter til konstruksjoner, avgrensner ofte barna seg uten hjelp fra lekekyndige. Og uten støtte til å komme videre i leken, kan leken heller gå ut over de som bygger hus ved siden av ved at det blir trampet på og ødelagt (Melaas, 2013, s.140).

Ved sandkassa blir det tilbudt suppe og kaker -bæsjekaker! Dette holder de på med en stund, og de sier de lager flere typer kaker i mange variasjoner. Smeltevann, sand og is er ingrediensene i alle (Utdrag fra observasjon, linje 137-139).

To jenter kom til og lekte familie, men så gikk leken over i bæsjesnakk (Utdrag fra observasjon, linje 92,93).

I den spontane leken til barna vil personalet møte det uforutsigbare, og det innebærer også at en møter barnets ønsker om å overskride grenser. Observasjonene over er eksempler på at barna prøver leende ut tabu-ordet *bæsj* for å se hva som skjer. I et lekende samspill med humor og grenseutprøving er det viktig å la seg overraske og kunne se spenning og komikk i det alminnelige for at barnet skal føle seg verdsatt, skriver Bae (1996, s.195).

Barnehagepersonalet oppfordres til å la seg lure, og være både overrasket og frydefullt innstilt til det som skjer (Bae, 1996, s.198-200). Når lekende motstand ikke blir møtt med straff eller negative sanksjoner kan det bidra til at barn får tillit til at det er lov å uttrykke seg fritt ut fra egne forutsetninger (Bae, 2018, s.79). I Rammeplanen står det at barnehagen skal bidra til at barna utvikler evne til å yte motstand og handlingskompetanse, slik at de kan bidra til endringer (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.21). Og dette får da barna mulighet til.

Øksnes (2010, s.149-ff) skriver at barns lek ikke er så uskyldig som vi ofte ønsker å tro. Gjennom leken kan barn få leke det som er utenfor den sosiale normen, det som ikke hadde vært lov på ekte. Når leken sees på som et sosiokulturelt fenomen, vil den påvirkes av andre kulturelle aktiviteter, sosiale og kulturelle normer og forskjeller, også de destruktive, hevder Meire (sitert i Øksnes, 2010, s.150). Men om personalet er med og deltar eller hjelper barna med interesse, kan det føre til at også denne leken blir gjennomarbeidet og spennende og ikke bare stopper opp i etterligninger. I trygt nærvær av en ansatt kan barnet leke ut og overvinne skrekk og vold (Olofsson, 1993, 122-ff). Men når leken blir alvor, kan en kontrollert føre handlingen tilbake til trygge rammer. Dermed kan man sammen med barna hjelpe dem med å lære seg de nødvendige bremsene og trene opp stoppknappen, uttrykker Raundalen (sitert i Olofsson, 1993, s.131). Personalet skal observere, analysere, støtte, delta i og berike leken på barnas premisser, men også veilede barna hvis leken medfører uheldige samspillmønstre, står det i Rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.20), og dette vil gjelde i all type lek.

Ute møtte jeg en assistent som så til de fem barna som hadde rukket å komme ut. Hun gav to barn fart på huska i det jeg kom opp til dem (Utdrag fra observasjon, linje 87,88).

Når jeg kommer, har fem barn kommet seg ut med en assistent. De er ved et huskestativ. To barn husker, og assistenten gir fart og snakker med dem (Utdrag fra observasjon, linje 126,127).

I mine observasjoner observerte jeg at barna som var i sandkassa eller på huskestativet alltid var godt ivaretatt av et nærværende og deltakende personale.

Utearealene i barnehagene er ofte planlagt og tilrettelagt med lekeapparater for fysiske aktiviteter, som å rutsje, huske, sykle i tillegg til sandkasselek. Dette for å kompensere for

stillesitting og bordaktiviteter innendørs. Men utetiden blir også brukt til å avvikle pauser og møter for de tilsatte, derfor er personaltettheten lav og det blir vanskeligere og følge opp barna sin lek. Dette kan føre til ensidig utelek, og mulighetene i å kunne stimulere til bevegelsesdominerte rolleleker er ikke tilstede. Dette mye på grunn av at de få av personalet som er ute, opplever at de er nødt til å passe på barna og ha oversikten over hvor alle er (Heggestad et.al., 1994, s.120).

I alle hendelsene som er beskrevet over er alle nærværende møter mellom personal og barn enten i sandkassa eller ved huskestativet. Andre steder hadde interaksjonene mer karakter av praktisk hjelp, kontroll eller kortere dialog, uten en lekende tilnærming. Dette tror jeg kan forklares med at sandkassa og huskene gir definerte aktiviteter, og en trenger ikke å gå ut av seg selv for å leke med barna. I huskestativet kan en gi fart og snakke, og i sandkassa graves det, kjøres biler og spises kaker mens man er sammen. Dette blir trygge arenaer for personalet, og leken er preget av ro og harmoni, og gir trygge rammer for barna.

I observasjonstiden ser jeg at personalet var tilstede, lyttende, støttende, tryggende og hjelpende, men ikke så aktivt lekende. Jeg hørte aldri noen som hadde tilgjort lekestemme og som gikk inn i noen rolle for å gjøre noe tiltak i leken. (Utdrag fra observasjon, linje 142-145).

De fremtredende handlinger og aktiviteter som er gode for de rolige barna og de som trenger struktur og forutsigbarhet. De vet hva de får, og blir ikke sjokkerte eller overrasket. Personalet støtter barnas aktivitet, engasjement og deltakelse i fellesskapet, slik det står i Rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.21).

Men barnegrupper har ofte noen barn som trenger fysiske utfordringer og mer vilter lek enn det sandkasser og huskestativ kan gi. Jeg opplevde at det var noen som virret rundt og som trengte større plass og flere fysiske utfordringer. For dem observerte jeg aking med personale som en samhandlende aktivitet og noen som prøvde å klatre, men ikke fikk lov:

Fagarbeider går med noen gutter bort i bakken og aker og sklir på snøen (Utdrag fra observasjon, linje 70).

To jenter begynner å klatre bortover en steinmur, men blir bedt om å gå ned for der var det ikke lov å klatre (Utdrag fra observasjon, linje 140,141).

Barnehagen er en institusjon med mange skrevne og uskrevne regler. De viktigste reglene er regler for sikkerhet. Fokuset på barns sikkerhet synes å være økende, og mye tyder på at disse reglene medvirker til å begrense barns fysiske livsutfoldelse, konstaterer Skreland (2016) i sin doktorgradsavhandling. I dette tilfelle kunne personalet tatt seg tiden med å trygge barna der de klatret, slik at de fikk utfoldet seg og følt de var i litt farefull aktivitet. Men spørsmålet blir

ofte; har personalet tid til å stå her mens andre barn også vil ha hjelp. Og hva om alle begynner å klatre? Og hva vil kollegaene si hvis jeg lar jentene få lov? Det er mange ting som skal overveies på kort tid, og da er det lettere å si at det ikke er lov det de gjør. Og slik blir det.

4.2 Det fraværende barnehagepersonalet

I løpet av utetida etter lunsj så jeg ingen pedagoger komme ut (Utdrag fra observasjon, linje 37).

Pedagogene kom ikke ut i denne utetiden etter lunsj (Utdrag fra observasjon, linje 145).

På begge mine observasjonsdager gjentok det seg at pedagogene ikke kom ut i den utetiden som er avsatt av til frilek og ikkepedagogiske aktiviteter for barnehagebarna. Årsakene til dette kan være flere. Erfaringer viser at når det er mangel på barnehagepersonell en dag, fører det til at pedagogene prioriterer bort sin tid til lek. Språkgrupper, førskoletilbud og andre læringsrelaterte aktiviteter blir gjennomført uansett. Barnehagelærerne velger ofte administrative og formelle oppgaver framfor leken med barna. Det kan virke som lekens tilfeldige og spontane karakter kan få dem til å oppfatte seg som useriøse, og barnehagelærere vil ikke ha det stempelet på seg at de bare leker og er useriøse i sitt arbeid, hevder Greve (2015). Slik jeg forstår Greve mener hun at assistentene har blitt overlatt mye av ansvaret for barnas frilek i barnehagen.

Det er vedtatt en ny forskrift om pedagogisk bemanning som skal gjelde fra 01.08.2018, men det kommer ikke frem i den om pedagogene skal være fysisk tilstede der barna er til enhver tid, bare summen av pedagoger er stor nok i hele barnehagen (Endr. i forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager, 2018).

Hvorfor det har blitt slik har FN kanskje gitt et svar på i sin kommentar no.17 til artikkel 31 i Barnekonvensjonen, der det står (sitert og oversatt i Sundsdal og Øksnes, 2015) at barnehagepersonalet ofte mangler den tryggheten, evnen og forståelsen som kreves for å kunne støtte opp om barns lek og for å kunne være sammen med dem på en leken måte. Bae viser til antropologiske studier hvor det er konkludert med at nordmenn stort sett er seriøse og lite lekende av seg, og hun hevder det kan være grunn til å bekymre seg for at disse skal styre de lekende prosessene i barnehagen (Bae, 1996, s.192). Men i Rammeplanen står det at barnehagelærere er den profesjonen som utdannes spesielt for å kunne ivareta barnehagens oppgaver (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.15). Jeg kan lure på om det å ivareta

oppgavene i barnehagen er et for åpent og vidt begrep, og at det lett tolkes som det gjelder de formelle og administrative oppgavene, og ikke den direkte kontakten med barna. Den pedagogiske lederen skal lede planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling i barnehagen, ifølge Rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.16). Med alle disse administrative oppgavene er det kanskje lett å si at en ikke har tid til å være ute. Derfor spør også Bae (2018, s.84) om den delen av personalet som er tettest på barna har nok bakgrunn og kompetanse til å se verdien av barnas mangfoldige lekende ytringer. Hun hevder at holdninger og roller er verdt å drøfte kritisk hvis en skal sikre at lekende handlinger og samspill får plass og verdsettes i praksis.

Vanlige grunner til å ikke delta i barna sin lek er tidsmangel, synet på at frilek skal være uten personalinnvolvering, og at de blir flauere når de leker med barn, spesielt når annet personal er til stede (Johnsen et.al. sitert i Ruud, 2012, s.69). For meg virker det som flauheten og frykten for å dumme seg ut er den grunnen som råder i barnehagene, og at den sees på som en gyldig grunn blant mange.

Det er viktig å være gode rollemodeller for barna og kunne vise at en også kan snakke hyggelig med hverandre, bare det ikke er det som er hovedaktiviteten blant de ansatte.

Når jeg igjen fikk oversikt stod alle tre personale og snakket sammen (Utdrag fra observasjon, linje 98).

Eli Åm skrev i 1984 (s.48,49) om det stadig tilbakevendende temaet om hvordan personalets atferd skulle være i utetida til barna i barnehagen. Hun beskrev en typisk situasjon i barnehagen der personalet søker i lag for å snakke sammen mens barna leker, og det ble møtt med moralske reaksjoner i debatten om dette. Linge og Wille (sitert i Åm, 1984, s.49) kom med ideen om at de voksne måtte kunne leve sine egne liv og drive med voksne sysler i barnehagene, og dette ble tatt godt imot av mange ansatte og legitimerte etter hvert barnehagepersonalets passivitet i forhold til barnas lek. Tanken var å finne frem til en meningsfull personalrolle (Åm, 1984, s.49).

Personal snakket og var i lag med barna i sandkassen. Ble så tilkalt av assistent på avstand og forlot bordet. Kom ikke tilbake. Leken fortsatte en liten stund til før den opphørte (Utdrag fra observasjon, linje 104-106).

Her observerte jeg at det nærværende personalet var viktig for at leken kunne holde seg gående, for leken opphørte kort tid etter at personalet hadde forlatt lekearenaen. Lek som bygger på indre forestillinger og ikke har støtte i miljøet rundt, krever en stor grad av konsentrasjon. Barnet skal komme ordentlig inn i sine roller og forestillinger. Blir det det

brudd i leken og barna forstyrres ut av lekerammene sine, mister de oppbyggingen og leken forvitrer (Olofsson, 1993, s.37).

Barna finner tilbake i sandkassen når assistenten kommer (Utdrag fra observasjon, linje 47).

Men når personalet kom tilbake der barna lekte samlet de seg igjen. Dette viser hvor viktig støtten var for at barna skulle greie å leke sammen over tid.

Personalet er dog ikke alltid fraværende selv om barna leker alene. Det kan være barn som vil leke i fred. Øksnes (2010, s.153) opplevde at barn ofte foretrakk å leke på plasser der de kunne være alene, og ønsket å gjemme seg for barnehagepersonalet. Barna vil oppleve leken på egenhånd, og ikke gjøre seg avhengig av hjelp utenifra. Derfor er ikke barnehagerollen alltid særlig enkel og entydig (Heggestad, 1994, s.180).

I de følgende observasjoner observerte jeg rollelekene barn. Den første i en litt bortgjemt plass av utearealet:

Ble vist et reir som noen jenter holdt lenge på med å lage av tørt gress som de limte sammen med snø, fortalte de, og de snakket mye om påskeharen og påskeegg i sammen (Utdrag fra observasjon, linje 97).

Øksnes (2010) er opptatt av at barn ønsker å bryte noen grenser, men her var det kanskje bare en ren tilfeldighet at de lekte på en bortgjemt plass, for noen grenseoverskridelse gjorde de ikke. Jentene hadde et felles fokus på leken, og temaet var påsken og våren. Med slike felles referanser og bakgrunnstemaer blir det lettere for barna å finne utgangspunktet til lek.

Rammeplanen viser til at personalet skal bidra til at barna får felles erfaringer som grunnlag for lek og legge til rette for utvikling av leketemaer (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.20).

Så hentet han spader og gjorde forskjellig med den issnøen som var der. En gutt kommer til og han blir satt inn i oppgavene uten så mange ord. Han jobber med. Første gutt går og henter bøtter, og når de er klargjorte vil de begynne å fylle disse (Utdrag fra observasjon, linje 110-113).

Guttene sitt leketema var jobbing og de viste en intensitet og seriøsitet i det de gjorde. De hadde ikke norsk som morsmål og var lett synlige der de holdt på, uten at personalet kom bort til dem. Med et nærværende barnehagepersonale kunne de ha styrket og hjulpet disse barna videre med språk og vennskap, ved å øke lekekretsen deres med flere norskspråklige barn, for stor lekekompetanse hadde de absolutt. Her kunne pedagogene hatt en gylden anledning til en spontan språktrening. Barnehagen skal sørge for at barn som trenger ekstra støtte tidlig får den sosiale og pedagogiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende

tilbud, og leken er barnehagens viktigste sosialiseringsarena, står det i Rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.40).

4.3 Det kontrollerende barnehagepersonalet

En teller jevnlig antallet barn (Utdrag fra observasjon, linje 41).

Assistent blir påminnet om å ta en tellerunde for å sjekke barna (Utdrag fra observasjon, linje 45-47).

En assistent hadde telleoppgave og gikk med mobiltelefon og registrerte barna (Utdrag fra observasjon, linje 100).

Jeg observerte ofte telling av barn. Telling blir gjort for å kontrollere at alle barna var tilstede i barnehagen. Siden personalet gikk og telte med mobiltelefon har de trolig et registreringsprogram der registreringen av barn blir forenklet, og sjekkrunden lagret som dokumentasjon. I følge Ann-Heidi Pettersen, daglig leder PBL Bedriftshelsetjeneste, er det ikke et lovpålagt krav å telle barna. Det går inn under barnehagens interne regler, og under sikkerhetsaspektet for barna. Hvor ofte barna telles avhenger av risikobildet, skriver hun i en e-post (11.mai.2018). Men hva ligger det i å telle barna? Jeg tror først og fremst det telles barn for å være sikker på at alle som skal være tilstede i barnehagen er tilstede. En erfaren barnehagearbeider kan under disse rundene oppdage ensomme, engstelige eller utestengte barn, og selvfølgelig om noen barn er skadet. Da er det viktig at denne enten selv tar affære, eller gir beskjed til kollegaer i nærheten om hva de har observert. Med dette kan uheldige sosiale mønster oppdages tidlig og videre negativ utvikling kan forebygges. Det er nødvendig at det kontrollerende personalet tar seg tid til å se ordentlig på barna og deres aktivitet underveis, og vite hva en skal se etter.

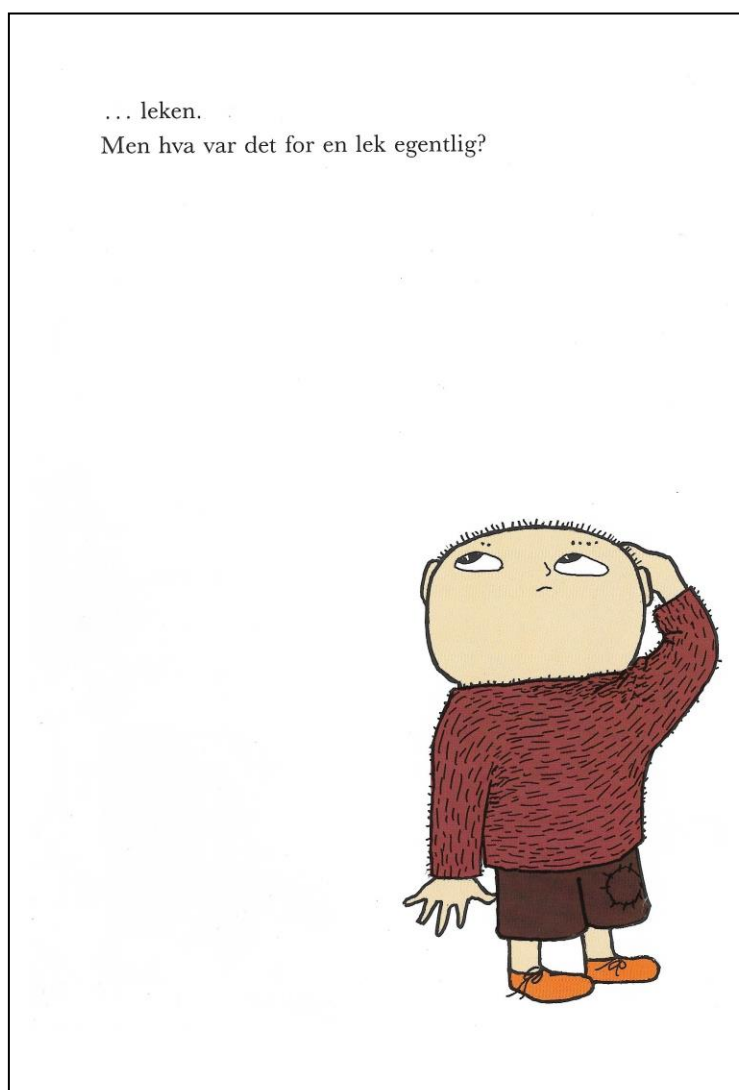
Barna må vente før de kan komme inn, assistent leker ved å ringe til de som står først i køen og snakker med dem (Utdrag fra observasjon, linje 71,72).

Utetida går mot slutten, og barna blir bedt om stille seg opp for å marsjere ned til garderoben. Når de går, passer barna veldig på at ingen sniker. Fagarbeider støtter barna som klager, og sier at en ikke skal snike i køen (Utdrag fra observasjon, linje 121-123)

Barnehagepersonalet har ofte et ønske om å kontrollere barns lek, slik at det ikke blir kaos (Øksnes, 2010, s.156). I dette tilfelle ville de oppnå et mål om ro, orden og struktur for at avkledningen i garderoben skulle gå ordentlig for seg. Den første gangen ble det brukt en

lekende innfallsvinkel, neste gang en militær ordenspraksis. På den ene siden kan jeg kan forstå hvilken orden og ro som ønskes, men slik jeg opplevde barna tror jeg de hadde kommet inn etter hvert om de hadde fått valgt selv når de skulle gå inn. Jeg opplevde ikke at barna fikk støtte i å forholde seg prøvende og nysgjerrig til omverdenen. På den måten bidra til å legge grunnlag for modig, selvstendig og ansvarlig deltakelse i demokratiske fellesskap (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.21) slik det står i Rammeplanen.

Et arbeid med bevisstgjøring blant personalet om hva som er lekende prosesser og hva de betyr for barnet kan synes nødvendig, hvis man i praksis skal bidra til å anerkjenne barndommens egenverdi (Bae, 2018, s.78), for barndommen har en egenverdi (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.7).



Ill: Bergström, G. (1994). *Næhei! Sa Albert Åberg*. Oslo: Cappelen

5.0 Oppsummering og konklusjon

Problemstillingen i denne oppgaven var: *Hvordan forholder barnehagepersonalet seg til de eldste barna sin lek i utetida?* Og til dette studiet har jeg fått observere i en tilfeldig valgt barnehage på et tilfeldig valgt tidspunkt hvordan dette er.

Jeg har i mine observasjoner sett at barnehagepersonalet opplever det som trygt å leke med barna der leken er definert, som ved huskestativet og sandkassen, men at det er vanskeligere å forholde seg til en lek som ikke er ferdig rollebelagt. Det kan virke som barnehagepersonalet selv trenger støtte til å vite hva de kan gjøre når de skulle ha kommet inn og støttet barnas lek. Dette kunne pedagogene ha tatt tak i, og veiledet sine medarbeidere til å bli bedre lekere. Men de var fraværende i lekemiljøet ute, og går glipp av muligheten til å være lekende rollemodeller for barn og tilsatte. Jeg vil ut av dette hevde at det trengs større bevissthet rundt barnas lek og pedagogenes rolle i barnehagens frirom.

Jeg tror de aller fleste som arbeider i barnehagene vil barnas beste og gleder seg over deres lek, men har ikke selv de redskapene som skal til for å bidra til å utvikle og verne barnas lek. For leken lever blant barna. Og personalet vil det beste for barnet, men det er enda litt igjen før de begir seg ut i leken og stimulerer til mere lek.

I lys av dette ser jeg hvordan dramaoppgavene vi har hatt i studietiden har hjulpet oss til å bli modigere på å gå ut av vår komfortsone i forhold til improvisasjon med andre tilstede, og dette vil jeg bringe med meg inn i barnehagearbeidet, både personlig og i personalarbeid.

Det trengs et fysisk overskudd av personalantall, og det trengs et indre psykisk overskudd av personalet for å kunne begi seg inn i leken med barna. Og det trengs kunnskap om leken og vilje til å gjøre noe med det. Som Olofsson skriver (1993, s.142):

Lek oppstår ikke av seg selv. Leken trenger oppmuntring og næring. Leken trenger et barnehagepersonale som snakker lekens språk, som er barnas språk. Barn trenger noen som kan handle i deres butikk og som jakter dem i buskene med fryktelige trusler -på lek, og som lar dem være i fred, selv om det blir rotete og bråkete.

6.0 Litteratur

- Bae, B. (2018) *Politikk, lek og læring: Barnehageliv fra mange kanter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, B., (1996) *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Barnehageloven. (2018). *Lov om barnehager*. Hentet 10.05.2018 fra <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Christoffersen, L., & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt.
- Eik, L.T., Steinnes, G.S., & Ødegård, E. (2016) *Barnehagelæreres profesjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Endr. i forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager. (2018) *Forskrift om endring i forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager*. Hentet 24.05.2018 fra: <https://lovdata.no/forskrift/2017-12-19-2418>
- Forvaltningsloven. (1982). *Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker*. Hentet fra: <https://lovdata.no/lov/1967-02-10>
- Greve, A. (2015). Barnehagelærerprofesjonens utfordringer i møte med politiske forventninger om læringsutbytte. I B.A. Hennem, M. Pettersvold og S. Østrem (Red.), *Profesjon og kritikk* (s.201.220). Bergen: Fagbokforlaget.
- Greve, A., Jansen, T.T., og Solheim, M. (2014). *Kritisk og begeistret: Barnehagelærernes fagpolitiske historie*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Heggestad, K.M., Knudsen, I.M., og Trageton, A. (1994). *Fokus på lek: Estetikk. Progresjon. Kultur*. Stord: Høgskolen Stord/Haugesund.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Lillemyr, O.F. (2016). Barns læring i barnehagen. I K.H. Moen, K.-Å. Gotvassli, P.T. Granrusten (red.), *Barnehagen som læringsarena: Mellom styring og ledelse* (s.31-44). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillemyr, O.F. (2011). *Lek på alvor*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Melaas, T. (2013). *Blikk for lek i barnehagen: Starte. Verne. Videreutvikle*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Moser, T. (2010). Syn på læring i barnehageloven og rammeplanen. I Ø. Kvello, *Barnas barnehage 1: Målsettinger, føringer og rammer for barnehagen* (s.83-100). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Moser, T., & Martinsen, M. (2010, 13. Dec). The outdoor environment in Norwegian kindergartens as pedagogical space for toddler' s play, learning and development. *European Early Childhood Education Research Journal*. 18(4), 457-471.
doi: 10.1080/1350293X.2010.525931
- Olofsson, B.K. (1993). *I lekens verden*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Postholm, M.-B., & Jacobsen, D. J. (2011). *Læreren med forskerblikk: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Ruud, E.B. (2012). *Sosial fantasilek: Kompetanse for livet*. Oslo: Cappelen Damm A.S.
- Skreland, L.L. (2016) *Regelverk gjennomsyrrer barnehagene*. Hentet 25.05.2018 fra: <https://www.uia.no/forskning/disputaser/regelverk-gjennomsyrrer-barnehagene>
- Sundsdal, E., & Øksnes, M. (2015, 09. april). Til forsvar for barns spontane lek. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 1. Hentet 29.04.2018 fra: pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/89
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Wolf, K.D., (2017). *Medvirkning til barns spontane lek -i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Øksnes, M. (2011). Med plikt til å leke? *Barnehagefolk*. 27 (2) s.21-25
- Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet: Om barns lek i en institusjonalisert barndom*. Oslo: Cappelen Akademiske forlag.
- Åm, E. (1989). *På jakt etter barneperspektivet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Åm, E. (1984). *Lek i barnehagen: de voksnes rolle*. Oslo: Universitetsforlaget.

7.0 Vedlegg: Spørsmål om deltaking i forskingsprosjektet

(Ikke benyttet)

”Vaksenrolla og de eldste barnas lek ute”

Bakgrunn og formål:

Eg er student på siste året av barnehagelærerutdanninga ved Høgskulen på Vestlandet, og våren 2018 skal eg skrive bacheloroppgåve.

Arbeidstittelen på min oppgåve er ”Vaksenrolla og dei eldste barna i lek ute.”

Eg ynskjer å sjå på samspelet mellom dei tilsette og barna på Vågstroll / Bergtroll i lek ute, og av den grunn kan Dykkar barn bli med i observasjonane som blir gjort.

Kva inneberer det å delta i studien?

Eg ber om Dykkar samtykke til å få vera observatør i barnegruppa der de har barna Dykkar. Materialet eg får ut av dette vil vera nedskrivne observasjonar som eg vil utarbeida, analysera og fortolka. I analysen av observasjonane vil alle personar som er involvert vil bli anonyme. I tillegg vil eventuelle gjenkjennelege opplysningar som vil kunne identifisera barnehage, faktiske barn eller vaksne, bli utelete frå materialet. Alle data vil bli makulert etter at oppgåva er ferdig våren 2018.

Det er frivillig å sei ja til å delta i forskinga på vegne av barna dykkar. De kan når som helst reservera barnet dykkar utan å grunnge dette.

Samtykkeskjema vert oppbevart i barnehagen sitt arkiv.

Spørsmål kan rettast direkte til meg på telefon 91522539, eller e-post: 127157@stud.hvl.no

Med vennleg helsing

Sign.

Samtykke til deltakelse i studien

Eg/me har mottatt informasjon om studien, og er villig til at barnet mitt blir observert.

Namn på barn: _____

(Dato og signatur føresatte)