



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Undervurderer du barn? En kvantitativ studie som undersøker om barns evner blir undervurdert i barnehager.

Do you underestimate children? A quantitative study examining if children's abilities are being underestimated in kindergartens.

Kandidatnummer 264 & 391

Barnehagelærerutdanning, NHB3
Høgskulen på Vestlandet, institutt for
barnehagelærerutdanning
Veileder: Anne Myklebust Lynngård
31.05.2021

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

English summary

When do you think a child is old enough to use sharp tools, like a knife or an axe? What do you do if a child is climbing, and you think it's too high? In this bachelor thesis, we consider the thoughts of kindergarten employees about what age they think children can carry out different activities. In addition, we discuss the impact that the adult's thoughts and actions can have on children's performance of activities. Our research question is: *Do adults in kindergarten underestimate children's ability to use tools and master their own mobility, and what consequences can this have?*

The result we got from a quantitative survey, and observations in kindergartens, were discussed in context of what literature says. Our result show us that most of the respondents do not underestimate children. However, based on comments in the survey some of the employees show reflections and thoughts that may indicate that some colleagues in fact does underestimate. In this thesis we discuss and conclude that the underestimation is due to the fear of children getting hurt, cultural differences, and their own past experiences.

Innholdsfortegnelse

English summary	2
1. Innledning	4
1.1. <i>Problemstilling og hypotese</i>	4
1.2. <i>Avgrensing og oppgaveoppbygging</i>	5
1.3. <i>Begrepsavklaring</i>	5
2. Teoridel.....	7
2.1. <i>Redskaper</i>	7
2.2. <i>Motorikk</i>	8
2.3. <i>Følger av undervurdering</i>	10
2.4. <i>Kulturelle forskjeller</i>	11
3. Metodedel.....	12
3.1. <i>Valg av metode og respondenter</i>	12
3.2. <i>Spørreundersøkelse - kvantitativ datainnsamling</i>	12
3.3. <i>Praksisfortelling - kvalitativ datainnsamling</i>	13
3.4. <i>Metode for analyse av datamateriale</i>	13
3.5. <i>Metodekritikk</i>	15
3.6. <i>Etiske hensyn</i>	16
4. Analysedel - Resultater	17
4.1. <i>Redskaper</i>	17
4.2. <i>Motorikk</i>	20
4.3. <i>Respondentenes tanker rundt temaet</i>	26
5. Drøfting/diskusjon	30
5.1. <i>Redskaper</i>	30
5.2. <i>Motorikk</i>	32
5.3. <i>Følger av undervurdering</i>	39
5.4. <i>Kulturelle forskjeller</i>	41
6. Avslutning	43
Litteraturliste	45

1. Innledning

Når tenker du et barn er gammelt nok til å bruke skarpe kniver til å spikke, eller øks for å hugge ved? Hva gjør du om et barn balanserer på en stokk du synes er for høyt over bakken? I denne bacheloroppgaven tar vi for oss barnehageansattes tanker om hvilken alder de mener barn er i stand til å gjennomføre forskjellige aktiviteter. I tillegg går vi inn på hvilken påvirkning den voksnes tanker og handlinger kan ha å si for barns utførelse av aktiviteter.

Basert på egne interesser og erfaringer fra praksis i utdanningen og jobb i barnehage ønsket vi å basere oppgaven på noe innen temaet friluftsliv i barnehagen. Noe som interesserte oss er bruken av blant annet skarpe redskaper i barnehagen, og hvordan vi opplevde at mange ansatte holder barn unna slike redskaper. Videre på denne tanken satt vi også med erfaringer om at barn ofte blir stoppet om de begir seg ut på aktiviteter som kan oppleves som farlige, *ifølge den voksne*.

Erfaringer, kunnskap og kompetanse vi har med oss fra jobb og utdanning tilsier at barn evner og mestrer mer enn voksne lar de gjøre, og at det er viktig at barn får erfaringer med noe som utfordrer deres ferdigheter. For eksempel fysiske aktiviteter eller bruk av redskaper. Da vi diskuterte problemstilling for oppgaven satt vi med tanker om at det snakkes lite om dette temaet i barnehagen, noe vi fikk bekreftet etter at vi hadde delt spørreundersøkelsen vår. Denne presenterer vi i analysedelen av oppgaven.

1.1. Problemstilling og hypotese

Ved å bestemme oss for at temaet skulle handle om barns evner i forbindelse med friluftsliv kom vi fram til problemstillingen: **Undervurderer voksne i barnehagen barns evne til å bruke redskaper og mestre egne bevegelser, og hvilke følger kan dette ha?**

I *Rammeplan for barnehagen* (Kunnskapsdirektoratet, 2017) står det at barnehagen skal bidra til at barn utvikler et positivt forhold til seg selv og tro på egne ferdigheter, og de skal møtes med respekt og bli sett på som individer. I Rammeplanen står det også at barnehagen skal bidra til trivsel, livsglede og mestring, og den skal være en arena for fysisk aktivitet og motorisk utvikling.

Basert på hvilke tanker vi har presentert innledningsvis og problemstillingen i bakhodet, kom vi fram til en hypotese hvor vi tenker at: *ja, barn i barnehagen blir undervurdert.*

1.2. Avgrensing og oppgaveoppbygging

Motoriske ferdigheter og bruk av redskaper er et bredt tema i seg selv. Vi valgte derfor å begrense temaet til det problemstillingen omhandler. Med den valgte problemstillingen fikk vi muligheten til å gå konkret til verks i spørreundersøkelsen. Det spesifikke temaet gjorde og at vi kunne lete målrettet etter tidligere forskning og faglitteratur.

Oppgaven er bygget opp slik at etter innledningen kommer: relevant teori, metodedel, analyse av datamateriale, og drøfting. Teoridelen, resultatene og drøftingen har vi delt opp i underkategorier hvor innholdet omhandler bruk av redskaper, motorikk, effekten av undervurdering og kulturelle forskjeller. Metodedelen består av hvilke valg vi har tatt for å innhente data, og hvorfor vi gjorde det slik. Analysedelen presenterer resultater fra spørreundersøkelsen og egne praksisfortellinger. I drøftingskapittelet har vi drøftet relevant teori med resultater fra analysen, egne tanker, og problemstillingen vår.

1.3. Begrepsavklaring

I denne delen avklarer vi noen sentrale begreper som brukes gjennom teksten vår.

Oppgavens problemstilling handler i stor grad om **motorikk**. Ifølge Osnes et al. (2017, s. 115-116) handler det om alle bevegelser, som for eksempel å gå, løpe og hoppe. Videre kan vi se at motorisk utvikling handler om at utførelsen av ferdighetene vil endres over tid (Haga & Simonsen, 2004, i Osnes et al., 2017, s. 117).

Ellen Beate Sandseter (2007, s. 243) står for begrepet **risikolek**. Det handler om leken som oftest finner plass utendørs, og som er utfordrende og risikofyllt, med en viss fare for at barnet kan skade seg om det går galt. Hun har valgt å kategorisere den til:

- Lek i store høyder
- Lek i stor fart

- Vilter lek med fare for å skade hverandre
- Lek på farlige steder
- Bruk av farlige redskaper
- Lek på steder hvor man kan bli borte

Begrepet **mestring** brukes i flere sammenhenger i oppgaven, og Osnes et al. (2017, s. 22) forbinder det med opplevelsen av suksess gjennom kropp og bevegelse, gjerne sammen med andre. Mestring knyttet til risikofylt lek blir kalt **risikomestring** av Ellen Beate Sandseter (2007), og handler om at barn hensiktsmessig ut fra egne begrensninger og muligheter lærer og handle i situasjoner.

Affordance er ifølge James Gibson (1979, i Fjørtoft, 2012, s. 66) omgivelsenes tilbud til et individ, eller hvilke muligheter man får fra omgivelsene. **Miljøconstraints** defineres som alt som begrenser barns muligheter (Osnes et al., 2017, s. 135). Når vi ser på undervurdering av barn kan voksne være en miljøconstraint ved måten de oppfører seg på, og hvordan de ser barnet.

De indre opplevelsene av egen kropp blir av Fredriksen (2013, s. 83) definert som **somaestetikk**. Slike erfaringer påvirker hva vi liker eller ikke liker, og er med på å skape mening.

Kultur defineres som det fysiske og sosiale miljøet som omgir mennesket (Schackt, 2019).

2. Teoridel

I vår teoridel presenterer vi teori som er relevant til vår problemstilling og tema. Vi har valgt å dele teorien opp i underkapitlene *redskaper, motorikk, følger av undervurdering og kulturelle forskjeller*.

Det aller meste av relevant teori presenteres i de to førstnevnte underkapitlene, men vil være relevant i flere av delene også.

2.1. Redskaper

Pedagogikkprofessor Stein Erik Ulvund (2017, 05.26-05.34) sier i et intervju med TV2 at barn må få prøve seg fram med øks, men under tilsyn da det kan være farlig. I Vedum et al. (2005, s. 111) står det hvilke redskaper som vil være mest aktuelle for barn å bruke i en gårdsbarnehage. Det er blant annet sag, øks og kniv. Disse redskapene kan fås i forskjellige størrelser, eller tilpasses små barnehender. Ved å bruke redskapene vil de små håndverkerne få sine første erfaringer med hvordan de skal brukes (Vedum et al., 2005, s. 31). I stedet for å observere andre som bruker et redskap vil barn få en somaestetisk erfaring ved å bruke sine egne muskler og innøve egenskaper som *bare* kan erfares ved at man gjør alt selv (Fredriksen, 2013, s. 109). Fredriksen (2013, s. 120) skriver også at de vil få ny forståelse for redskapene de bruker, og dette kan bidra til at de blir motiverte og selvsikre i etterkant. Videre forklares det at barnets erfaring med å finne ut hvordan redskapet brukes på egenhånd er en av de viktigste erfaringene de sitter igjen med, og dette kan bidra til motivasjon i andre former for egeninnsats.

“Ved å prøve og feile, få vondt i fingrene og kutte seg utvikler de motorikk, ferdigheter og forståelse.” skriver Vedum et al. (2005, s. 32). Også pedagogikkprofessor Stein Erik Ulvund (2017, 02.48-03.15) poengterer at barn erfarer og utvikler risikovurdering ved å gå på en liten smell. Han sier også at barn som kun ramler og slår seg på gummimatter ikke er like flinke til å ta vare på seg selv i senere tid.

I USA stoler ikke voksne på at barn på 5 år kan håndtere kniver, mens blant Aka-folket i Den demokratiske republikken Kongo lærer 8-10 måneder gamle barn å håndtere spyd og andre skarpe redskaper (Rogoff, 2003, s. 5). For eksempel viser et bilde at et 11 måneder gammelt barn bruker en stor machete til å kutte en frukt (Rogoff, 2003, s. 6).

I *Rammeplan for barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2017) står det at barnehagen skal bidra til at barn ved hjelp av ulike materialer, teknologi og redskaper skal få være med å lage ulike konstruksjoner. I et intervju med høgskolelektor Jørgen Moe (Jonassen, 2016) mener han at rammeplanen er for generell. Han mener at for mange ansatte i barnehager er det lett å velge bort aktiviteter med redskaper som kniv og øks fordi det ikke spesifikt står at man skal jobbe med dem. Han sier også at ettersom kompetansen er lav er det heller ikke rart at det blir lite bruk av redskapene. Videre i intervjuet påpeker han også at det er viktig å prioritere erfaringer med slike redskaper ettersom det bidrar til barnets helhetlige utvikling.

2.2. Motorikk

Ellen Beate Sandseter (2013, s. 56) skriver at når barn får kunnskap og erfaringer om hva som er trygt og ikke i sitt miljø, vil de lære hvordan de skal håndtere og mestre utfordringer slik at de ikke blir alvorlig skadet. Slike erfaringer vil også gjøre de i bedre stand til å gjøre realistiske vurderinger, og barnet oppøver *risikomestring* (Sandseter, 2013, s. 58). De finner ut at etter hvert som risikoen blir større, mestrer de større utfordringer også. Å stadig teste seg selv og sin kapasitet bidrar til bedre ferdigheter hvor barna blir både smidigere, mer koordinerte, og mer robuste (Sandseter, 2013, s. 58). Med en gang det er risiko i leken er det også en reell fare for at barnet skader seg, og det vil være større sannsynlighet for og mislykkes (Osnes et al., 2017, s. 156-157). Her skilles det mellom den subjektive og objektive risikoen. Osnes et al. skriver at den subjektive risikoen handler om hva barnet selv opplever som risikofyllt, mens den objektive risikoen er når det faktisk er en fare for å skade seg.

Ettersom at risikofyllt lek har en viktig funksjon i barnets tilnærming til miljøet rundt bør den ikke begrenses (Sandseter, 2013, s. 58). Sandseter skriver videre at ingen lekemiljøer eller omgivelser vil være helt risikofrie, og man vil derfor havne i situasjoner hvor man blir nødt til å stole på sin egen vurdering av risiko. Om et barn setter seg fast eller tar for stor risiko er det viktig at de voksne i barnehagen til enhver tid har mulighet til å hjelpe (Osnes et al., 2017, s.

234). Vedum et al. (2005, s. 111) skriver om en gårdsbarnehage der barna forstår og aksepterer hva som er farlig og uakseptabel adferd og aktivitet rundt redskaper, basert på hva de blir lært av de voksne i barnehagen. I Osnes et al. (2017, s. 157) står det at det kan være en utfordring at de ansatte begrenser ut fra egen kompetanse og erfaring. Barnet kan føle det har kontroll, men den voksne kan oppfatte situasjonen som risikabel. Der den voksne ser risiko, kan barn se muligheter og utfordringer (Osnes et al., 2017, s. 167). Lundhaug & Neegaard (2013, s. 41) skriver at reduserte muligheter for barnets risikolek vil redusere utviklingen av barnets risikovurdering. Som nevnt tidligere mener Ellen Beate Sandseter at risikofyllt lek ikke bør begrenses. Hun skriver videre at med fokuset på sikkerhet man ser i dag, kreves det at de ansatte er bevisste på hvilken påvirkning de har på barnets muligheter til å søke etter spenning (Sandseter, 2013, s. 59).

I Rogoff (2003, s. 5) står det om Hewlett (1991) som har observert at barn blant Aka-folket i Sentral-Afrika ved en alder på 10 år har nok evner til å overleve alene. Helt fra barna er små får de muligheten til å kripe/gå hvor de vil. Foreldrene griper kun inn om det er en objektiv risiko i situasjonen. Sentralt for barns motivasjon og innlevelse er blant annet verdier og holdninger, forankret i hvilken kultur de kommer fra (Osnes et al., 2017, s. 34). Et barn som ikke har erfaring med å være i skogen, kan oppleve situasjoner i skogen som risikofylte (Osnes et al., 2017, s. 174). Relasjonen mellom barnet og det fysiske, sosiale og kulturelle miljøet avhenger av individuelle egenskaper og utgjør en helhet. Osnes et al. skriver videre om Kyttä (2004 & 2006) som mener at et barnevennlig miljø kjennetegnes av at barna har mye plass og et kulturelt fritt handlingsrom. Om barnet opplever begrensninger i det handlingsrommet de har tilgjengelig, kan det ha en negativ effekt.

I barnehagen er det blitt en kultur for å være nyttig og effektiv (Konradsen et al., 2013, s. 48). Dette kan føre til at barn får unødvendig mye hjelp. De mister da muligheten til å klare noe selv, samt kjenne på mestringen ved å få noe til på egen hånd. De voksne skal ha fokuset på å være en veileder, og hvordan barnet kan støttes framfor å få hjelp. Konradsen et al. (2013, s. 54) skriver videre at hjelperefleksjonen ofte trer inn når barn holder på å øve inn nye ferdigheter. Da er det viktig at barn heller får oppmuntring og veiledning, ro og tid til å klare dette selv. Frykten for at noe skal gå galt er ofte grunnen til at hjelperefleksjonen trer inn. Ved å reflektere

rundt hvordan man reagerer i spontane situasjoner har man mulighet til å endre sitt eget handlingsmønster for hvordan man handler i neste situasjon (Fredriksen, 2013, s. 237).

2.3. Følger av undervurdering

Et holistisk barnesyn går ut på at man ser på barnet som et selvstendig individ med ferdigheter og kunnskap til å aktivt ta del i sin egen utvikling (Osnes et al., 2017, s. 15). Kroppen er sentral i denne læringsprosessen, fordi barn lærer gjennom å bruke hele kroppen. Når de får muligheten til det, vil de utforske egne grenser for hva de klarer å mestre. Videre skriver Osnes et al. at muligheten til lek og fysisk aktivitet er viktig fordi barna blir kjent med verden og seg selv, som knyttes til at barna får bedre selvoppfatning. Konradsen et al. (2013, s. 54) skriver at den beste omsorgen har som mål at barn skal klare det meste på egen hånd. Om de ofte eller til enhver tid får hjelp kan barna lære at de ikke får til det de alltid får hjelp til. Dette kalles *innlært hjelpeløshet*.

I Fredriksen (2013, s. 34) kan vi lese om en studie av Ellen Beate Sandseter (et al., 2010) hvor hun fant ut at det er motiverende for utvikling og læring om man opplever risiko. Videre sammenligner Fredriksen dette med egen forskning som også viser at motstand i fysiske omgivelser motiverer for læring og mestring. Mestringsfølelsen kan man knytte opp til selvoppfatning, da den er en viktig del av personligheten (Osnes et al., 2017, s. 22). Barn som opplever kroppslig mestring, vil kunne få en positiv effekt som kan påvirke deres selvoppfatning.

En barnehage ble anbefalt av kommunale tilsynsførere å sperre av en skråning de mente var for bratt (Søreide, 2009, i Lundhaug & Neegaard, 2013, s. 51). De ansatte i barnehagen var kritiske fordi erfaringsmessig hadde de opplevd at barna fikk stor motorisk utvikling av å klatre der. Tidligere hadde det ikke vært uhell i bakken i tillegg til at de hadde etablerte rutiner for barnas sikkerhet. Ved å drive med utforskende lek kan barn oppleve mestring og problemløsning, og dette kan føre til økt selvtillit og mot til å teste nye ting. Barna lærer at de kan bearbeide følelser og tanker konstruktivt, og de kan bli oppmerksomme på naturens skjønnhet som kan føre til en positiv holdning til naturen (Fredriksen, 2013, s. 145-146).

2.4. Kulturelle forskjeller

I norske og skandinaviske barnehager blir det brukt skarpe redskaper til spikking og å kutte frukt (Osnes et al., 2017, s. 176). I mange andre land er dette utenkelig. Noen barnehager lar ikke barna være i nærheten av vann, mens andre oppsøker svømmehaller for at barn skal få opplevelser og erfaringer med vann. Noen ganger gir eller fratrar vi barn muligheter til erfaringer og læring. Rogoff (2003, s. 6) lurer på i hvilken alder barn har tilstrekkelige evner til å ta i bruk farlige redskaper. Hun legger fram variasjoner hos barn basert på omgivelsene og tradisjoner i kontekst med risikoen som er til stede, samt hvem som er til stede. Videre skriver Barbara Rogoff (2003, s. 23) at menneskelig utvikling er basert på kulturelle og lokale mål, og barndommen blir sett på som en forberedelse til livet. Med tanke på at barns liv er mer institusjonalisert nå enn tidligere ser man at deres muligheter for å bevege seg fritt omkring på egen hånd har endret seg de siste tiårene (Osnes et al., 2017, s. 172).

3. Metodedel

I denne delen av oppgaven legger vi fram hvilke metoder vi ønsket å bruke til vår oppgave, og hvordan denne belyser problemstillingen vår. Vi legger også fram hvordan vi har innhentet data fra respondenter, spørreundersøkelsen, praksisfortellinger, metode for analyse, og til slutt litt om etiske hensyn vi måtte ta.

3.1. Valg av metode og respondenter

Målet vårt med oppgaven var å belyse og finne ut om ansatte i barnehagen på generell basis undervurderer barn. For å få et resultat som sier noe om en stor gruppe mennesker, kunne vi ikke ha kvalitative intervjuer. Ved få intervjuobjekter ville vi kun funnet ut om de spesifikke personene undervurderte barn, deres tanker og observasjoner. Dermed kom vi fram til at vi måtte ha en kvantitativ spørreundersøkelse, og heller tilpasse den slik at den også ga oss kvalitativt datamateriale. Som forskningsmetode omhandler en spørreundersøkelse tall og det som er målbart (Johannesen et al., 2010, Bergsland & Jæger, 2014, s.68), og består vanligvis av mange respondenter (Bergsland & Jæger, 2014, s. 69). Dette ville gi grunnlag for et bredt utvalg data rundt problemstillingen vi ønsket å belyse.

Vi ønsket at respondentene skulle være barnehageansatte, og ettersom vi ville ha flest mulig valgte vi å publisere en anonymisert undersøkelse i et offentlig forum for målgruppen. I delingsprosessen la vi til et liten tekst om temaet og at vi ønsket respondenter som jobber i barnehage. På denne måten fikk vi sikret at et stort antall barnehageansatte fikk mulighet til å ta undersøkelsen, noe som vektlegges for en kvantitativ metode (Thagaard, 2013, i Bergsland & Jæger, 2014, s. 66).

3.2. Spørreundersøkelse - kvantitativ datainnsamling

I spørreundersøkelsen fokuserte vi på varierte spørsmål for å sikre at det dekket et bredt spekter av datamateriale rundt temaet vårt. På den måten ville vi få kartlagt respondentenes holdninger rundt hele emnet, som Bergsland & Jæger (2014, s. 77) skriver er viktig for at det skal gi troverdig informasjon.

«Åpne spørsmål kan gi rik informasjon som kan analyseres på samme måte som tekstdata fra kvalitative forskningsstrategier, og de kan kodes i et mindre antall kategorier for kvantitativ analyse.» (Ringdal, 2018, s. 200). Ringdal skriver at åpne spørsmål i en kvantitativ undersøkelse kan være med å gi undersøkelsen kvalitativt datamateriale. I vår oppgave la vi til rette for to åpne spørsmål, som respondentene kunne kommentere og utfolde egne tanker rundt konkrete spørsmål og temaet i problemstillingen.

Spørsmål om adferd eller hva respondenten ville gjort i bestemte situasjoner eller til en bestemt tid inngår i de fleste spørreundersøkelser. For å få korrekte svar er det viktig å tenke på utformingen av disse spørsmålene slik at de ikke kan virke for eksempel truende på respondenten (Ringdal, 2018, s. 205). Utformingen av spørsmålene kan altså påvirke om svarene respondenten oppgir er korrekte og ærlige. Om noen av svaralternativene var gitt på en slik måte at respondenten følte de utførte jobben feil, kunne dette påvirket ærligheten i svaret deres. Løkken og Søbstad (2014, s. 34-35) skriver at kvantitative undersøkelser er optimalt for å få muligheten til og generalisere svarene man har fått. Man kan altså trekke ut nøyaktige svar fra en stor andel respondenter.

3.3. Praksisfortelling - kvalitativ datainnsamling

Praksisfortellinger kan beskrive situasjoner på en detaljert og avgrenset måte. Disse fortellingene er verdifulle og viktige for å reflektere og få en økt forståelse for den bestemte situasjonen eller temaet (Løkken & Søbstad, 2014, s. 54). Våre egne praksisfortellinger fra studietid og arbeidserfaring i barnehage kan belyse problemstillingen ved at observasjonen viser hva et barn mestrer i en gitt situasjon. Disse knyttes opp mot spørsmål vi har stilt i spørreundersøkelsen, hvor de omhandler lignende situasjoner.

3.4. Metode for analyse av datamateriale

For å analysere datamaterialet valgte vi å bruke få variabler opp mot hverandre. «For å unngå fallgruver og feiltolkninger er det også viktig å benytte enkle teknikker til å bli kjent med dataene.» (Ringdal, 2018, s. 281). På denne måten ville svarene vi fikk ha et mer korrekt svar i forhold til det generaliteten svarte. Om vi analyserer med for mange variabler opp mot

hverandre ville kanskje noen av svarene vi fikk vært gjeldende for under 1% av respondentene.

Spørreundersøkelsen vår besto av over 20 spørsmål, inkludert bakgrunnsspørsmål om kjønn, alder og stilling i barnehagen. Bergsland & Jæger (2014, s. 81) skriver at det vanligste å gjøre med datamaterialet man har samlet inn er å omgjøre det til for eksempel tekst, prosent eller grafer. Videre skriver de også at det handler om å redusere mengden data, samt å få orden og struktur i materialet man har innhentet. En del av en kvantitativ forskning var at vi selv måtte tolke materialet som ble innhentet, siden tall og statistikk ikke er selvforklarende (Bergsland & Jæger, 2014, s. 69).

Som vi har vært inne på tidligere har vi en kvantitativ spørreundersøkelse og egne praksisfortellinger som forskningsmetoder. Når vi kombinerer disse to har vi mulighet til å øke troverdigheten fra forskjellige vinkler ved å kartlegge noe fra spørreundersøkelsen, for så å få ekstra dybde ved og bruke praksisfortellingene. Dette kalles *metodetriangulering* (Bergsland & Jæger, 2014, s. 69).

I vårt analysekapittel presenterer vi vårt materiale. Etter å ha gått gjennom all analyse har vi valgt å se bort fra hvilket kjønn og alder respondenten hadde, da vi ser at vi har såpass få svar fra mannlige barnehageansatte. Dermed er det ikke noen vesentlig sammenlignbar forskjell på resultatet fra spørsmålene. Vi ser også at grupperingene vi laget for alder gjør at det ble veldig mange respondenter i to av gruppene, og veldig få i den siste gruppen. Derfor ser vi ikke på resultatene i forhold til alder som gjeldene for et gjennomsnitt. Stilling ble dermed den eneste variabelen vi sammenlignet noen av spørsmålene med. Antallet respondenter varierer fra spørsmål til spørsmål, av ukjente grunner. Det virker som en del av respondentene avsluttet spørreundersøkelsen før de fullførte.

For å presentere resultatene våre på en oversiktlig og forståelig måte, har vi tatt med skjermbilder av grafene fra analysen vår. Fra undersøkelsen har vi selektivt valgt ut de spørsmålene og svarene vi selv tenker er mest relevante for problemstillingen vår, samt det som går oftest igjen. Flere av svarene var lange, og et av de (figur 21) var såpass langt, men relevant, at vi ønsket å ha det med. For å få det med i sin helhet valgte vi derfor ta et skjermbilde istedenfor direkte sitering av det.

I oppgaven bruker vi sitater fra de åpne spørsmålene i hele drøftingen. Disse presenteres som sitater i analysedelen, og henvises i teksten. Alle sitatene har fått tildelt hvert sitt nummer, og vil i teksten siteres som «*sitat #*».

Grafene og praksisfortellingene presenteres alle som figurer, i form av skjermbilder, og siteres som «*figur #*».

3.5. Metodekritikk

Etter å ha analysert resultatene våre fra spørreundersøkelsen, har vi blitt bevisst på flere feilkilder. Noen av spørsmålene kan virke lukket og rettlede mot “riktige” svaralternativ. For eksempel i *figur 14* kan vi se at ingen har svart at de instinktivt ville tatt barnet ned fra stokken, fordi det kan virke som et galt svar. Utfra egen erfaring og kommentarer fra de åpne spørsmålene føler vi dette er et alternativ som ofte ville vært realiteten. Innledningsvis i undersøkelsen skrev vi at den er 100% anonym og vi derfor ønsket helt ærlige svar. Vi har derimot laget noen svaralternativer som kan føles galt å svare, fordi respondenten føler den gjør en dårlig jobb om den avgir dette svaret. For eksempel kan vi se dette i *figur 16* hvor vi tenker at det å svare nei kan gi en dårlig selvfølelse for respondenten.

Noen av spørsmålene ser vi i etterkant at er irrelevante for problemstillingen vår. I tillegg er noen av spørsmålene uklare og avhenger av hvordan respondenten har definert spørsmålet. I *figur 8* og *figur 9* vil resultatene variere ut fra hva respondenten har definert som en lang skitur, og tankene deres rundt at alderen 2-4 år har store variasjoner i motorikk og evne.

For å få gode kvantitative resultater fra spørreundersøkelsen burde vi definert spørsmålene slik at respondenten ikke trengte å gjøre det selv. Dermed ville vi fått resultater som var mer presise og lettere å analysere.

Gjennom både analysering og drøfting har vi gått ut fra at resultatene respondentene har gitt er 100% ærlige og sanne. Vi er derimot fullt klar over at noen av svarene muligens er uærlige, eller respondenter har svart det alternativet de tror vi anser som “riktig svar”.

3.6. Ethiske hensyn

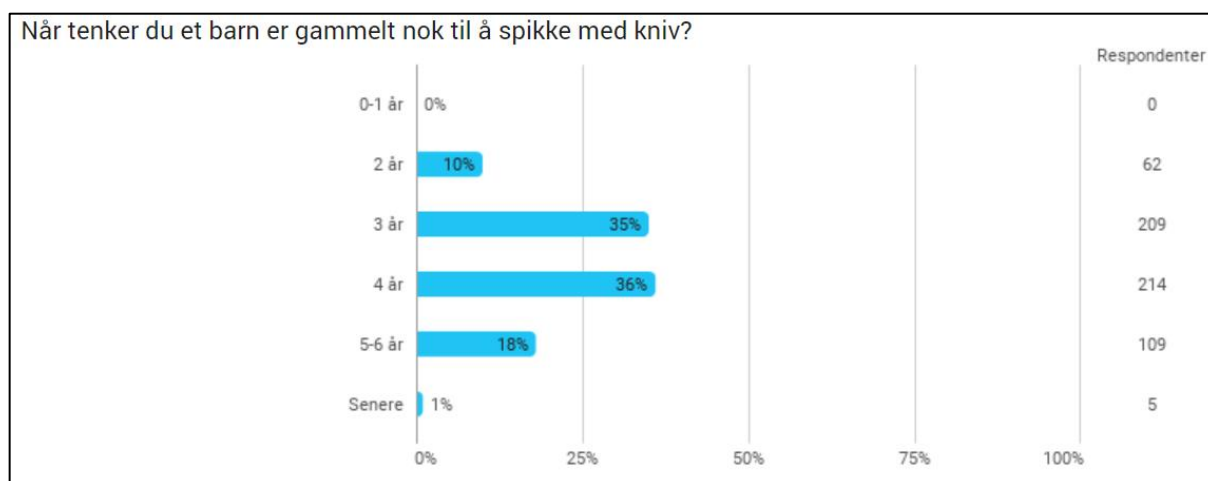
Forskeren skal arbeide med fokus på respekt for mennesket. Dette innebærer at forskeren kommer med korrekt informasjon til deltakerne, og har konkrete krav til forskningsmetoden for å sikre at de som deltar blir beskyttet mot personvernbrudd (Ringdal, 2018, s. 60).

Vi bestemte oss tidlig for at vi ønsket at respondentene i forskningen vår skulle være anonyme, fordi vi ønsket å komme tidlig i gang med innhenting av datamateriale. En faktor som spilte inn her var at vi unngikk å måtte søke om prosjektet til NSD, noe som ville resultert i en mulig lang ventetid før vi fikk anledning til å sende ut undersøkelsen. Forskningen har ingen data som kan identifisere respondenter, og har da ikke meldeplikt (Bergsland & Jæger, 2014, s. 86). Ved å anonymisere respondentene, vil dette føre til bedre sikring av personvern og individer kan føle seg trygge på at undersøkelsen ikke vil påvirke deres person.

4. Analysedel - Resultater

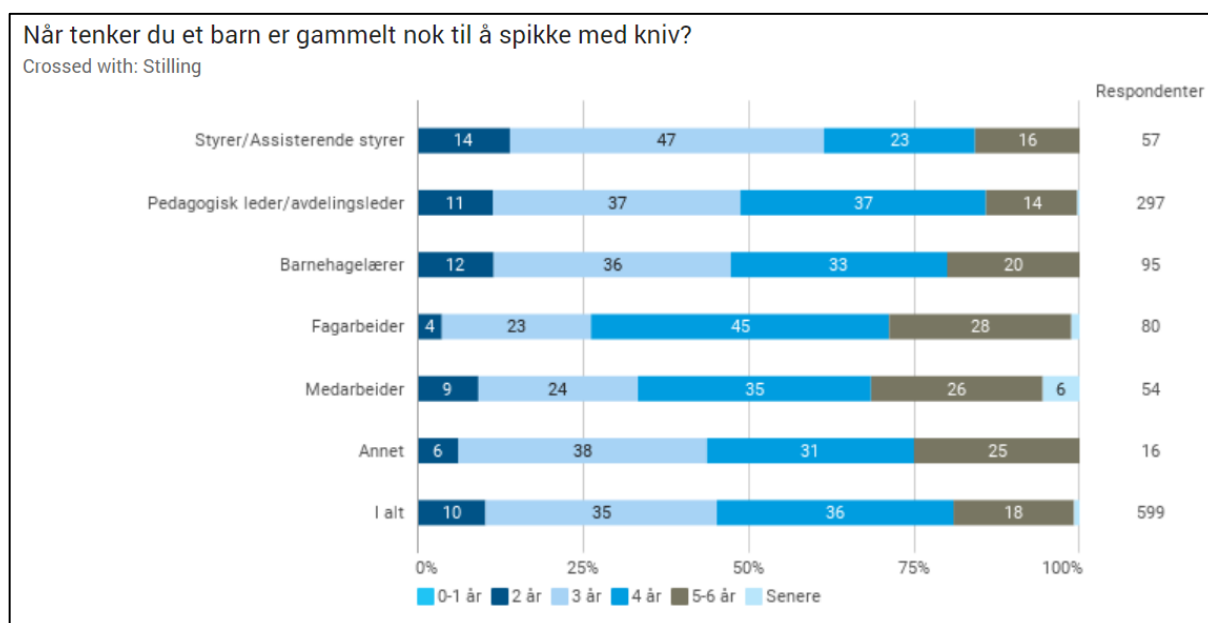
I denne delen har vi presentert resultatene fra spørreundersøkelsen og egne praksisfortellinger. Resultatene er lagt frem som et skjermbilder av grafer, og sitater fra respondenters kommentarer. Underkapitlene følger samme inndeling som teoridelen og drøftingskapittelet.

4.1. Redskaper



Figur 1: Spikke med kniv

Her kan man se at de fleste respondenter mener at et barn er klart til å spikke når det er tre og fire år.



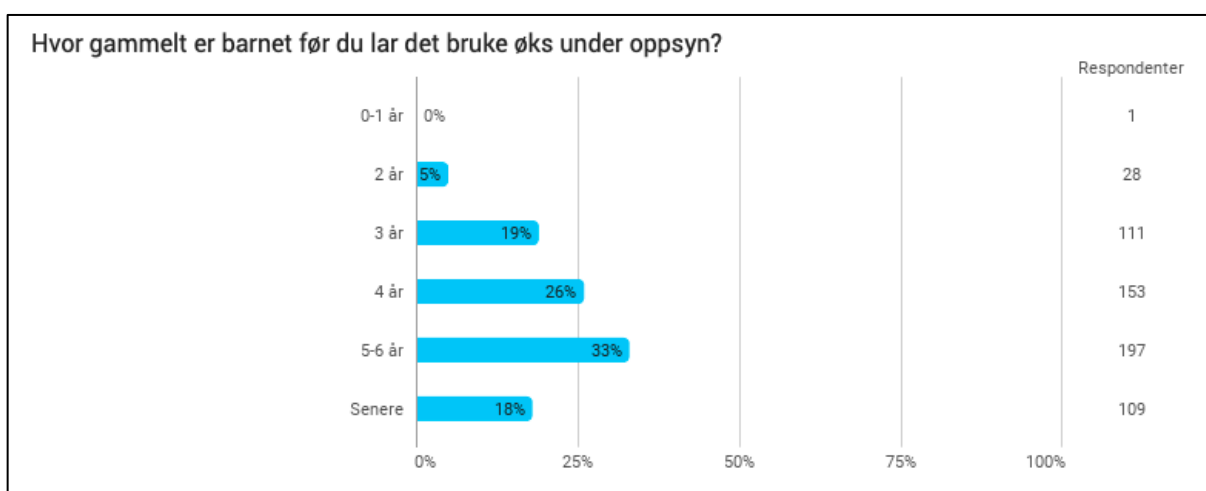
Figur 2: Spikke med kniv - stilling

Disse grafene viser hvilken stilling respondentene har og når de tenker et barn er gammelt nok til å spikke. Vi ser at de uten utdanning innen faget, generelt har svart at barna er klare for dette ved en høyere alder enn hva respondentene med utdanning har svart.

Under har vi lagt ved en praksisfortelling, som beskriver en jente på 4,2 år sine første erfaringer med spikkekniv.

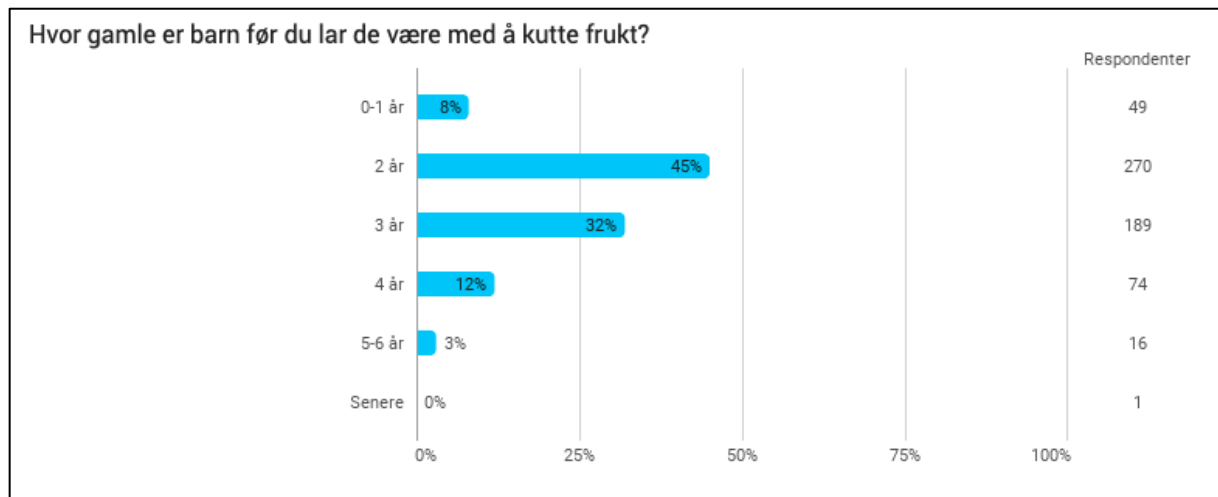
Praksisfortelling med jente 4,2 år som spikker med kniv	20.10.2020
<p>En jente på 4,2 år skal prøve å spikke for andre gang i livet hennes. Forrige uke fikk hun en innføring i hvilke regler som gjelder når man har en skarp kniv i hånden, og fikk prøve seg en gang med tett oppfølging av en voksen. Denne gangen fikk hun sitte alene ved siden av noen andre barn som også prøvde seg. Jeg som voksen sto ved siden av barnegruppen og fulgte med. I dag viste jenta god styrke i armene og fikk spikket store fliser på en gang. Hun brukte kniven nærme hånden hun holdt pinnen med. Hun hadde riktig grep og god vinkel på kniven. Beina var spredd og pinnen pekte mellom beina og ned mot bakken. Hun husket altså alle regler og teknikk uten å bli fortalt noe fra uken før. «Eg blir sliten i hånden!» sa hun og tok seg en pause. Etter en stund fortsatte hun, til hun spikket av all barken fra pinnen. Så reiste hun seg og ga meg kniven og pinnen, sier «Ferdig», smiler fornøyd, og går.</p>	

Figur 3: Praksisfortelling om å spikke med kniv



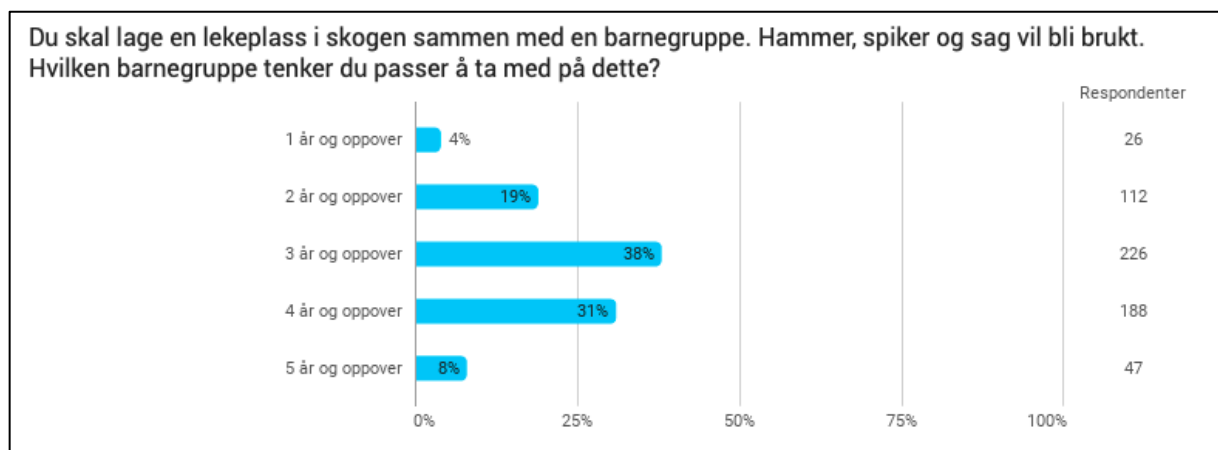
Figur 4: Øks under oppsyn

Grafen her viser at det er mye variasjon på når man tenker at barn kan bruke øks under oppsyn. Det er omtrent like mange som mener at de kan være 3 år når de får prøve øks, som de som mener senere enn 6 år. 59% synes det er greit fra 4-6 år, og til tross for at grafen viser 0%, så er det 1 som mener at de kan få prøve seg allerede mellom 0-1 år.



Figur 5: Kutte frukt

Av 599 respondenter viser denne grafen at 53% synes det er greit at barn fra 0-2 år får være med å kutte frukt. Det er ytterligere 32% som mener 3 år, som totalt viser oss at 85% mener det er greit mellom 0-3 år.



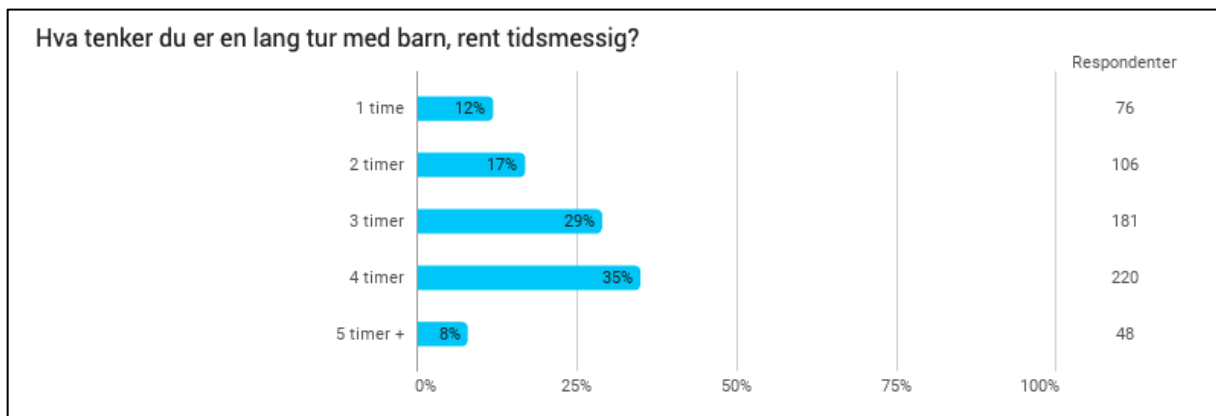
Figur 6: Naturlekeplass

Ut fra tallene på grafen kan vi se at 69% av respondentene tenker aldersgruppen som er passende til å være delaktige er fra 3-4 år og oppover. Grafen viser også at 19% tenker barn i

alderen 2 år og oppover kan være med. Noen få mener 1 år og oppover, 4%, og 5 år og oppover, 8%.

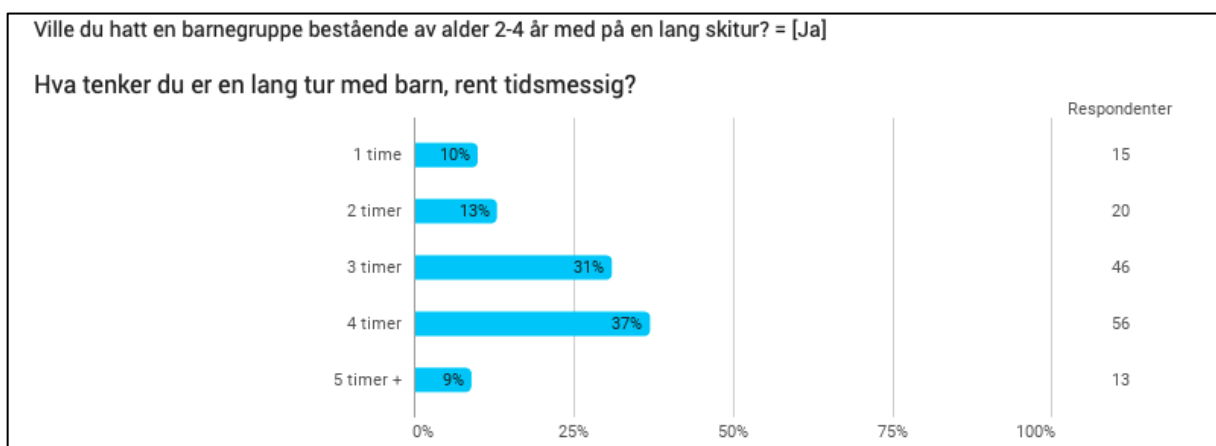
4.2. Motorikk

Vi stilte respondentene spørsmål om hva de mente en *lang tur* var. Med dette ønsket vi å bevisstgjøre de på hva de definerer som en lang tur med barn. For at de deretter svarte på spørsmål som omhandlet dette temaet.

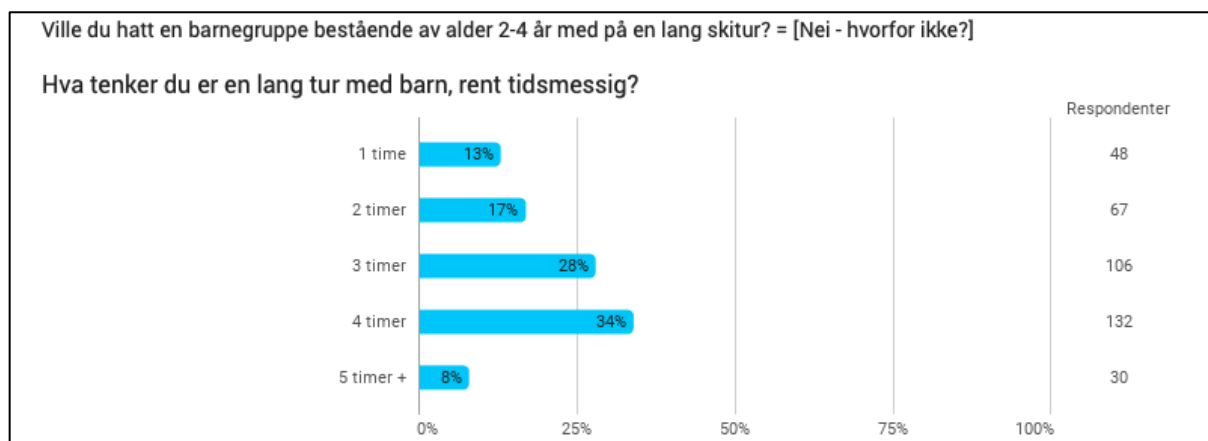


Figur 7: Lang tur

Dette spørsmålet satt vi opp mot et annet, som omhandlet om respondentene ville tatt med en barnegruppe, alder 2-4 år, på en lang skitur. Vi kan ved å se disse to satt opp mot hverandre se om de som svarte «ja» hadde forskjellige synspunkter på hvor lang en tur var, kontra de som svarte «nei».



Figur 8: Lang skitur - Ja



Figur 9: Lang skitur - Nei

Vi la spesielt merke til at de som svarte «ja» om de ville tatt med barnegruppen, så er prosentandelen høyere på 3 og 4 timer, samt lavere på 1 og 2 timer, enn den er hos de som svarte «nei».

Her la vi også inn et åpent svaralternativ med muligheter for å utdype «hvorfor ikke?» om noen ville utdype. Antall respondenter på spørsmålet var 630, hvor 383 valgte å utdype på dette svaralternativet. Av disse har vi trukket ut noen alternativer som er eksempler på hva mange respondenter mener. I teksten vil disse sitatene refereres som <sitat> etterfulgt av hvilken nummerering de har.

«Jeg kan ikke gå på ski selv» (1)

«Vi har aldri snø.» (2)

«Ikke god nok motorikk til å mestre en lang skitur, bedre å fokusere på skilek.» (3)

«Har med teknikk og koordinasjon å gjøre. Barn i 2-4 årsalderen er ikke teknisk god nok til å takle lengre skiturer» (4)

«Fordi de er for små.» (5)

«De er altfor små» (6)

«Trengs tettere bemanning enn vi har for å følge opp hvert enkelt barns behov.» (7)

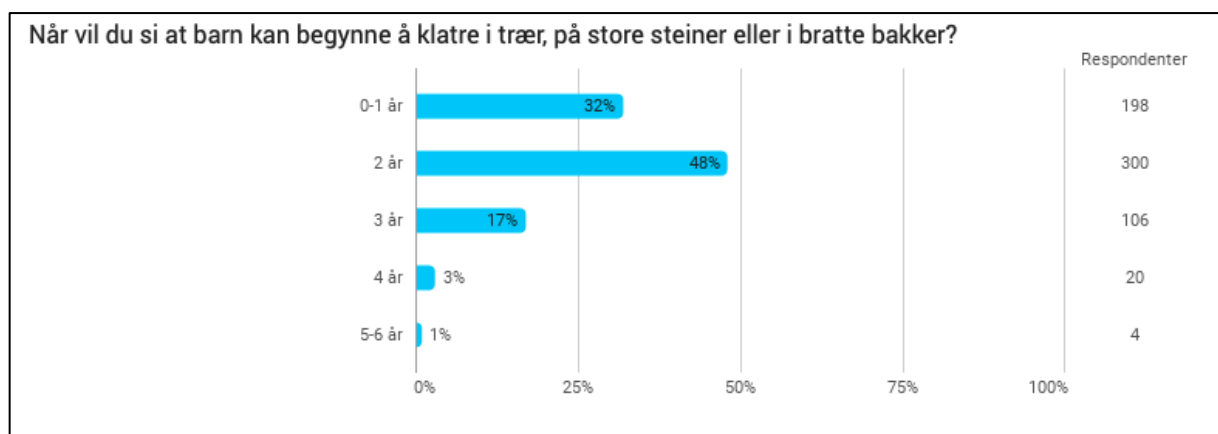
«Hvorfor må turer være lange? Vi kan like gjerne få en fin tur på 50 meter. Barns mestring og positive opplevelser SKAL være viktigst!!!!» (8)

«De kan ikke gå på ski, og man kan ikke løfte opp alle etter hvert som de faller.» (9)

Av de 383 respondentene, har 47 av de kommentert at det er for liten bemanning til at en slik tur er gjennomførbart. Dette utgjør 12,27% av respondentene. Mange av kommentarene som gikk igjen, omhandlet også at respondentene bor på steder hvor det ikke er nok snø til dette.

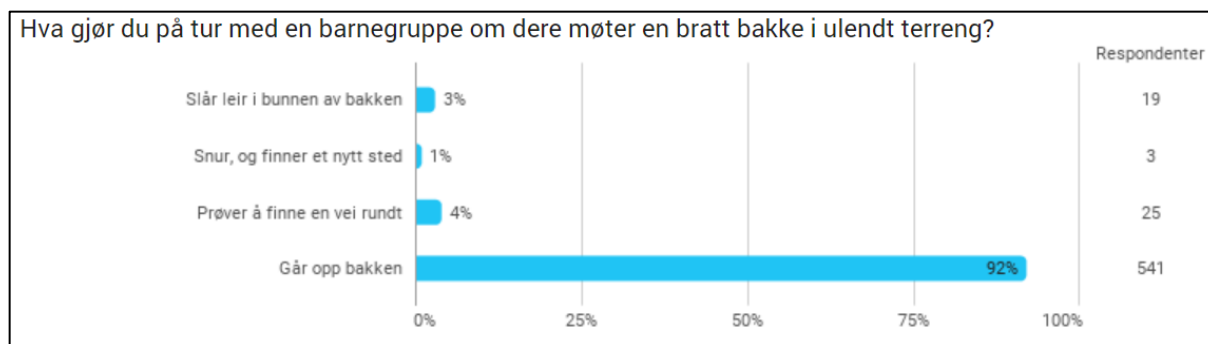
I gjennomsnitt er kommentarene ganske like i forhold til hvilken stilling respondenten har. Derimot har ingen av de 33 styrerne kommentert at barna har for dårlig motorikk eller at de er for små. Alle styrerne har argumentert for at det er fokuset på skigleden som har noe å si, og ikke lengden på turen.

Av både faglærte og ufaglærte har forskjellige respondenter skrevet at barna er for små eller dårlige motoriske. Og noen har skrevet at de heller ville gått en kort tur i nærheten av barnehagen, med fokus på skilek og turglede.



Figur 10: Klatring i høyder og bratt terreng

På dette spørsmålet ser vi at de aller fleste, 80%, synes det er greit at barn fra 0-2 år skal få prøve seg i trær, på steiner og i bratte bakker. Satt sammen opp mot hvilke stillinger respondentene har ser vi at den lille prosent som mener de ikke skal før 5-6 år er de uten 3-årig utdanning, eller mer.



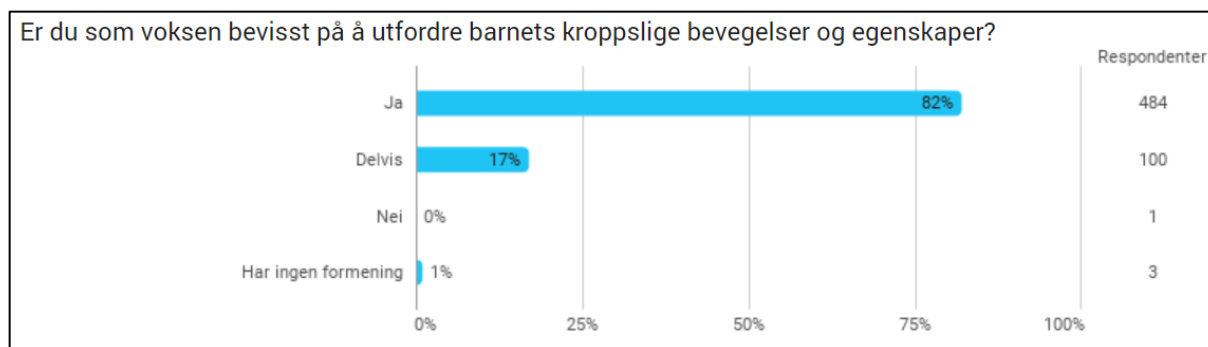
Figur 11: Bratt bakke

Av de 588 respondentene som har svart på dette spørsmålet, ville hele 92% utfordret barnegruppen til å gå opp bakken. De resterende valgte et annet alternativ for å unngå bakken.

Denne praksisfortellingen vår omhandler to gutters egen oppfatning av risiko:

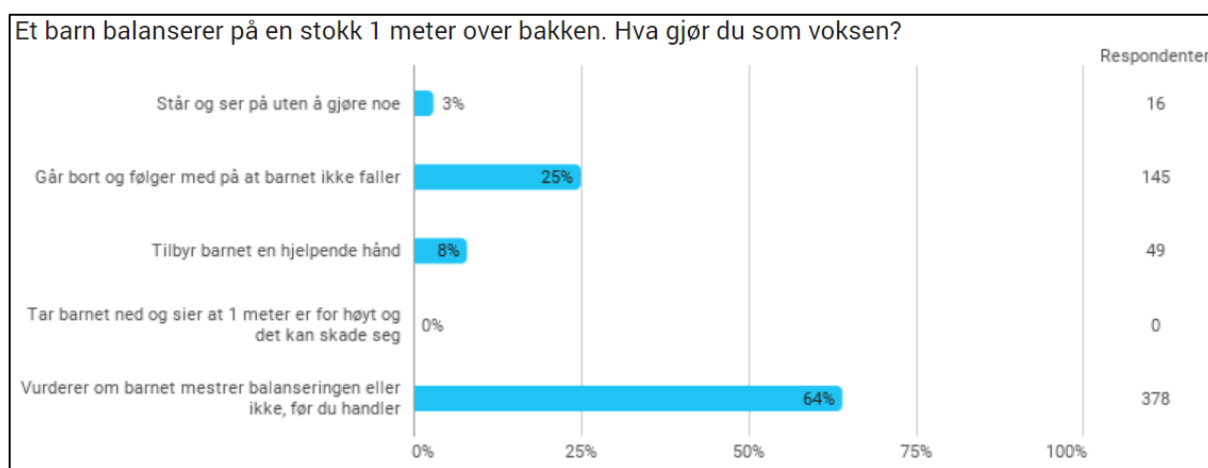
Praksisfortelling hvor gutt 2,4 år er på vei utfor bratt skrent	11.03.2021
<p>I dag var vi to voksne på tur i skogen med seks barn på en småbarnsavdeling. Vi hadde en satt base, med frilek på området. Barna lekte fint, helt frem til vi skulle returnere til barnehagen. To gutter løp av gårde i motsatt retning, rett mot en bratt skrent. Den andre voksne løp etter for å stoppe dem. Den ene gutten på 2,9 år stoppet opp ved skrenten og gikk ikke videre. Den andre gutten på 2,4 år kom bort til skrenten, satte seg ned og var på vei til å sette utfor, like før den voksne fikk tak i armen hans. Dette var en bratt skrent på 6-7 meter, som barnet tydelig kunne tatt skade av om han hadde satt utfor.</p>	

Figur 12: Praksisfortelling med bratt skrent



Figur 13: Kroppslige bevegelser

Denne grafen viser at de nesten alle respondentene er bevisste på å utfordre barnets kroppslige bevegelser og egenskaper.



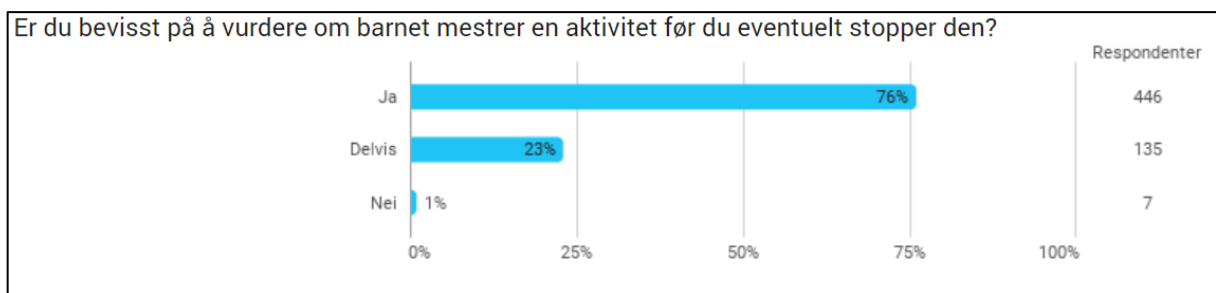
Figur 14: Balansere på stokk

I figur 14 kan vi se at 64% av respondentene ville vurdert situasjonen, før de handlet. Tallene viser også at 33% instinktivt enten tilbyr barnet hjelp eller går bort og passer på. Derimot er det 0 respondenter som instinktivt ville tatt barnet ned med en gang.

Her har vi en praksisfortelling som beskriver en situasjon hvor en voksen stopper en aktivitet fordi han selv mener det er for farlig:

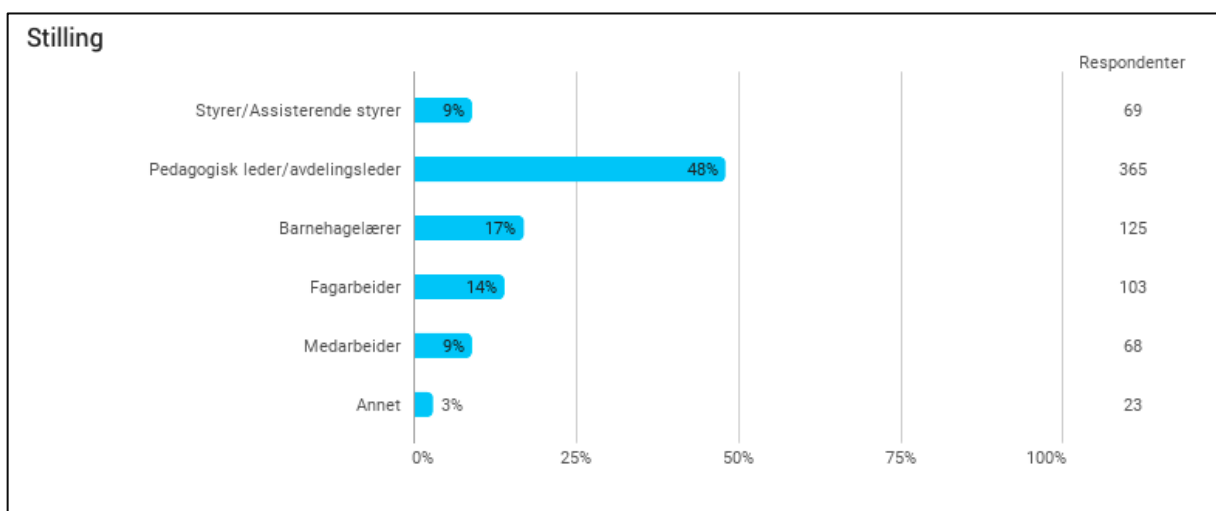
På uteområdet er det en bakke, som etter nattens snøfall har blitt omgjort til en akebakke. Bakken er ganske bratt, og svinger ned mot barnehagens gjerde. Litt til høyre for bakken er det noen lekeapparater og en stolpe. Barna suser på akematter ned bakken, som de har tilgjengelig. En av vikarene for dagen kommer bort til området og ber barna om å stoppe med akingen fordi han sier det er for isete i bakken, og legger til at når han var liten hadde han ramlet av matten og skrapet pannen og kinnet. Barna, som sier de har fått lov til dette før, blir irritable på vikaren og ønsker å fortsette med akingen.

Figur 15: Praksisfortelling fra akebakke



Figur 16: Vurdere en aktivitet

Grafen viser at nesten alle er bevisste eller delvis bevisste i å ta en vurdering før de eventuelt stopper en aktivitet.



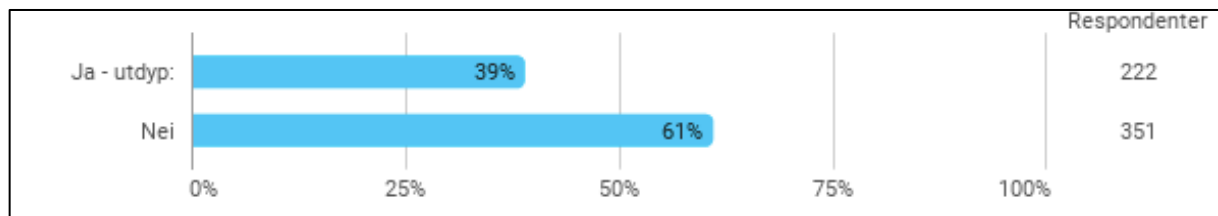
Figur 17: Stillinger

Fra denne grafen ser vi hvilke ansatte det er som har tatt spørreundersøkelsen, og av 753 respondenter så har 74% 3 års akademisk utdannelse eller lengre.

4.3. Respondentenes tanker rundt temaet

Avslutningsvis i spørreskjemaet vårt fikk respondentene et åpent spørsmål de kunne velge å svare på eller ikke. Her presenterte vi den daværende problemstillingen sammen med spørsmålet:

«Har du noe du vil tilføye om voksnes bevissthet rundt temaet over/undervurdering?».



Som grafen over viser kan vi se at 222 av respondentene valgte å utdype. Vi har gått gjennom alle svarene og tatt ut noen eksempler som sammenfatter hva som går igjen i svarene.

«Voksne undervurderer ikke bare, de begrenser barns muligheter for fysisk utfoldelse på grunn av egen frykt. Grunnlaget for frykten er nok mangel på erfaring med risikofyllt lek og bruk av redskaper.» **(10)**

«Tror mange voksne stopper aktiviteter for barn fordi de selv synes ting er skummelt/farlig. Tror også at mange voksne unngår slike situasjoner, ved å ikke la barna få tilgang til redskaper. Barn greier mye hvis de blir vist hvordan man bruker ting, hvordan man mestrer ting. La de prøve og så blir de en erfaring rikere. Learning by doing!» **(11)**

«Generelt lite kompetanse på dette rundt om, så blir ofte feilvurdert av voksne» **(12)**

«Jeg tror det i mange tilfeller kan handle om at man ikke vil stå ansvarlig dersom barn skulle skade seg når du er den som har ansvaret. Så jeg kan forstå de som holder tilbake klatring, saging, spikking osv. Jeg tror vi er "gode" på å tenke "worst case" scenario. Mange vet hvor forferdelig redd man

blir når er barn er uheldig og slår seg. Det unner man ingen. Om man har noen sånne erfaringer med seg, så vil man kanskje spare seg selv for risikoen.» (13)

«Vi undervurderer ofte barns evne til å risikovurdere selv. For at barn skal kunne lære seg risikovurdering må de få oppleve risiko også, samt bli kjent med egne grenser.» (14)

«Ulike rammefaktorer spiller en sentral rolle i problemstillingen dere tar opp. Med god bemanning, kunnskap og riktig utstyr er det aller meste gjennomførbart.» (15)

«Opplever ved å diskutere og legge frem gode argumenter så snur de fleste i synet på hva som er farlig og hva som utfordrer. Man må opplyse og utvide grensene for hva vi ansatte mener er trygt. Barn må få ha risiko lek og utfordre seg selv. Vurdere sine egne ferdigheter i ulendte terreng» (16)

«Tålmodighet og tid! Det er nøkkelen til å la barna mestre.» (17)

Vi kan av disse tilbakemeldingene se at det som gikk mest igjen handlet om bemanning, risikovurdering, egne erfaringer og frykten for at noe skal skje, rammefaktor, og dialog med ansatte. I tillegg til de nevnt over fikk vi også andre tilbakemeldinger som viser god bevissthet og refleksjon rundt undervurdering og holdninger.

«Vi har lover, rammer og regler i barnehagen i forhold til barns sikkerhet som vi må forholde oss til. Jeg synes personlig at det går over til hysteri. Alt i dag er farlig, og dette setter en demper på barnas utvikling. Men nå har det blitt slik, og derfor tror jeg mange er redde for at noe skal skje med barna i løpet av arbeidsdagen, og derfor undervurderer nok mange barnas motorikk. Både fin- og grovmotoriske aktiviteter, slik at barna ikke får sjansen til å selv få erfare, mestre og lære.» (18)

«Barn har en tendens til å overvurdere sine evner, derfor mener jeg det er viktig at voksne ser ferdighetsnivået og setter grenser. Sikkerhet er mye viktigere enn at barn får prøve ting som potensielt er farlig. Hver situasjon, hvert barn og hver voksen må bli betraktet, det finnes aldri et fasitsvar. Det er den voksne som har ansvaret, og da er det viktig at den voksne setter grensen for hva de er komfortabel med.» (19)

Over ser vi to forskjellige tilbakemeldinger rundt sikkerhet, hvor den ene opplever det er for hysterisk, mens den andre syns sikkerheten er viktig. En tredje tilbakemelding sammenfatter disse to:

«Handler mye om balanse mellom å la barn utfordre seg og mestre samtidig som man har ansvar for deres sikkerhet.» (20)

«Jeg opplever at mange voksne undervurderer barns evner til å mestre, og griper inn/stopper barnets aktivitet unødvendig. Jeg tenker at mange er redd for å bli anklaget/er redd for å få inntrykk av at de har gjort en dårlig jobb, eller burde gripe inn før, dersom et barn skader seg. Derfor kan det oppleves «enklere/tryggere å bare stoppe barnet fremfor å ta seg tid til å vurdere om barnet faktisk mestrer det. Rett og slett av redsel for å «kunne ha stoppet/hindret en eventuell ulykke. Derfor blir det «lettere» å undervurdere barnet. Jeg tror mye av grunnen handler om at utrygghet rundt egne vurderingsevner hos de voksne dessverre kan gå utover barnas utfoldelse. Men jeg tenker at det er farligere å sitte på rumpa med en bok enn å klatre 2 meter opp i et tre. Og det er nettopp det som er jobben vår å vite! Og faktisk ta oss tid til å virkelig vurdere om barnet kan mestre, og ta det på alvor. I situasjoner hvor jeg føler for å stoppe/hjelpe et barn prøver jeg alltid å tenke «Hva er egentlig farligst? At barnet kan falle og skade seg litt, eller at jeg hindrer barnet i viktig motorisk øvelse og mestring? Aller oftest er jo svaret det siste. Her opplever jeg og at det er stor forskjell mellom nyutdannede barnehagelærere og mer erfarne. Som nyutdannet opplever jeg nesten oftere at jeg overvurderer barna litt. Mens de erfarne gjerne undervurderer de litt og stopper de litt for ofte. De som klarer å finne en god balanse er gjerne de med høy refleksjon og bevissthet rundt viktigheten av å ikke undervurdere barna, og bruker høyt profesjonelt skjønn i hver enkelt situasjon.»

Sitat 21

«Ser ofte at vikarer er raske på å stoppe barns risikolek og fysiske utfoldelse fordi de som voksne er redde for at de skal skade seg. Dette kan skape frykt hos barnet, og kan også hindre barnets lek og fysiske utvikling. Samtidig skal man ikke la barnas fysiske utfoldelse gå over stokk og stein. Voksne MÅ gripe inn dersom barns egenvurdering er mangelfull, f.eks. på grunn av barnets alder eller mangel på kunnskap rundt hva som kan skje dersom de sklir ned fra elvebredden og havner i den strømmen.» (Sitat 22)

«Dagens foreldre virker til å være mer forsiktig, og noen foreldre får seg ofte noen aha-opplevelser når man forteller dem at barnet spikket sin egen pølsepinne eller at barnet deres på 2 gikk opp den og den stien på tur. Jeg merker også at enkelte kollegaer kan undervurdere enkle ting som at de minste ikke kan spise ute, de klarer ikke være på tur mer enn en liten time og vi må jo absolutt ha sitteplass til alle i vognene, å dekke på bordet, øve på å kle på seg selv ol. Det handler mye om holdninger. Men klart vi undervurderer! Jeg tror mange vil ha barna sine små lenge, og med dagens pedagogikk er vi kanskje mer forsiktige. Jeg kan selv ta meg i å være for føre var. Men man vet ikke hva barna klarer før de har prøvd, og de klarer ikke mestre noe før de har feilet eller øvd nok. Jeg

tror vi kan bli bedre på å være bevisst, men også vurdere situasjonene litt mer før man handler.»

(Sitat 23)

De 3 siste sitatene (21, 22 & 23) er av generell relevanse, og omhandler flere enn bare et spesifikt tema. De går blant annet innom diverse holdninger som gjør at de tenker at man kan bli mer bevisst på sin rolle som barnehageansatte.

5. Drøfting/diskusjon

Ved å bruke innhentet data fra spørreundersøkelse og praksisfortellinger vil vi i dette kapittelet drøfte det opp mot relevant teori fra teoridelen for å forsøke og svare på problemstillingen: *Undervurderer voksne i barnehagen barns evne til å bruke redskaper og mestre egne bevegelser, og hvilke følger kan dette ha?*

Vi har også valgt å avgrense drøftingen til å omhandle undervurdering når det kommer til *redskaper, motorikk* og hvilke følger det kan ha, i tillegg drøfter vi et kulturelt perspektiv.

5.1. Redskaper

I *figur 1* og *2* ser vi at rundt 80% av de ansatte i barnehagen mener at et barn på fire år vil mestre å bruke en spikkekni. Selv om det er stor forskjell i antall respondenter med og uten utdanning, viser snittet likevel at de med utdanning tenker barna kan spikke ved en tidligere alder. I praksisfortellingen (*figur 3*) hvor en jente på 4,2 år bruker spikkekni, kan vi tydelig se at hun mestrer dette. I tillegg viser hun at stor forståelse for at redskapet kan være farlig og følger sikkerhetsreglene som var satt.

Det at hun tydelig mestrer aktiviteten er i samsvar med Fredriksen (2013, s. 120) som skriver at en av de viktigste erfaringene et barn sitter igjen med etter bruk av et ukjent redskap, er forståelsen og mestringsfølelsen. Det å ha forstått hvordan redskapet brukes på egenhånd, kan motivere barnet til egeninnsats på flere andre områder i etterkant. I praksisfortellingen smilte jenta glad og fornøyd etter å ha mestret bruken av spikkekni. Dette tolker vi som at hun opplevde forståelsen og mestringsfølelsen Fredriksen har skrevet om.

Nå som vi har sett at et barn på fire år tydelig kan mestre et redskap som spikkekni, er det interessant å se hvor mange respondenter som mener at et barn under fire år kan mestre dette. 35% mener barn på tre år, 10% mener barn på to år, og null respondenter mener at et barn fra 0-1 år kan mestre bruk av en spikkekni (*figur 1*). Dette samsvarer med Rogoff (2003, s. 5, s. 6), som hevder at barn i forskjellige kulturer har stor variasjon i bruk av redskaper. I noen kulturer lærer barn helt ned til 8-10 måneders alderen å håndtere små spyd og økser med skarpe metallblader. I Den demokratiske republikken Kongo viser et 11 måneder

gammelt barn stor mestring i å kutte en frukt med machete. Sammenlignet med alderen for bruk av spikkekni, viser *figur 4* oss at respondentene i snitt mener at alderen burde være høyere for bruk av øks under oppsyn. Når det kommer til å la barna kutte frukt i barnehagen, er alderen generelt lavere (*figur 5*). Grafen som viser hvilke barn som får lov å være med og lage naturlekeklass viser også at barna her får være med ved en litt lavere alder (*figur 6*). Hvorfor mener de dette, i forhold til alderen for at barna får bruke spikkekni? Kanskje har det noe med forutsetningene å gjøre. Ved å lage en naturlekeklass tenker vi at barna automatisk er mer under oppsyn og blir veiledet mer én til én, enn ved å gi barna en spikkekni til fritt bruk.

Både pedagogikkprofessor Ulvund (2017, 05.26-05.34, 02.48-03.15) og Vedum et al. (2005, s. 32, s. 111) mener at barna må få prøve seg med bruk av øks og forskjellige redskaper. At barna får erfaringer med redskaper og risiko for å skade seg, kan føre til at barna utvikler både motorikk, ferdigheter, og forståelse for både redskapene og risikovurdering. For å gi barna somaestetiske erfaringer er det også viktig å la barna i barnehagen få bruke redskapene helt selv (Fredriksen, 2013, s. 109).

Så hva sier dette oss? Med resultatene fra spørreundersøkelsen, og teorien fra Rogoff, Ulvund, Fredriksen, og Vedum et al. tenker vi at barnas evne til å bruke redskaper noen ganger blir undervurdert. Stillingen den ansatte har og variasjonen i hvilken alder de mener barnet er gammelt nok til å spikke, viser også at de uten utdanning i snitt undervurderer mer. Rogoff viser at til og med barn under et år klarer å bruke skarpe redskaper. Hvorvidt dette er mulig å realisere i norske barnehager, er et annet spørsmål. I barnehagen vil flere andre faktorer spille inn, som sikkerhet, foreldres synspunkt, tid, og ikke minst bemanning. Dette kan vi se at flere respondenter har reflektert rundt i *sitat 15, 18, 20 & 23*.

I rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017), står det at barna **skal** få utforske hvilke muligheter som ligger i redskaper og materialer. Det står derimot ikke konkret at dette skal være skarpe redskaper som innebærer risiko som kniv, øks, sag etc. I en artikkel av Trine Jonassen (2016) har hun intervjuet Jørgen Moe, høgskolelektor ved barnehagelærerutdanningens avdeling for kunst og håndverk ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Han sier rammeplanen er altfor generell, og ansatte lett kan velge bort slike

redskaper fordi det ikke står spesifikt. Han mener derimot det er viktig for barnas helhetlige utvikling at de får erfaring med slike redskaper og materialer. I *sitat 11* kommenterer en respondent også at mange voksne velger vekk og unngår å gi barna slike redskaper. I tillegg til at barna klarer mye, om de bare blir vist hvordan det gjøres. Vi tenker også at dette er en faktor med stor påvirkning i hvorfor det ikke jobbes med skarpe gjenstander i barnehagen. Teorien viser oss derimot mye gunstig ved at barna får erfaringer med dette. Forskjellen på å forme modellerkitt med en sløv plastkniv og håndtering av en skarp spikkekniv er enorm, og barna vil få veldig forskjellige erfaringer og lærdom av dette.

Tanken om at barn kan skade seg, stopper oss i å la de få prøve selv. I *sitat 18* kommenterer en respondent at sikkerheten er mye viktigere enn at barna får prøve noe som potensielt er farlig, men at hver situasjon må sees på med skjønn. Med støtte i Ulvund (2017) og Fredriksen (2013) tenker vi at det er akkurat dette undervurdering handler om. Ved for høyt fokus på sikkerhet og hindring i at barna får prøve selv, går de glipp av viktige erfaringer og muligheter for motorisk utvikling.

Ulvund (2017, 05.26-05.34) kommenterer også at om barna skal få prøve selv, er det av sikkerhetsmessige grunner viktig at de er under oppsyn. Sikkerheten skal selvfølgelig være en grunnstein i alt opplegg som har med risiko eller farlige redskaper å gjøre, men det skal ikke være en hindring til at barna får prøvd seg. Etter å ha studert litteraturen, tyder det på at selv de minste barna kan mestre bruk av forskjellige redskaper med trening og opplæring.

5.2. Motorikk

I undersøkelsen kommer det fram i *figur 8* at prosentandelen som svarte at de ville tatt med aldersgruppe 2-4 år var høyere på 3 og 4 timer, samt lavere på 1 og 2 timer, enn den var hos de som svarte at de ikke ville tatt aldersgruppen med (*figur 9*). Her kan vi se at personalet ut fra egne erfaringer og kompetanse begrenser barnet, og ikke ut fra barnets individuelle motoriske egenskaper og ferdigheter, som nevnt i Osnes et al. (2017, s. 157). Basert på våre funn og teorien fra Osnes kan det tyde på at de som er erfarne og har kompetanse rundt skigåing oftere ville gått på turer rundt 3 og 4 timer, enn hos de som mangler kompetanse på skigåing. Dette ser vi også i noen av tilbakemeldingene vi fikk blant de som svarte at de ikke

ville tatt med aldersgruppen 2-4 år, der noen kommenterte manglende ferdigheter hos seg selv (*sitat 1*), eller at det er mangel på snø (*sitat 2*).

Andre tilbakemeldinger kommenterte dårlig motorikk, teknikk (*sitat 3 & sitat 4*) og at barna er for små (*sitat 5 & sitat 6*). Disse kommentarene viser at det er flere som tenker barnas kompetanse er for dårlig og at de ikke er i stand til lange turer. Likt med mange andre respondenter, skriver en i *sitat 7* at det trengs tettere bemanning for å følge opp hvert enkelt barns behov. Sammen med andre kommentarer (*sitat 8*) ser vi at flere av de ansatte i barnehager både kommenterer kompetanse og at barna skal få oppleve mestringsfølelse. Dette viser at personalet her tar stilling til om barnet mestrer, fremfor å begrense basert på sine egne erfaringer (Osnes et al., 2017, s. 157). Selv om mange er positive til at barna skal få oppleve mestring og glede på ski, har vi og fått svar som for eksempel *sitat 9* som sier: «*De kan ikke gå på ski, og man kan ikke løfte opp alle etter hvert som de faller.*» Med vår problemstilling i tankene, er dette et resultat som beviser at undervurdering i barnehagen skjer. Det at det ikke er tett nok bemanning kan være en viktig faktor. Om man ikke er nok voksne til å skape skiglede hos alle barna, samt ha kontroll på barnegruppen, er det ikke rart man holder seg unna skiturer.

Som nevnt kan det virke som at det er de med kompetanse rundt skigåing som ville tatt med barn på en lengre skitur. Det tyder også på at de kanskje jobber i barnehager hvor det er kultur for nettopp dette. På lik linje med noen barnehager hvor det er kultur for å gå på lengre skiturer, kan vi se hvordan foreldre i Aka-stammen i Afrika lar barn få gå hvor de vil og bruke hvilke redskaper de vil (Hewlett, 1991, i Rogoff, 2003, s. 5). Det som er interessant rundt dette er hvordan disse barna er i stand til å overleve alene i skogen når de er 10 år gamle. Dette viser oss at det ikke nødvendigvis finnes en fasit på når barn er gamle nok til å gå på lange skiturer, men heller hvordan kulturen i selve barnehagen vil være. Forankret i denne kulturen finner vi barns verdier, holdninger, ønsker og motiver, som er sentrale for deres deltagelse og innlevelse i fysisk aktivitet (Osnes et al., 2017, s. 34). Osnes et al. (2017, s. 174) tydeliggjør dette når de skriver at «*Det fysiske, sosiale og kulturelle miljøet utgjør en helhet, og relasjonen mellom barnet og miljøet avhenger av individuelle egenskaper.*».

Alt dette tatt i betraktning viser oss at barnets motorikk kan bli undervurdert i noen barnehager, basert på respondentenes svar om deres egen kompetanse og erfaring. Samtidig er det flere som lar barn være delaktige med bakgrunn i barnets ferdigheter og egne erfaringer. Til tross for variasjon i tilbakemeldinger tolker vi det i bunn og grunn som at alle barnehager har sine egne kulturer når det kommer til hvordan de ser på skigåing. Det vil altså variere når et barn vil få erfaringer med ski, som avhenger av hvordan barnehagen ser på fenomenet og muligheten for skigåing i området.

En respondent i *sitat 21* skriver: «*Hva er egentlig farligst? At barnet kan falle og skade seg, eller at jeg hindrer barnet i motorisk øvelse?*». Ute i naturen vil barn ved hjelp av sine sansesystemer oppfatte hvilke muligheter de har basert på egne erfaringer og kompetanse. De ser hvilke muligheter de har i det miljøet de er i basert på hva de har klart tidligere, for eksempel å finne et tre som barnet selv mestrer å klatre i. Dette er *affordance*, som kan forstås som miljøets tilbud til et individ, eller hvilke muligheter omgivelsene kan brukes til (Gibson, 1979). På et nytt sted vil barna søke nye utfordringer og elementer. Ved å erfare hva som er trygt og ikke, og hvordan de skal mestre det, vil de få kompetanse og erfaringer som gjør at de vet hva som skal til for å unngå og bli alvorlig skadet (Sandseter, 2013, s. 56). Når vi da ser at 80% av våre respondenter svarer at barn fra 0-2 år skal få lov å klatre i bratte bakker, i trær og på store steiner (*figur 10*), samt at 92% av våre respondenter ikke ser på en bratt bakke som en utfordring på tur (*figur 11*), opplever vi at de er bevisste på at selv de minste også skal få prøve seg i vanskelige og tøffe omgivelser.

I *sitat 14* skriver en respondent at: «*For at barn skal kunne lære seg risikovurdering må de få oppleve risiko også, samt bli kjent med egne grenser*». Dette kan knyttes til det Ellen Beate Sandseter (2013, s. 58) skriver om når barn får en erfaring med for eksempel motorisk kontroll eller fysisk aktivitet, som gjør de i stand til å håndtere spontane risikosituasjoner. Da vil de få kompetanse rundt risikostyring. Sandseter skriver også at slike erfaringer bidrar til at barnet kan, basert på tidligere hendelser, gjøre risikovurderinger som er mer realistiske. Med dette opplever vi at barnehageansatte ikke undervurderer barn i bratte omgivelser, men heller er bevisste på hvilken effekt motoriske øvelser har.

At barn skal få større evne til å vurdere risiko tenker vi bør være et overordnet mål i barnehagen. Ved at barna er flinke til å vurdere risiko selv, tenker vi at man nødvendigvis ikke trenger å ha like strenge sikkerhetstiltak i barnehagen. På en annen side fikk vi flere tilbakemeldinger på sikkerheten, i spørreundersøkelsen. For eksempel en respondent i *sitat 19* som skriver at barnehagen må forholde seg til sikkerhet, og at dette er det viktigste. Osnes et al. (2017, s. 234) skriver at det helt overordnede for sikkerheten er at de voksne i barnehagen har tilsyn slik at de kan være til stede om noen trenger hjelp, sitter fast eller tar for stor risiko. For barn vil det å ta risiko bety at det er fare for å slå seg, og større risiko vil bety større sannsynlighet for at det kan gå galt (Osnes et al., 2017, s. 156-157). Her skiller Osnes mellom den subjektive og objektive risikoen som er til stede. Den subjektive handler om det barnet selv opplever, og den objektive er når det faktisk er fare for at barnet kan skade seg. Tilbakemeldinger fra spørreundersøkelsen viser at noen av respondentene tenker at sikkerhet er viktigst. Det kan virke som at noen opplever visse situasjoner som objektiv risiko, eller at dette er basert på egne erfaringer og dermed er subjektiv risiko som overføres til barnet. Vi tenker at hos flere er det et større fokus på å tilrettelegge for trygg og sikker lek, enn at målet er å styrke barns risikovurdering.

I praksisfortellingen (*figur 12*) om to barn som løper mot et stup ser vi at det ene barnet stopper opp, mens det andre barnet er i ferd med å sette utfor bakken. Her kan vi ganske tydelig se at det første barnet oppfatter situasjonen som *faktisk* farlig, mens det andre barnet ikke har den samme oppfatningen. Videre i fortellingen oppfatter den voksne situasjonen og den objektive risikoen, og dermed stopper barnet før det går galt. Barnehageansatte skal ikke være begrensende for barnets risikofylte lek, og heller ikke stoppe barn fra mulig verdifull erfaring innen risikomestring. Likevel er det viktig at den voksne er til stede og bevisst på sikkerhet om et barn tar for stor risiko. I boken *Natur- og gårdsbarnehagen* (Vedum et al., 2005, s. 111) står det blant annet om oppførsel og atferd rundt farlig aktivitet på gård: «[...] samtidig må barna læres opp i hva som er farlig og uakseptabel atferd i all sin aktivitet på gården. Dette forstår og aksepterer barna.» Vi tenker dette er overførbart til mange andre risikofylte situasjoner lignende den i praksisfortellingen, og er en viktig del av oppdragelsen i barnehagen. Slik som i praksisfortellingen trenger barna å læres opp til og ha en forståelse for at dette faktisk kunne vært farlig.

Vi ser også at noen respondenter opplever sikkerhetsfokuset og andre ansattes frykt for at barn skal skade seg, som hysterisk (*sitat 18*). Denne respondenten tenker at det er dette fokuset som gjør at mange er redde for at barn skal slå seg, og at noen derfor ikke lar barn få utøve noe som potensielt kan være farlig. Dette kan føre til at den risikofylte leken er i ferd med og begrenses (Sandseter, 2013, s. 59). Det er stor variasjon i synet på dette temaet, men vi tenker at det må være mulig å finne en balanse på dette. En respondent (*sitat 20*) er enig i dette når den skriver at man må la barn «*utfordre seg og mestre samtidig som man har ansvar for deres sikkerhet*». Som Sandseter (2013, s. 58) skriver vil barn kunne få bedre forutsetninger til å håndtere risiko ved og teste sin egen kapasitet og egne grenser. Dette kan bidra til at de blir mer robuste. Samtidig må vi ikke glemme det Osnes et al. (2017, s. 234) skriver om at de ansatte må kunne være i nærheten og klar til å bistå om noe skulle skje.

I Lundhaug & Neegaard (2013, s. 41) står det at barn ikke får muligheter til å utvikle risikovurdering om sikkerheten blir så viktig at man fjerner all risiko. Ved å ha for mye fokus på sikkerhet vil barna oppleve restriksjoner i miljøet, og dette vil bidra til at barnas handlingsrom er lite. Dette kan ha en negativ effekt (Kyttä, 2004 & 2006, i Osnes et al., 2017, s. 174). Kyttä sier videre at dette vil ha motsatt effekt av å være motiverende, og at man heller burde rette søkelyset på at barna har et stort og fritt handlingsrom med mange forskjellige typer innbydelser i miljøet.

Hva betyr så dette, i spørsmålet om voksne undervurderer barn i bratte omgivelser, som for eksempel trær, bakker og steiner? Basert på teori og svar fra respondenter ser vi at de aller fleste *ikke* undervurderer. Blant de som derimot *gjør* det kan det tyde på at dette er grunnet årsaker som handler om personlige erfaringer, og et sikkerhetsfokus som gjør at man blir litt forsiktige. Dette handler ikke om at man skal begi seg ut på alle utfordringer man møter på, men at man skal være bevisste på hva man tar fra barna om de ikke får utfordre seg. Samtidig skal man gjøre seg bevisst på hvilke oppgaver og ansvar man har som voksen når det kommer til nettopp sikkerhet.

I *figur 13*, ser vi at 82% er bevisste på å utfordre, og 17% er delvis bevisste. Dette utgjør 99% av respondentene. Tatt i betraktning av det vi har nevnt tidligere ser vi at barnehageansatte

tenker over sin rolle hvor man skal la barna få utfordringer, som gjør at de kan utvikle seg innenfor områder som risikostyring og robusthet (Sandseter, 2013, s. 58).

Derimot ser vi at et mindre antall av våre respondenter er bevisste på utfordringer knyttet til risikostyring når det er snakk om å balansere på en stakk (*figur 14*). 33% av respondentene svarer at de ville tilbydd barnet hjelp om de balanserer med en fallhøyde på rundt 1 meter. Dette skiller seg ut fra grafene nevnt over, hvor respondentene i større grad har latt barna ta kontroll over situasjonen selv. Flere av tilbakemeldingene fra respondentene har handlet om den ansattes frykt for at noe skal gå galt, eller at det er manglende kunnskap på nettopp temaer som omhandler risikofyllt lek og barnets risikostyring. En respondent (*sitat 10*) skriver «*Voksne undervurderer ikke bare, de begrenser barns muligheter for fysisk utfoldelse på grunn av egen frykt. Grunnlaget for frykten er nok mangel på erfaring med risikofyllt lek og bruk av redskaper.*». Det er kanskje vår refleks til å hjelpe som trer inn når vi er redde for at noe skal gå galt, men det er kun ved at barnet gjør oppgaven selv at den mestrer utfordringen (Konradsen et al., 2013, s. 54).

Under den risikofylte leken som i dette tilfellet er å balansere på en stakk over 1 meter, får barn muligheten til å bli sterkere, smidige, og de lærer å handle hensiktsmessig. Ifølge Ellen Beate Sandseter (2007, i Osnes et al., 2017, s. 159) er det dette som er risikostyring. Sandseter har også kommet med begrepet risikolek, og nevner lek på steder med, og i, store høyder som risikofyllt lek for barn (Sandseter, 2007, s. 243). Ved å la barn få muligheten til å balansere på den gitte stakken uten at man trer hjelpende inn fordi man er redd for at noe skal gå galt, vil vi bidra til at barn får erfaringer med risikostyring.

Sandseter (2007, s. 245) skriver også om lek i stor fart, med høy spenningsfaktor, som en del av risikoleken. I en av våre praksisfortellinger (*figur 15*) ser vi en vikar som er redd for at barna skal få samme opplevelse som vikaren selv har hatt, og stopper aktiviteten. Dette er i strid med allerede nevnt teori om at barnehageansatte ikke skal stoppe aktivitet som fremmer risiko og spenning hos barn. Risikofyllt aktivitet har en viktig funksjon i hvordan barn oppfatter seg selv og miljøet rundt seg, og ettersom at ingen lekemiljøer vil være helt frie for risiko, vil barna på et tidspunkt uansett havne i situasjoner hvor de må stole på egen vurdering (Sandseter, 2013, s. 58).

I *sitat 21* skriver en respondent «*De som klarer å finne en god balanse er gjerne de med høy refleksjon og bevissthet rundt viktigheten av å ikke undervurdere barna, og bruker høyt profesjonelt skjønn i hver enkelt situasjon.*» Det denne respondenten skriver er lignende de poengene vi ønsker å få fram i oppgaven vår. Refleksjon og profesjonalitet i hvordan man handler i enkeltsituasjoner, vil påvirke utfallet for barnas muligheter og begrensninger. Ellen Beate Sandseter (2013, s. 59) vektlegger at personalet burde ha kunnskap om hvilken påvirkningskraft de har for barnets utforskerlyst til å søke utfordringer. Osnes et al. (2017, s. 167) fremhever denne betydningen ved å skrive «*Der den voksne planlegger for kontroll og oversikt, kan barn ønske å gjemme seg bort. Der den voksne ser farer, kan barn se utfordringer.*». I samme bok (Osnes et al., 2017, s. 135) kommer det fram at den voksne er en *miljøconstraint*, og oppførselen i en situasjon vil påvirke barnets utførelse.

Fra teorien og flere respondenter kommer det fram at det blant annet er kunnskapen rundt påvirkning som er viktig når det handler om undervurdering av risikofylte leker, samt frykten for at noe skal gå galt. Ettersom at flere kommenterer dette vil det være ønskelig at kunnskap rundt nettopp den voksnes påvirkningskraft og barnets gevinst av risikofylt lek formidles ut til alle ansatte. En respondent (*sitat 15*) skriver at det aller meste er gjennomførbart med kunnskap, og en annen respondent (*sitat 16*) skriver at de opplever en holdningsendring etter dialog om temaet. Dette underbygger tanken om viktigheten av kunnskapsbygging blant de ansatte. Om de ansatte får riktig kunnskap rundt påvirkningskraften sin, vil man kunne gå fra å være hjelper til veileder der den voksne har fokus på å støtte og motivere barnet (Konradsen et al., 2013, s. 48). I Fredriksen (2013, s. 237) ser vi også at dette kommer til uttrykk i form av refleksjon og bevisstgjørelse av egne vaner i spontane situasjoner hvor det kan føles krevende å hindre seg selv i og hjelpe et barn.

Av våre respondenter svarer 76% at de er bevisste på om barn mestrer en aktivitet før de velger hvordan de handler (*figur 16*). Det vi derimot ikke får svar på med dette spørsmålet er hva de gjør etter at de har vurdert situasjonen. Basert på data vi har fått inn fra undersøkelsen kan det tyde på at respondentene ikke undervurderer barna i en slik situasjon, og det virker som de er bevisste hvilken rolle de har. Vi kan likevel ikke se bort fra kommentarene vi fikk i det siste åpne spørsmålet (*sitat 10, 12 & 13*) vi stilte. Her svarte flere at de ser mye

undervurdering basert på blant annet egne erfaringer, frykt og for dårlig kunnskap om temaet. Dette sier oss at i det store bildet blir barn undervurdert av ansatte i forskjellige barnehager, til tross for at dataene vi har samlet inn kan tyde på det motsatte – at de *ikke* undervurderes. Av totalt 753 respondenter som har svart hvilken stilling de har i barnehagen (*figur 17*) ser vi at 74% er ansatte med 3 års akademisk utdanning eller lengre. Når vi igjen ser på hvilke data vi har innhentet, kan dette muligens forklares med at en så stor andel er faglærte som sitter inne med kunnskap og kompetanse når det kommer til barnets evne til å mestre fysiske aktiviteter, utfordringer og risikofylt lek.

5.3. Følger av undervurdering

Vi har funnet ut at barn fra forskjellige kulturer har veldig forskjellige forutsetninger for hvilke ferdigheter de lærer i tidlig alder. Resultatene fra spørreundersøkelsen viser oss at ansatte i norske barnehager mener barna er i stand til å mestre redskaper og bevegelser ved en mye senere alder enn det litteraturen vi har funnet viser.

Som flere respondenter har nevnt, i for eksempel *sitat 10* tenker de at hovedgrunnen til at barn blir undervurdert er vår egen frykt for at noe kan gå galt. Konradsen et al. (2013, s. 54) skriver også om dette, og knytter det i tillegg opp mot hjelperefleksjonen som voksne ofte har rundt barn, som nevnt i underkapittelet *motorikk*. Det er vår jobb å være en veileder fremfor en hjelper, og ikke at vi skal gripe inn fordi vi er redd for at noe kan gå galt.

Konradsen (2013, s. 48) skriver at det er blitt en kultur at man skal være nyttig og effektiv i barnehagen, som fører til at vi hjelper barna altfor mye. For eksempel kan vi se for oss en typisk garderobesituasjon på en småbarnsavdeling. Det skal skiftes bleier, og kles på så raskt som mulig, for at man skal rekke en bestemt aktivitet før måltid/sovetid. Men hvilket fokus er det vi har da, om vi gang på gang hjelper barna i påkledning for at de skal komme seg raskt ut? Som Konradsen et al. (2013, s. 48) skriver er det vår jobb å være en veileder, ikke en hjelper. Vi sier oss enige med det både Konradsen et al. og en respondent (*sitat 17*) har skrevet så fint: «*Tålmodighet og tid! Det er nøkkelen til å la barna mestre!*». Ved å gi barna tid og oppmuntring til å prøve selv, vil barna tilegne seg nye ferdigheter og kunnskaper på mange områder. Så hvis man tar seg tid til å lære barna hvordan de kler seg, vil man ikke etter hvert spare tid fordi barna klarer det selv?

Det at vi enten hjelper barna for mye, eller hindrer de i å utføre aktiviteter kan også føre til noe som kalles for *innlært hjelpeløshet* (Konradsen et al., 2013, s. 54). Det å gi barna en innstilling om at dette er noe de ikke er i stand til å klare selv, kan hemme en stor del av personligheten til barnet. Osnes et al. (2017, s. 22) skriver om at mestring og selvoppfatning henger tett sammen. Mestring er noe som påvirker barnets selvoppfatning i positiv retning. Mestringen er også sentral for at barna skal bli engasjerte og motiverte. Hvis vi voksne tenker at barnet ikke klarer dette selv, vil det gå glipp av en stor mulighet for mestringsfølelse. Det er vel vårt ansvar som voksne å gi barna muligheter for mestring, slik at de får en positiv selvoppfatning?

En respondent har kommentert (*sitat 22*) at om vi voksne stopper eller hjelper et barn i en risikofylt aktivitet, kan det skape en frykt hos barnet. Rett og slett at man lærer barnet at dette skal du være redd for. Vi tolker at det kan være likhet mellom dette og innlært hjelpeløshet. Om det er en aktivitet med liten objektiv risiko og høy subjektiv risiko hos den ansatte, kan den subjektive risikoen overføres til barnet.

Osnes et al. (2017, s. 15) skriver om at vi i dag har et holistisk syn på barnet, og viktigheten rundt dette. Det er viktig å huske på at hele kroppen er sentral i læringsprosesser. Barna lærer ikke bare *gjennom hodet*, men også ved bruk av kroppen. Det står også at det er ved å få muligheten til å bruke hele kroppen barna vil bli kjent med seg selv, ta utfordringer, utforske egne grenser og skape en bedre selvoppfatning. Vi tenker at det å gi barna muligheten til å få disse somaestetiske erfaringene, vil påvirke hele livssynet til hvert enkelt barn. Vi kan knytte disse erfaringene opp mot de positive følgene Fredriksen (2013, s. 145-146) mener barn vil få etter utforskende lek med ulike materialer. Barna vil få mestringsfølelse, utvikle selvtillit, kultivere sine følelser, tanker og fantasi på konstruktive måter. Ved å arbeide med naturmaterialer kan de få forståelse og respekt for naturen.

Vi tenker at det å drive utforskende lek med materialer, vil i all hovedsak inkludere en form for fysisk aktivitet. Om det er å bruke hendene eller hele kroppen til å bearbeide et materiale, vil barna få en somaestetisk erfaring. Det å la barna få tilgang, muligheter og tillit til at de kan håndtere forskjellige materialer, kan gi barna stor mestringsfølelse og utvikle en positiv

selvidentitet. Barnas positive opplevelser øker deres egen motivasjon, og kan bidra til at lysten til å oppleve og lære nye ting blir desidert større. Barnas motivasjon til å lære kommer også fra motstand i fysiske omgivelser, som Fredriksen (2013, s. 34) viser til i både sin egen forskning og Ellen Beate Sandseters studie (2010) om risikofylt lek i uteområdet. Fredriksen skriver også at ordet *risiko* ikke nødvendigvis er negativt selv om det oppfattes slikt, og for å utvide sin horisont er det viktig å bli kjent med noe annet enn det trygge.

Lundhaug og Neegaard (2013, s. 51) henviser til en sak i Søreide (2009) hvor en skråning på uteområdet i en barnehage var altfor høy og bratt ifølge kommunale tilsynsførere. Dette tenker vi er et klassisk eksempel på at undervurdering skjer i barnehager. Her var det derimot ikke av barnehagelærerne, men kommunen. Barnehagelærerne hadde aldri opplevd uhell, og sett store gevinster hos barna ved at skråningen ble aktivt brukt i lek. Det er akkurat slike situasjoner som er viktige å være bevisst på hos de ansatte. Vi skal vite hvilke muligheter for barna vi eventuelt tar vekk, ved å fjerne en risiko som kanskje ikke er så stor likevel. En respondent (*sitat 23*) skriver at foreldre og ansatte får en aha-opplevelse når de ser/hører hva barnet faktisk har fått til. Det er viktig å være bevisst rundt hva som er trygt, og at barna må bli utfordret til å vurdere risikoen selv i ulendt terreng. Det er akkurat det de ansatte i barnehagen med skråningen har vært bevisst på. De argumenterte for at skråningen var et positivt element på uteområdet, og dermed forble den åpen og tilgjengelig for barna.

Et slikt eksempel viser tydelig at de kun har hatt positive opplevelser ved at barna ikke ble undervurdert i ferdsel av den bratte skråningen. Vi tenker det er utrolig lurt å gjøre som de ansatte i barnehagen her. Så lenge man er bevisst på situasjonen og at de eventuelle farene ikke omhandler liv og død, burde man argumentere for den viktige utviklingen barna ville gått glipp av.

5.4. Kulturelle forskjeller

I norske barnehager viser det seg at vi faktisk er flinke til å bruke skarpe kniver ved kutting av frukt, i motsetning til utenfor Skandinavia hvor det blir brukt plastkniver. Noen barnehager tar barna med i svømmehaller, mens noen holder barna langt unna vann (Osnes et al., 2017, s. 176). Men hvorfor har vi disse forskjellene fra land til land? I Rogoff (2003, s. 6, s. 23) kan vi lese at menneskelig utvikling er basert på hvilke lokale mål som blir prioritert i det gjeldene

samfunnet. Utviklingen skal være en forberedelse på livet. I forskjellige kulturer er det stor variasjon på både hvilke farer som er tilgjengelige, synet på barn, hvilke roller de voksne har, hvordan de lever, og hvilke egenskaper som sees på som nyttige å kunne. Så når et barn sees på som klart til å tilegne seg en ferdighet, vil altså avhenge av alle disse faktorene. Norge er et land med fjorder og hav, og mye vann tilgjengelig generelt. Det å kunne svømme fra tidlig alder er kanskje en egenskap som har med kulturell arv å gjøre, og det er derfor vi i noen norske barnehager bruker tid i svømmehaller.

Også i Norge har kulturen for hvilke muligheter vi gir barna endret seg de siste tiårene. Både med tanke på institusjonaliseringen av barndommen og den økte trafikken er barnas liv nå mer regulert enn tidligere (Osnes et al., 2017, s. 172). Man kan tenke seg tilbake til da storfamilier bodde på gård, og barna tidlig ble satt til arbeid for å hjelpe til. Disse barna må da ha mestret bruk av skarpe redskaper allerede ved tidlig alder. I motsetning skriver Moe (Jonassen, 2016) at flere av høgskolestudentene hans hadde så lite erfaring med spikkekniv at det resulterte i en del sår og plaster. Gårdsdrift er selvfølgelig fortsatt tilfelle for en god del barn i Norge, som kanskje får denne erfaringen med redskaper og risiko allerede i tidlig alder. Men hva med resten av barna som kanskje bor i en storby, og som så vidt har satt foten i natur eller fått erfaring med tradisjonelle redskaper? I Norge er det barnehagens ansvar at alle barn i alle barnehager uavhengig av kultur og plassering, får erfaring og tilgang til forskjellige materialer og redskaper (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Som nevnt tidligere holdes barn unna mange muligheter som involverer risiko på grunn av frykten for at alvorlige ulykker skal skje. Vi tenker det er viktig å nevne at det er et skille mellom det å undervurdere barna, og frykten for at de kan skade seg. Det ene kan påvirke det andre, men det gjør det ikke nødvendigvis. En voksen kan være fullt klar over at et barn på to år kan mestre en spikkekniv med trening og oppfølging, men likevel velge å holde barnet unna spikkekniven som følge av risikoen det innebærer. I Osnes et al. (2017, s. 157) står det at de voksnes erfaringer, ferdigheter og kompetanse kan forklare hvorfor det er ulike meninger om hva som tillates av risiko. Vi kan tolke dette som at undervurdering av barn kan være en følge av den voksnes egne erfaringer tidligere i livet. Om en ansatt selv har opplevd restriksjoner med for eksempel spikkekniv, kan dette føles som en naturlig grense som skal føres videre i barnehagen.

6. Avslutning

I oppgaven har vi drøftet resultater og teori opp mot problemstillingen: «Undervurderer voksne i barnehagen barns evne til å bruke redskaper og mestre egne bevegelser, og hvilke følger kan dette ha?». I innledningen presenterte vi også vår hypotese om at barn i barnehagen blir undervurdert.

Resultatene i oppgaven kan antyde at barn har stor evne til å tilegne seg ferdigheter innen egne bevegelser og bruk av redskaper, ved nok trening. Mulighetene barna får til å tilegne seg dette avhenger derimot av hvordan det blir tilrettelagt i barnehagen. Kultur, voksnes synspunkt, individuelle forskjeller blant barn og tilgjengeligheter i miljøet er faktorer som spiller inn. Noen barn får erfaringer med farlige redskaper og risikostreng fra tidlig alder, og andre ikke. Dette har vi sett at kan være følger av at voksne er en miljøconstraint, og begrenser barnets muligheter. Dette er ikke nødvendigvis alltid tilfellet. Flere respondenter har kommet med kommentarer som viser bevissthet rundt temaet, og et fokus på å utfordre barna på deres egne premisser.

I tillegg er det et fokus på sikkerhet som gjør at mange voksne begrenser barna av frykt for at de skal skade seg. Med sikkerheten i betraktning er det også viktig å tenke på at dette begrenser barnas muligheter til å lære egen risikovurdering. Om barn er flinke til å vurdere egen risiko, trenger man nødvendigvis ikke ha like mange sikkerhetstiltak. Likevel er det viktig å huske på at det er de voksne i barnehagen sitt ansvar at barna er i trygge omgivelser.

Som vi har sett er det både et alternativ og en realitet at barna holdes unna visse redskaper og risiko i barnehagen. Noen aktiviteter blir stoppet, selv om det nødvendigvis ikke var det riktige å gjøre. Men hvem er det egentlig som har gevinst i at de går glipp av disse mulighetene? De ansatte går kanskje rundt med en roligere følelse for at barna er i trygge omgivelser, men til hvilken pris? Ulykker kan skje når som helst og hvor som helst. De tidligere nevnte positive følgene etter at barna får oppleve risikostreng både med tanke på egne bevegelser og bruk av redskaper, vekker tanke til refleksjon. Resultatene fra analysedelen

viser at flere respondenter er bevisste rundt temaet. Noen har også kommentert viktigheten med å opplyse og utfordre hva voksne mener er trygt og ikke.

Oppgaven belyser både vår hypotese og problemstilling. Blir barna undervurdert? Oppgaven viser at de både blir, og ikke blir. Funnene våre har vist at dette er mer komplekst enn at svaret er enkelt å komme fram til. Vi kan heller si at noen undervurderer barna i barnehagen, og noen gjør det ikke. Og denne undervurderingen kan være begrunnet av mange forskjellige faktorer. I innledningen kommenterte vi at i rammeplanen står det at barna skal få utvikle et positivt forhold til seg selv, tro på egne ferdigheter, og at barnehagen skal være en arena for fysisk aktivitet og motorisk utvikling. I drøftingskapittelet har vi funnet ut at ved å ikke undervurdere barna og gi dem muligheter til risikostyring og bruk av redskaper, vil disse punktene i rammeplanen dekket.

Etter å ha belyst hva både respondentene mener og teori opp mot problemstillingen konkluderer vi med at det viktigste for ansatte i barnehagen er bevissthet og refleksjon rundt temaet. Kanskje det også hadde vært lurt at undervurdering av barn er et tema som blir snakket om i utdanningsløpet til barnehagelærere. Ved å være bevisst på undervurderingen av barn kan man gi barna flere muligheter, som igjen kan gi barna stor gevinst innen motorisk utvikling, mestringfølelse, risikostyring, motivasjon og utvikling av selvoppfatning.

Litteraturliste

- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2016). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-86/66-86). Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. D. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Fjørtoft, I. (2012). Barnas lekebiotoper – et landskapsøkologisk perspektiv på barns bruk av uteområder. I T. Moser (Red.), *Rom for barnehage* (s. 66-76). Fagbokforlaget.
- Fredriksen, B. C. (2013). *Begripe med kroppen: Erfaringer som grunnlag for all læring*. Universitetsforlaget.
- Jonassen, T. (2016) - *Vi trenger mer sløyd i barnehagen*. Barnehage.no.
<https://www.barnehage.no/dmmh-handverk-kunst-og-kultur/vi-trenger-mer-sloyd-i-barnehagen/114996>
- Klepsvik, K. & Heggen, M. P. (2018). Ta naturen tilbake i barnehagen. I B. O. Hallås & G. Karlsen (Red.), *Natur og danning: profesjonsutøvelse, barnehage og skole* (s. 95-111). Fagbokforlaget.
- Konradsen, T. K., Nervik, L. R., Skjølsvold, E. M. & Stenset, W. (2013). *La mæ få klar det sjøl: Ergonomi og pedagogikk i barnehagen*. SEBU forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>

Lundhaug, T. & Neegaard, H. R. (2013) *Friluftsliv og uteliv i barnehagen*. Cappelen Damm.

Løkken, G. & Søbstad, F. (2014). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.).

Universitetsforlaget.

Osnes, H., Skaug, H. N. & Kaarby, K. M. E. (2017). *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen*

(2. utg.). Universitetsforlaget.

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ*

metode. (4.utg.). Fagbokforlaget.

Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford University Press.

Sandseter, E. B. H. (2007). Categorising risky play – how can we identify risktaking in

children's play? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 237-

252. <https://doi.org/10.1080/13502930701321733>

Sandseter, E. B. H. (2013). Det opplevelses- og spenningssøkende barnet. I Moser, T.(red),

Kroppslighet i barnehagen (s. 53-62). Gyldendal akademisk.

Schackt, J. (2019, 19. september). Kultur. I *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/kultur>

Ulvund, S. E. (2017). – *Gi barna øks og kniv*. TV2. <https://www.tv2.no/v/1192964/>

Vedum, T. V., Dullerud, O. & Ødegaard, T. (2005). *Natur- og gårdsbarnehagen*.

Fagbokforlaget.