



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

BACHA401

Predefinert informasjon

Startdato:	11-05-2023 09:00 CEST	Termin:	2023 VÅR
Slutt dato:	25-05-2023 14:00 CEST	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave		
Flowkode:	203 BACHA401 1 OBE 2023 VÅR Haugesund		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	233
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	10733
----------------------	-------

Sett hake dersom Ja
besvarelsen kan brukes
som eksempel i
undervisning?:

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

Gruppe

Gruppenavn:	(Anonymisert)
Gruppenummer:	2
Andre medlemmer i gruppen:	240, 226

Jeg godkjenner autalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

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

Nei

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

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

“Men vi syntes det var en fin lek ...”

*“But we thought it was a nice way to
play...”*

Navn: Stine Helland, Hallvard Nonslid, Birthe Liknes

Bacheloroppgave i Barnehagelærerutdanningen

Fakultetet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Bendik Sierra

Innleveringsdato: 25.05.2023

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

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

Forord

Det er med stor glede vi nå presenterer denne oppgaven for dere. Vi ønsker å uttrykke hvor mye vi har reflektert og lært gjennom arbeidet med vår problemstilling. Vår reise har vært fylt med fascinasjon og nysgjerrighet, og vi har fått en dypere innsikt og kunnskap som har beriket oss på mange måter. Gjennom dette arbeidet har vi fått ny innsikt for bredden som risikoleken omfavner. Vi har fått et brennende engasjement for å fremme den gleden barna viser og setter ord på rundt denne leken. Vi håper dette arbeidet vil bidra til en dypere forståelse av verdien av risikolek og kaste lys over dens betydning. Vårt ønske er at våre lesere vil bli like engasjerte og inspirert som vi har blitt gjennom denne reisen.

DET ER FINT Å LEKE, FINT Å
LEVE, FINT OG VÅGE Å VÆRE I VERDEN,
MIDT MELLOM ALT SOM ER FARLIG, FOR
TIKI SKAL VOKSE OPP OG BLI STOR SOM
ET TRE, STÅ DER OG BÆRE DAGER
OG UKER OG ÅR, STÅ DER
MIDT I VERDEN OG
BÆRE SEG
SELV!

Vi vil gjerne benytte anledningen til å uttrykke vår takknemlighet til de menneskene som har vært rundt oss gjennom reisen vår. Vi vil takke vår veileder Bendik Sierra som har guidet oss gjennom denne oppgaven. Han har delt sin innsikt og kunnskap om temaet gjennom gode tilbakemeldinger som har ført til gode refleksjoner. Han har vært en kilde til inspirasjon og vi er takknemlige for den veiledningen vi har fått. Vi vil også takke vår nærmeste familie. Dere har vært vår støtte gjennom hele prosessen, og deres tro på oss har vært uvurderlig. Tålmodigheten dere har vist da vi bare skulle sitte en liten time, men havnet inn i flytsonen og endte opp ut i de sene nattetimer. Dette har virkelig vært gull verdt. Avslutningsvis vil vi takke hverandre for et utrolig godt samarbeid der vi hele tiden har løftet og støttet hverandre gjennom oppturer og nedturer. Oppskriften for denne oppgaven har vært mange gode refleksjoner, en god dose forvirring, flytende inspirasjon, mye humor, latter og glede. Og nå, kjære leser, er det på tide å ta fatt på denne teksten og la bokstavene danse på sidene foran deg. Så sett deg godt til rette, og la deg inspirere. God lesing!

Sammendrag:

Gjennom vår erfaring med arbeid i barnehagen har vi en antakelse om at barn i noen situasjoner kan bli begrenset i risikolek av voksne. På bakgrunn av dette ble formålet med denne oppgaven å forske på barnas opplevelse av egen risikolek, og hvordan de blir møtt i leken av voksne. Derfor ble problemstillingen vår: «*Hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*»

For å få svar på denne problemstillingen har vi brukt de kvalitative metodene observasjon, semistrukturert fokusgruppeintervju og barnesamtaler. Vi var ute i tre forskjellige barnehager for å innhente data. Gjennom analysen kom det frem interessante funn som vi drøftet opp mot relevant teori og forskning. Funnene indikerte at barn opplever å bli møtt av voksne som støtter og oppmuntrer dem i de fleste sider av risikoleken. Vi har tatt utgangspunkt i Sandseter (2021) sine kategorier om risikolek og ser at en av kategoriene skiller seg ut i våre funn. Barna uttrykte ett ønske om å delta i lekeslåssing, men opplevde å bli hindret, da de voksne indikerte at dette var en uønsket lek. Med denne oppgaven håper vi å få løfte frem risikolekens ulike sider og betydningen den kan ha for barns utvikling.

Abstract:

Through our experience of working in kindergartens, we have an assumption that children can in some situations be limited by adults in risky play. Based on this, the purpose of this task was to research the children's experience of their own risky play, and how they are met by adults. Therefore, our research question became: "*How do children experience being met in their risky play by adults?*"

In order to get an answer to this question, we have used the qualitative methods of observation, semi-structured focus group interviews and conversations with children. We visited three different kindergartens to collect data. Through the analysis, interesting findings came to light which we discussed against relevant theory and research. The findings indicated that children experience being met by adults who support and encourage them in most aspects of risk play. We have taken Sandseter's (2021) categories on risky play as our starting point and see that one of the categories stands out in our findings. The children expressed that they wanted to participate in fighting games but experienced being prevented, when the adults indicated that this was an unwanted game. With this assignment, we hope to highlight the various aspects of risky play and the significance it can have for children's development.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	2
Sammendrag:.....	3
Abstract:	3
1 Innledning:	6
1.1 Problemstilling:	6
1.2 Avgrensinger:	6
1.3 Oppgavens oppbygging:	6
2 Teori:	7
2.1 Risikolek:.....	7
2.2 Boltrelek:	8
2.3 Sikkerhet:.....	9
2.4 Medvirkning/barns opplevelse av å bli tatt på alvor:	9
2.5 Risikolek og barns utvikling:.....	10
2.6 Risikomestring:.....	11
2.7 Flytsonemodellen:	12
2.8 Affordance og det potensielle rommet:	13
2.9 Dynamisk systemteori	14
2.9.1 Selvorganisering:.....	14
2.9.2 Frihetsgrader:	14
2.9.3 Constraints:.....	14
2.10 Vygotskijs nærmeste utviklingszone og Bruners støttende stillas:	15
3 Metode:	16
3.1 Valg av metode:.....	16
3.1.1 Metodenes etiske hensyn.....	17
3.2 Gjennomføring av metode:	17
3.2.1 Observasjon:.....	18

3.2.2	Barnesamtaler:.....	18
3.2.3	Semistrukturert fokusgruppe intervju:	18
3.2.4	Metodens utfordringer:.....	19
3.2.5	Validitet:.....	21
3.2.6	Reliabilitet:	21
4	Analyse og funn:	22
4.1	Funn 1: «Den voksen sa at det ikke var en fin lek, men vi syns leken var fin.»	22
4.2	Funn 2: «Det er gøy!».....	23
4.3	Funn 3: «Den voksne som støttende stillas»	24
5	Drøfting:	25
5.1	Funn 1: «Den voksen sa at det ikke var en fin lek, men vi syns leken var fin.»	25
5.2	Funn 2: «Det er gøy!».....	27
5.3	Funn 3: «Den voksne som støttende stillas»	29
6	Avslutning:	31
7	Referanser	33
	Vedlegg 1: Intervjuguide.....	35
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv	37
	Vedlegg 3: Samtykkeerklæring for intervju.....	39
	Vedlegg 4: Samtykkeerklæring for observasjon og dokumentasjon.....	40

1 Innledning:

Når vi tenker tilbake på egen barndom bringer det frem minner om skrekkblandet fryd, der en dinglet etter beina i toppen av et tre. Vi brukte kniv uten tilsyn og fektet med pinner som lekesverd i voldsom lek og fikk være alene i skogen uten sporingsklokke. Vi opplevde sjeldent begrensninger av de voksne i lek, og hadde følelsen av frihet og tillit til å kunne mestre leken. Dette er slik vi husker det, er det slik for barna i dag?

Ut ifra vår erfaring med praksis i barnehagen har vi en antakelse om at risikoleken er mer begrenset nå, enn slik vi opplevde det i vår oppvekst. Vi vet hvordan vi opplevde vår risikolek, men lurer nå på hvordan barn i dag opplever å bli møtt i risikolek av voksne.

1.1 Problemstilling:

Erfaringsmessig opplever vi at voksne kan stoppe ulike typer risikolek fordi den kan virke skummel. Voksnes egne begrensninger kan muligens gi en følelse av å ikke ha kontroll. Gjennom vårt studieløp har vi tilegnet oss mer kunnskap om risikolek og dens fordeler for barns utvikling. Rammeplan for barnehagen er tydelig på at barnehagen skal bidra til at barn opplever å vurdere og mestre risikofylt lek gjennom kroppslige utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 49). Det vi ønsker å forske på er barns opplevelser av egen risikolek og hvilken støtte og oppmuntring vi voksne gir dem i dag. Derfor landet vi på problemstillingen: «*Hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*»

1.2 Avgrensinger:

Vi har valgt å avgrense problemstillingen til å se på barnas risikolek i naturområder utenfor barnehagens område. For å spisse forskningen og ikke få for stort spenn i alder fokuserer vi på de eldste barna i barnehagen, som er i alder fem til seks år. Vi har valgt å oppsøke tre forskjellige barnehager for å få et bredere spekter på innsamlingen av datamateriale. Ved å oppsøke tilnærmet like naturområder prøver vi å sikre at forskningen vår blir mest mulig reliabel.

1.3 Oppgavens oppbygging:

Oppgaven er bygd opp gjennom seks kapitler. Først tar vi for oss relevant teori i forhold til problemstillingen. Deretter går vi inn i de kvalitative metodene som er semistrukturert fokusgruppeintervju, barnesamtaler og observasjoner. Videre kommer analyse med funn før vi drøfter disse funnene i lys av teori og forskning. Til slutt kommer avslutningen der vi oppsummerer, ser på veien videre og trekker noen slutninger i forhold til vår problemstilling.

2 Teori:

I denne delen av oppgaven vil vi presentere teori som vi ser som relevant for vår problemstilling: «*Hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*» Vi vil gå inn på teorier og teoretikere som vi ser i sammenheng med risikolek. Disse kan også belyse hvordan barn opplever risikolek, og hvordan voksne kan møte og støtte barna. Vi vil se på hvordan risikolek kan defineres, de ulike sidene av denne leken og hvordan den kan påvirke barns utvikling.

Gjennom teorien om flytsonemodellen, affordance og det potensielle rom, kan vi prøve å forstå barnas indre opplevelser i leken. Dynamisk systemteori gir oss en forståelse for de fysiske forutsetningene som er til stede for at barna skal kunne utføre motoriske aktiviteter. Avslutningsvis ser vi på Vygotskijs nærmeste utviklingssone og Bruners støttende stillas, disse teoriene går inn på de voksnes rolle i å møte og støtte barna.

2.1 Risikolek:

Risikofylt lek er lek der det er en potensiell fare for at barn kan skade seg. Leken foregår som oftest ute i den frie leken. Barna kan boltre seg i vilter, voldsom og kroppslig lek som ofte inneholder stor grad av risiko. Gjennom risikolek søker barna spenning, og det skal ikke ekstreme aktiviteter til før denne opplevelsen oppnås (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 26). Barna kan oppnå spenningen gjennom å klatre høyt i trær mens voksne krever større risiko gjennom eksempelvis fallskjermhopping. For at barna skal oppnå spenning og risiko i leken trenger de helt nye opplevelser der de opplever å ikke ha full kontroll.

Gjennom observasjoner og intervjuer med de eldste barna i barnehagen har Sandseter (Sandseter, 2007) kommet frem til seks kategorier som kan brukes for å kunne gjenkjenne risikofylt lek: 1. Lek med stor HØYDE (eks. klatre i trær) 2. Lek med stor FART (eks. springe fort, stor fart på føyse), 3. Lek med FARLIGE REDSKAPER (eks. bruk av kniv, sag eller skjerf som kan knyttes rundt halsen), 4. Lek nær FARLIGE ELEMENTER (eks. nær bål eller vann), 5. Lek som innebærer KAMP (eks. lekeslåsning), 6. Lek der barn kan FORSVINNE/GÅ SEG BORT (eks. lek i skogen). I ettertid er det gjort observasjonsstudier med de yngste barna der det er kommet frem to kategorier til: 1. Lek som innebærer SAMMENSTØT (eks. kræsj med akebrett), 2. OVERFØRT risiko/spenning (eks. barn ser andre barn gjøre noe skummelt og får en spenningsopplevelse av det) (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 27-28).

Barn har et iboende lystbetont indre ønske om å teste fysiske grenser gjennom lek og å utforske miljøet de beveger seg i, selv om det er en mulighet for å skade seg. Det er barnet selv som styrer aktiviteten og gir dem en opplevelse av indre kontroll. Barnas selvstyrte risikolek er noe også Winnicott ser på som viktig (Lunde & Brodal, 2022, s. 31). Det å kunne stå i egne følelser kan bidra til stabilitet og selvstendighet som voksen.

2.2 Boltrelek:

Boltrelek kan se ut til å oppfattes som mest verdifullt for de yngste barna og har i litteraturen ikke like høy status for barn over tre år. Det kan se ut som den ikke er en «passende» lek for de eldre barna. Ved å dele inn kroppslig lek etter alder kan det virke som boltreleken kobles mest til de yngste i barnehagen. I artikkelen «*lekens forundringskammer*» refereres det til Tannock (Lafton, et al., 2018, s. 35). Han hevder boltreleken har fått liten plass i akademisk kultur og mener grunnen for dette er at personalet i barnehagen ikke har nok kunnskap om fysisk lek eller boltrelek. Den fysiske leken er blitt et forsømt aspekt i barns lek. Selv om den kroppslige leken for de eldre barna i barnehagen har fått mer fokus ser det ut til at endringene går seint, spesielt i barnehagens innemiljø.

Boltreleken gir barna læring i å kjenne igjen andres følelser, regulere egne følelser og å kunne gi tydelige signaler tilbake, dette viser seg også igjen i forskning (Eide-Midtsand, 2015, ss. 55-56). I fysisk lek får barna erfaring i å skille mellom lekesignal og aggressive signal. Dette kan hjelpe barna til å unngå misforståelser der de oppfatter en vennlig dult som aggresjon som trengs å svare på. I forskningen kommer det frem at barn som deltar i boltrelek viser oftere positive følelser enn de som ikke er aktive i denne typen lek.

I forskningsartikkelen «Preschool teachers' perceptions of rough and tumble play vs. aggression in preschool-aged boys» (DiCarlo, Baumgartner, Ota, & Jenkins, 2015) er det forsket på hvordan personalet i barnehagen ser på barns aggresjon i lek, personalet fikk se filmer der de skulle skåre for hvor ofte de så aggresjon ut ifra sin egen definisjon av aggresjon. Resultatet indikerte at barnehagelærere med høyskoleutdanning registrerte mindre aggressiv adferd enn de uten høyskoleutdannelse.

Lekeslåsning er en variant av boltreleken. Denne leken kan gå ut på eksempelvis å dytte, takle, bryte og fekte, barna bruker i leken ofte overdrevne bevegelser. Lekeslåsning kjennetegnes ved vennlige blick og mimikk som viser barna ikke har noen intensjon om å skade hverandre. Dette skiller seg fra ekte slåsning der barna viser aggressivitet og negativitet

mot hverandre. Lekeslåsning preges ofte av latter, lekende mimikk og en avslappet holdning som gjør at den lettere kan skilles fra den ekte slåsningen (Eide-Midtsand, 2015, ss. 27, 40-43). Barna stoler på hverandre og gir seg hen til leken og viser gjensidig tillit. Barna får gjennom lekeslåsning mulighet til å utforske makt og styrkeforhold uten å bruke ekte aggresjon. Gjennom lekeslåsning med en motstander som er litt sterkere kan barna finne sin plass i gruppen. Lekeslåsning kan i den sammenheng føre til færre konflikter.

2.3 Sikkerhet:

Det viser seg ofte at voksne er redde for at barna skal skade seg i leken. Dette fører i mange tilfeller til at de voksnes frykt setter begrensninger på barnas søken etter spenning og utfordringer gjennom leken (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 31). Studier viser at barna sin frihet i både lek og bevegelsesradius blir mindre for hver generasjon. Fokuset på sikkerhet øker og en er redd for at barna skal skade seg, få vondt, bli borte eller lignende (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 33). I 1996 ble «Forskrift om sikkerhet ved lekeplassutstyr» innført (Klepsvik & Heggen, 2015, s. 96). Der ble sikkerheten enda mer i fokus og det kom krav til blant annet fallhøyder og fallunderlag. Der en før tenkte at en måtte akseptere at barna fikk lettere skader fordi gevinsten av motoriske ferdigheter var stor, tenker en nå at alle skader bør unngås. Fokuset på sikkerhet må være et viktig element, men det må sees i hensyn til gevinsten for utvikling og tilegning av motoriske ferdigheter (Klepsvik & Heggen, 2015, s. 97). Det gjelder å finne en balanse der barna får utforske og leke i trygge omgivelser der barna støttes, og en lar barna mestre risiko på sitt eget nivå.

2.4 Medvirkning/barns opplevelse av å bli tatt på alvor:

I barnehageloven §3 står det: *«barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet og i saker som gjelder dem selv»* (Barnehageloven, 2005).

For å kunne bidra til barns medvirkning må vi lytte aktivt og tørre å fordype oss sammen med dem for å finne ut hva de er interessert i. Hvis vi går i dybden sammen med barna kan vi oppdage deres tanker og perspektiver (Fica, 2022, s. 65). I boka «Politikk, lek og læring» henvises det til Bratterud et al., som skriver om hvor viktig det er at barnehagepersonalet tar barns perspektiv, er tilgjengelige og lyttende (Bae, 2018, s. 61). Når barna opplever at voksne lytter til dem, og kommer med forslag er dette med på å påvirke barnas trivsel. Dette

understreker viktigheten av å høre, se og vurdere barnas ønsker om å påvirke sin egen barnehagehverdag. Å gi rom for ulike måter å uttrykke seg på vil være viktig for barnas utvikling både her-og-nå og på lang sikt. Å kunne skape et miljø der det er rom for barns medvirkning og respekt for deres uttrykk vil kunne gi barna evner til å ta i bruk sin ytringsfrihet (Bae, 2018, s. 52). Barn er kroppslige og har behov for bevegelse, det er derfor viktig at voksne tilrettelegger for de kroppslige uttrykkene. Det vil si at det er barna selv som må definere når de har behov for bevegelse. Derfor bør ikke den kroppslige leken styres med for strenge regler, da vi kan ta fra dem deres naturlige og spontane væremåte (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, ss. 22-23). Samtidig må vi finne løsninger som er til gode for hele barnegruppen, både for de som trenger å få lekeslås og de som trenger ro.

2.5 Risikolek og barns utvikling:

Gjennom risikolek kan barn oppleve å mestre ting de ikke trodde de kom til å klare, noe som bidrar til å skape glede, god helse, trivsel og selvtillit. Gjennom risikolek får barn erfaringer som gjør at de bedre kan mestre risiko både i barndommen, og videre i livet (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 18). Det er mye som tyder på at risikolek og trivsel henger tett sammen (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 49-50). Gjennom utforskning av risikolek har barn det gøy. Barna kan oppleve mestringsglede ved å få til noe de ikke trodde de skulle klare.

Det er mye som tyder på at barn lærer seg å være mindre redde og angstfylte ved å delta i risikolek. Det blir en naturlig progresjon gjennom leken der de nærmer seg steg for steg mot det de frykter. De lærer seg å håndtere frykten gjennom erfaringene de gjør seg gjennom lekens forholdsvis trygge rammer. Gjennom risikolek kan vi avlære medfødte redsler som ikke kommer av negative erfaringer, men av frykten for at det kan være farlig eller skadelig for oss. Dette støttes gjennom forskning (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 54). Det indikeres at det er en sammenheng mellom barndomsopplevelser og forekomst av frykt og angst i voksen alder. Risikolek er en del av det å finne ut hva som er farlig og trygt i omgivelsene rundt barnet. At foreldre og personalet støtter barna i å søke og ta utfordringer i risikolek er med på å forhindre angstproblematikk hos barn (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 55). Når barn driver med risikolek, opplever de frykt og spenning. Disse spenningsfylte erfaringene sammen med egeninitiert lek, medfører at barna utsetter seg for mulig angstfremkallende situasjoner som gir barna mulighet til å lære om økt aktivisering, usikkerhet og mestring.

Risikofylt lek innebærer mye fysisk aktivitet der barna aktivt bruker kroppen gjennom for eksempel løping, hoppe, rutsje, sykle ol. Gjennom ulike kroppslige aktiviteter får barna øvelse i fysiske og motoriske ferdigheter. Dette er med på å bidra til muskelstyrke, utholdenhet og skjelett kvalitet. Denne type lek er viktig for barnas fysiske utvikling og gir dem bedre motorisk kompetanse etter hvert som de utforsker leken (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 51-52). Barna vil få mestring i vanskelige oppgaver og lærer seg å stole på egne evner som balanse og stole på at styrken i kroppen holder dem oppe. Barns fysiske og motoriske utvikling er avhengig av at de tør å kaste seg ut i vanskelige oppgaver og bevegelser i ulike omgivelser. Det er mye som tyder på at risikolek har en positiv innvirkning på barns utvikling. Samtidig er det vanskelig å bevise at barn som har deltatt i risikofylt lek unngår negative konsekvenser. Dette byr på utfordringer når det skal forskes på, både da det er problematisk å tvinge barna inn i risiko eller å skjerme dem for å se hva det gjør med barnet (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 64-65). Det viser seg at risikolek gir barna positive opplevelser og mestring. Ved å legge til rette for leken under trygge forhold kan vi bidra med støtte som kan gi barna positive erfaringer.

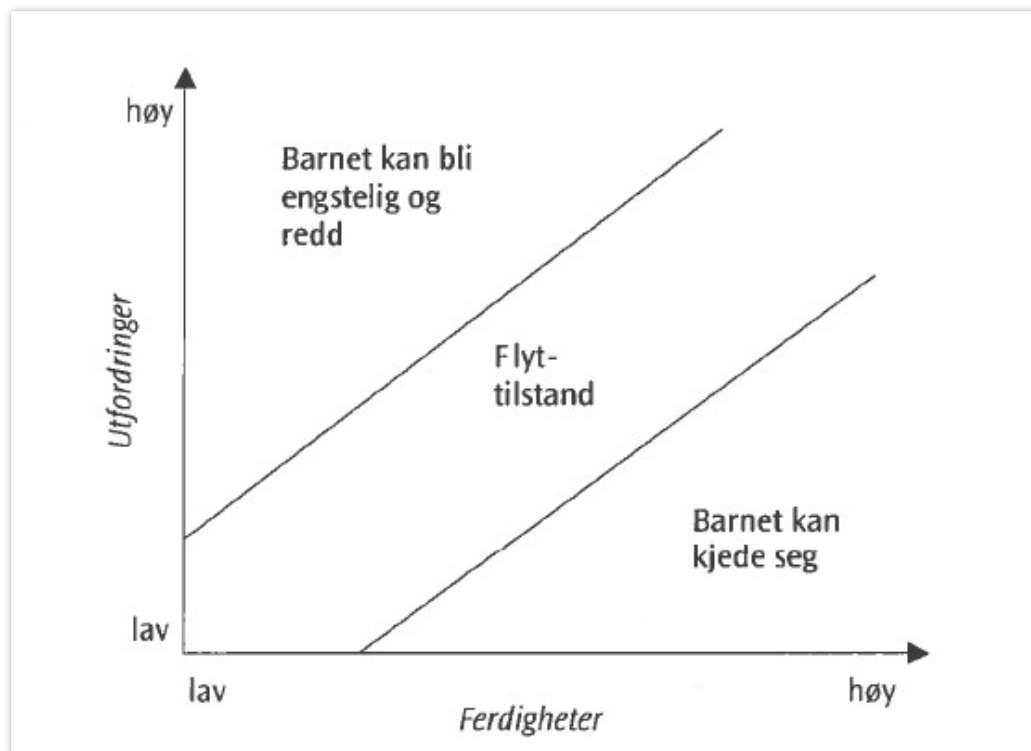
2.6 Risikomestring:

Risikomestring handler om å ta sjansen på det som er usikkert. Det handler ikke om å være uforsiktig, men å ta avgjørelser basert på de ferdighetene en har for å oppnå ett mål. En må ta vurderinger i sammenheng med hvilken kunnskap og ferdigheter en har, for å avgjøre om en oppnår suksess eller fiasko på det en vil oppnå. Risikolek er ikke bare positivt for utviklingen, men gir også barna erfaring med å håndtere uforutsette situasjoner (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 56). Risikomestring handler også om hvordan barna forholder seg til risikofylte situasjoner. Når vi snakker om risikomestring, er det naturlig å se nærmere på subjektiv og objektiv risiko. Subjektiv risiko er nært knyttet til barnets erfaringer og tro på egne evner. Det er spenningen og risikoen barnet opplever i situasjonen uavhengig av om det ligger en reel fare eller ikke. Barn som har stor tro på egen motorikk og kroppsbeherskelse vil når de klatrer, tolke nivået for fare som lavere enn de som ikke har det. Objektiv risiko handler om den faktiske risikoen som oppstår der det er fare for at barnet kan skade seg (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, s. 154). I en gitt situasjon, som for eksempel en akebakke, er det like stor fare for at alle barn kan skade seg uavhengig av kompetansen og erfaringen til barnet.

For barn som er vant med å bli skjermet for risiko, er det ofte ett sprik mellom den subjektive følelsen av risiko og den faktiske objektive risikoen som finnes. Dersom barn får utøve risikofylt lek og får lov til å utfolde seg og ta sjanser, vil etter hvert den subjektive følelsen av risiko bli mer lik den faktiske objektive risikoen (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 57-58). De lærer seg hvor grensene går og kan forholde seg til dette, dermed vil sikkerheten for situasjonen øke. Barna har en mer realistisk tilnærming til situasjoner, som igjen fører til at de kan vurdere og ta mer hensynsfulle valg, reagere og handle med å mestre risikoen. Gjennom å få utfolde seg i risikofylt lek vil også de motoriske ferdighetene øke slik at barna får en sterkere kropp og økt kroppskontroll som igjen gjør at de kan mestre fysiske risikofylte situasjoner på en bedre måte.

2.7 Flytsonemodellen:

Flytsonemodellen er utviklet av Csikszentmihalyi. Modellen demonstrerer rommet, eller sonen, en befinner seg i når en oppgave er akkurat passe utfordrende. For et barn i lek vil det si at utfordringen er tilpasset ferdighetsnivået og gir rom for å oppleve mestring (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 48). I flytsonen glemmer barna ofte tid og sted og gir seg hen til leken, de unngår kjedsomhet, samtidig som de slipper angsten for å ikke mestre utfordringen. Når vi ser flytsonen opp mot risikolek ligger ofte barna på grensen av hva de tør, de utfordrer seg forbi det som blir for lett og kjedelig og tør stadig å bevege seg nærmere ytterkanten av sonen uten at det blir for skummelt. Barna har gode forutsetninger for utvikling og læring når de befinner seg i flytsonen (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 48). Her ligger barna i balanse mellom eksisterende ferdigheter og nye ferdigheter de tilegner seg gjennom nye utfordringer av høyere vanskelighetsgrad.



Figur 2. Flyt: forholdet mellom ferdighetsnivå og utfordringer. Fra Kropp, bevegelse og helse i barnehagen (s.150) av Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, Universitetsforlaget.

2.8 Affordance og det potensielle rommet:

Affordance er et begrep som handler om handlingsrommet, innbydelsen eller invitasjonen mellom barnet og miljøet det befinner seg i (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, s. 168). Det er barnet som definerer handlingsrommet og dets reelle egenskap og kvalitet. Barn oppfatter muligheter ut ifra de fysiske forutsetningene de har, som for eksempel motoriske ferdigheter, styrke og kroppsstørrelse (Klepvik & Heggen, 2015, s. 98). Hvis barna skal klatre i et tre må de ønske å klatre, identifisere treets egenskaper som gjør det mulig å klatre og så må barna ha de nødvendige fysiske ferdighetene.

I artikkelen «Når barn møter lekeklassen» refereres det til Winnicott som beskriver det potensielle rommet som ett møtepunkt mellom barnet og virkeligheten (Pedersen, 2019, s. 54). Barnet trenger trygghet og tillit for å opprette dette mulighetsrommet. Rommet gir barnet muligheten til å være kreativ og utvikle seg knyttet til erfaringene og her og nå opplevelser. Dette kommer til uttrykk gjennom barnas bevegelser, når det de har lært settes i sammenheng med slik de forstår verden og seg selv.

2.9 Dynamisk systemteori

Dynamisk system teori, forkortet til DST er en samling teorier som knyttet til realfag og Bernsteins teori om selvorganisering og frihetsgrader (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, s. 125). Disse teoriene prøver å forklare hvordan bevegelser forekommer og hvordan en kan tilegne seg motoriske ferdigheter. Vi vil presentere ulike sentrale begrepene innenfor DST:

2.9.1 Selvorganisering:

Når en bevegelse skal utføres er det mye mer enn kun den muskelen som skal utføre oppgaven som må mobiliseres. Selvorganisering handler om hvordan kroppen spontant aktiverer ulike subsystemer når en bevegelse skal utføres (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, s. 125). Det kan for eksempel være respirasjonssystemet, andre muskelgrupper, bevegelse, sanseapparatet eller motivasjon. Dersom vi ser for oss et barn som skal balansere på en stakk, er det mye mer enn kun beina som skal forflytte seg. Barnet må blant annet kontrollere pusten for å konsentrere seg og kanskje bruke armene for å holde balansen. Dette skjer automatisk uten at barnet trenger å tenke over det.

2.9.2 Frihetsgrader:

Frihetsgrader kan forstås som den bevegelsesmuligheten hvert individ har. Vi har forskjellig bevegelsesgrad siden vi er bygget forskjellig i for eksempel høyde og hvor myke ledd vi har. Det kan forklares som det et individ kan, eller ikke kan gjøre med den kroppen en har (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, ss. 126-127). For å utføre hensiktsmessige bevegelser kan det være et nyttig verktøy å både frigi og fryse frihetsgrader. Dette kan være lurt fordi jo flere frihetsgrader en bevegelse har desto vanskeligere blir det å koordinere bevegelsen.

2.9.3 Constraints:

Constraints kan både hemme og fremme en bevegelse og kan sees på som de forutsetningene eller rammefaktorene som er til stede ved utførelse av en bevegelse. Vi kan dele constraints i tre typer: personlige constraints, miljø constraints og oppgave constraints (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, s. 127). Personlige constraints kan være både fysiske og psykiske, og er individuelle begrensningene. Psykiske constraints kan blant annet være om en er engstelig eller ivrig. Fysiske constraints kan innebære om en er stor, liten, smidig eller har lite mobilitet. Miljø constraints handler om begrensninger i omgivelsene. Det kan være de fysiske omgivelsene som underlag og vegetasjon, temperatur, andre personer, tilgang på leker eller lys. Oppgave constraints er begrensninger knyttet til den aktuelle bevegelsesoppgaven som skal

utføres. Det kan handle om at oppgaven er for vanskelig i forhold til barnets forutsetninger. Disse tre typene constraints er gjensidig påvirket av hverandre. Om et barn ikke mestrer en bevegelsesoppgave, kan vi se på disse for å finne ut hva vi kan endre på for at barnet skal kunne oppnå mestring.

2.10 Vygotskijs nærmeste utviklingszone og Bruners støttende stillas:

Vygotskijs nærmeste utviklingszone refererer til området mellom det barnet kan gjøre alene og det barnet kan gjøre med hjelp fra en mer kompetent person (Askeland & Sataøen, 2019, ss. 195-196). Vygotskij ser stor verdi i samspillet mellom barn og voksne og verdien det har for barnas utvikling. Han beskriver to nivå i barns utvikling. Først kommer *det aktuelle utviklingsnivået*, her ser en de ferdigheter og kunnskaper barna allerede har tilegnet seg. I følge Vygotskij blir det for enkelt å kun se på dette nivået i utviklingen. Her kommer nivået han kaller *nærmeste utviklingszone* inn. Målet med dette nivået er å støtte barns læring og utvikling gjennom samarbeid og veiledning.

En del av den nærmeste utviklingssonen er stillasbygging (Askeland & Sataøen, 2019, s. 203). Dette innebærer at den mer erfarne personen gir støtte og veiledning til barnet for å hjelpe dem med å mestre nye ferdigheter. Når barnet blir mer selvhjulpent og kompetent, reduseres gradvis støtten og veiledningen, noe som tillater barnet å ta ansvar for egen læring og utvikling. Ved å tilføre begrepet stillasbygging har Bruner gitt Vygotskijs teori et mer nyttig pedagogisk innhold. Støttende stillas skal bidra til at barnet oppnår målet sitt og skal fungere som ett redskap for dette. Det bidrar til at barnet får ett større handlingsrom og blir brukt når barnet trenger det. Etter hvert som barnet beherskes situasjonen, kan stillaset gradvis reduseres. Det er barnet selv som aktivt må nytte seg av stillaset, de voksne tilbyr kun stillaset som støtte.

3 Metode:

3.1 Valg av metode:

Vi har valgt å ha observasjon, barnesamtaler og semistrukturerte fokusgruppeintervju med barn, som metode. Dette er kvalitative metoder som lar oss fange opp barnas tanker, meninger og opplevelse rundt risikolek. Dette er data som ikke er målbart ved bruk av kvantitativ metode, som tar for seg målbare enheter (Dalland, 2020, s. 54).

I forkant av intervjuene valgte vi å ha metodene observasjon og barnesamtaler knyttet til observasjonene. I observasjonene var vi både deltakende, og iakttakende observatører (Løkken & Søbstad, 2013, ss. 47-48). For å gi barna rom for spontan risikolek var vi ikke deltakende i starten, men etter hvert ble det naturlig å være mer deltakende i observasjonene. Ved å ha barnesamtaler knyttet til observasjonene kunne vi få frem barna sine synspunkt og deres virkelighet (Kinge, 2016, s. 164). Det var akkurat dette vi ønsket å finne ut av gjennom vår problemstilling: «*Hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*» Ved bruk av observasjon så vi etter noe spesifikt som vi ønsket å undersøke og finne ut mer om (Løkken & Søbstad, 2013, s. 40). Det vi ønsket å se på var den frie risikoleken og hvordan barna ble møtt i leken av de voksne. Ved å komme tett på barna i observasjonen ble det lettere for oss å se og oppleve situasjonene i sin helhet.

Med utgangspunkt i problemstillingen ønsket vi gjennom intervjuene å høre barnas opplevelser og tanker rundt temaet. Siden vi allerede hadde en relasjon til barna kunne vi lettere sette sammen hensiktsmessige grupper der alle kunne få lik mulighet til å uttrykke seg (Eide & Winger, 2003, ss. 68-70). I forkant av de semistrukturerte intervjuene utarbeidet vi en intervjuguide (vedlegg 1). Denne inneholdt åpne spørsmål slik at det ble rom for spontane og frie innspill fra barna og intervjueren (Eide & Winger, 2003, s. 77). Spørsmålene vi laget var veiledende og kunne brukes som støtte gjennom intervjuet. Vi tenkte at det var en fordel å starte med de åpne spørsmålene slik at barna kunne få fortelle det de ville om temaet, da fikk vi et innblikk i barnas tanker. For at det ikke skulle bli tungt og slitsomt for barna ønsket vi å veksle mellom lette og vanskelige spørsmål (Eide & Winger, 2003, s. 80). Rekkefølgen på spørsmålene, og hvilke spørsmål som kom først og sist kunne være vesentlig for hvilke svar vi fikk.

Vi valgte intervju og samtaler med barna og ikke voksne, fordi det er barnas opplevelse av egen risikolek og hvordan de opplevde å bli møtt av de voksne vi ønsket svar på. For å få tak i barnas tanker og forståelse av deres egne opplevelser må vi se verden gjennom barnas øyne,

og her kunne vi bruke intervju som verktøy (Dalen, 2011, s. 37). Barn og voksne trenger ikke nødvendigvis å ha samme syn på situasjoner og opplevelser. Vi mener at kombinasjonen av metodene observasjon, samtale og intervju var den beste måten å kunne få svar på vår problemstilling. Om vi kun hadde hatt observasjoner hadde det vært vår tolkning av situasjonene og hva barna muligens opplevde vi hadde fått tak i. Ved å ha intervju og samtaler i tillegg fikk vi fram barnas egne tanker rundt de situasjonene vi observerte.

3.1.1 Metodenes etiske hensyn

Vi måtte ta hensyn til hvordan vi tolket informasjonen som barna gav gjennom intervjuene, og være bevisst på vår relasjon med barna og vår påvirkningskraft. I barneintervjuene stod vi som voksne kunnskapssøkende i en maktposisjon i forhold til barna, og måtte være oppmerksomme på hvordan og hvorfor vi kommuniserte som vi gjorde. Denne metoden krevde at vi hadde evne til selvrefleksjon og at vi var bevisst vår egen posisjon (Eide & Winger, 2003, s. 54). Målet med intervjuene var å forstå hva barna faktisk mente og tenkte om temaet, ikke hva vi antok at de mente. Da vi intervjuet barna måtte vi ta ansvar for hvordan det barna sa ble videreformidlet (Eide & Winger, 2003, s. 143). Vi fikk ta del i barnas tanker og da måtte hensikten være å vise respekt, la det de sa få innflytelse og synliggjøre deres meninger slik at det ble tatt på alvor.

3.2 Gjennomføring av metode:

I forkant av gjennomføringsdagen leverte vi ut informasjonsskriv (vedlegg 2) og innhentet samtykke (vedlegg 3-4) for å ivareta barnas rettigheter ved å informere barna og foreldrene. Dette fordi barn og foreldre skulle ha mulighet til å avslutte samarbeidet når som helst (Eide & Winger, 2003, s. 65). Vi valgte å innhente samtykke for alle barna på avdelingen, da kunne vi observere alle og ha samtaler med barna der det var naturlig. Vi kunne da fokusere på alle de barna i den aldersgruppen vi så aktivt søkte risikolek. I samarbeid med avdelingene valgte vi å gå tur til områder der det var naturlig for barna å oppsøke risikofylt lek.

3.2.1 Observasjon:

Første del av dagen brukte vi til observasjon, vi vekslet på å være iakttagende og deltakende observatører (Løkken & Søbstad, 2013, ss. 47-48). I noen situasjoner samtalte vi med barna i lek, vi spurte barna hva de lekte, tenkte eller følte i gitte situasjoner.

Vi brukte sansene våre aktivt for å registrere alt som skjedde rundt oss. Vi så spesifikt etter de barna som søkte risikolek og hvordan de vokse møtte barna denne leken. Som grunnlag for observasjon brukte vi persepsjon (Løkken & Søbstad, 2013, ss. 41-42). Vi tolket de inntrykkene vi fikk slik at vi satt igjen med noe meningsfylt. Vi noterte fortløpende det vi så, slik at vi kunne bruke observasjonene i intervjuene og samtalene med barna både under og i etterkant av turen. Senere samme dag da vi fortsatt hadde det friskt i minne, transkriberte vi alle observasjonene. I etterkant reflekterte, tolket og drøftete vi observasjonene våre sammen.

3.2.2 Barnesamtaler:

Barnesamtalene ble gjennomført både i naturlige og mer tilrettelagt settinger, der vi gjenkalte situasjoner vi hadde observert. For å få i gang en naturlig samtale rundt emnet var det viktig at vi som ledet samtalen var trygg på oss selv. En god dialog utvikler seg som regel ikke hvis en er ansent, utålmodig eller har for høye krav. Barna vi hadde samtale med er barn vi allerede har en relasjon til, det ble derfor mulig at samtalen kunne flyte naturlig. Av erfaring ser vi at barn i unaturlige settinger kan svare det som forventes eller blir usikre på egne svar og blir stille. I samtaler med barn bør derfor det pedagogiske språket suppleres med det personlige språket (Kinge, 2016, ss. 162-164). Vi tenkte dette var en god strategi for å opprettholde god kontakt og flyt i samtalen. Dette kunne medføre til at vi fikk oppriktige svar der barna turte å komme med egne tanker.

3.2.3 Semistrukturert fokusgruppe intervju:

I de semistrukturerte fokusgruppe intervjuene hadde vi en viss struktur på intervjuene der vi hadde forberedt en intervjuguide med spørsmål, men vi var åpne for hvilken retning intervjuene tok. Fokusgruppeintervjuer har som kjennetegn at de har en ikke-styrende intervjustil, der det er viktig å få fram mange forskjellige synspunkter om et emne som er i fokus for gruppen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 179).

Vi foretok ett strategisk utvalg av informanter til intervjuene. De strategiske valgene ble gjort på bakgrunn av hvilke barn som mest sannsynlig ville oppsøke risikofylt lek. Andre ble valgt ut fordi vi kjenner barna, og vet de kan være reflekterte og ha konsentrasjon til å gjennomføre et intervju. I tillegg tok vi utgangspunkt i de observasjonene vi hadde sett. Det var en fordel at vi kjente barna på forhånd da vi satt sammen gruppene. Da kunne vi prøve å unngå at noen dominert samtalen og andre ikke slapp til. Dette kunne ha innvirkning på hvor mye informasjon vi fikk og hvilken informasjon som kom frem (Eide & Winger, 2003, s. 69). Noen av intervjuene ble gjennomført på tur, de andre ble gjennomført umiddelbart etter at vi kom ned i barnehagen. Fokusgruppene var på to til seks barn. Intervjuene med to til fire barn fungerte bra, her fikk kommunikasjonen en naturlig flyt og alle barna fikk komme med sine innspill.

Vi brukte intervjuguiden som et utgangspunkt for intervjuene og fulgte barnas innspill og stilte oppfølgingsspørsmål underveis. Vi gjenkalte situasjoner vi hadde observert for å få barnas tanker og følelser frem i de gitte situasjonene. De barna som er skolestartere holdt konsentrasjonen godt og gjennomførte intervjuene med letthet og stor iver. For at vi skulle kunne svare på problemstilling «*Hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*» var barnas informasjon viktig. Her var barna ekspertene. Ved å henvende oss til barna sier vi indirekte at vi anser deres tanker og det de sier som viktig, vi ønsker å vise at vi respekterer dem. Konkret gjennom intervjuene var vi sensitive og gjennomførte til det beste for barna. Dette kunne innebære at vi måtte avbryte dersom vi så at det ble for slitsomt for dem. Vi stilte spørsmål som var akseptable og passet informantene og avsluttet med å styrke barnas selvbilde med ros og takknemlighet for deres deltakelse (Eide & Winger, 2003, s. 65).

3.2.4 Metodens utfordringer:

I intervjuet med seks barn ble vanskelig å holde fokus, flere mistet konsentrasjonen og intervjuet måtte avbrytes. Det krever øvelse og ferdigheter innenfor intervju for å klare å hente ut enkelt barnets meninger i en større gruppe (Eide & Winger, 2003, s. 70). I ettertid ser vi at denne gruppen med barn ble for stor, det ble vanskelig for barna å holde konsentrasjonen. Det ble utfordrende for intervjueren å engasjere alle barna i samtalen. Dette kan komme av sammensetningen av gruppen, der noen var mer frempå enn andre. Det kan også ha med den praktiske gjennomføringen å gjøre, noen havnet litt langt på siden av bordet slik at det ble vanskelig for intervjueren å inkludere dem i samtalen. Intervjuet på denne

avdelingen ble gjennomført på nytt en annen dag med fire barn og en annen gruppesammensetning. Denne gangen ble ett annet miljø benyttet, da det forrige rommets struktur gjorde at ikke alle barna ble sett. Intervjueren fikk nå bedre kontakt med alle, og oppnådde ett bedre resultat. For de barna som var året yngre ble intervjuet en litt lang prosess, og vi ser at intervjuene med fordel kunne blitt delt opp i to omganger.

I noen av intervjuene opplevde vi at enkelte barn virket å svare det den voksne ønsket å høre og ikke nødvendigvis det de mente, uten at vi kan si dette med sikkerhet. Her fikk vi bekreftet noe av det teorien sier om å bruke barn som informanter, der svarene barna gir er det de tror voksne vil høre (Eide & Winger, 2003, s. 87). I de situasjonen vi mistenkte dette, prøvde vi å omformulere spørsmålene mer personrettet slik at barnas genuine tanker skulle få komme fram. Det kan være noen utfordringer med å utføre barneintervju. Uansett hvem som er intervjuer, vil barnets tidligere erfaringer med voksne mest sannsynlig påvirke spillet mellom barn og intervjuer. Noen barn har en erfaring med at voksne ikke lytter. De kan ha opplevd at det de sier ikke er viktig, at voksne ikke forstår eller har tid til å lytte. Når vi går inn i et intervju har vi ulike forventninger til oss selv og til de svarene barna kommer til å gi. Dette kan bidra til at vi blir låst og ikke er åpne for det barna uttrykker og deres tanker (Eide & Winger, 2003, s. 88). Vi kan bli for selvopptatte og vil ikke kunne lytte til det barna forteller oss. En dårlig lytter vil da ofte bli en dårlig intervjuer. For vår del handlet dette om å ikke tolke barna sine svar slik at de passer vår problemstilling, men genuint lytte til hva barna ønsker å formidle.

For at innsamlingen av datamateriale kunne blitt større og bedre kunne vi vært ute og observert og intervjuet over flere dager. Vi kunne ha gått sammen på gjennomføringsdagen for kvalitetssikre dataene og fått ett bredere grunnlag. En kunne notert mens en annen utførte intervjuene og samtalene. Fokuset kunne da fortrinnsvis være på å stille gode spørsmål, hatt enda bedre blikkontakt med barna, samtidig som en fikk med seg nonverbale uttrykk (Løkken & Søbstad, 2013, ss. 114-115). Den som var aktiv i intervju og samtale kunne hatt alt oppmerksomhet på barna og ikke noteringen. Dette kunne muligens bidratt til at intervjuene og samtalene ble mer genuine. Av praktiske årsaker var ikke dette gjennomførbart, da geografiske forhold og tidsperspektiv spilte inn. Ved fullførte observasjoner, intervjuer og samtaler fikk vi allikevel en god del datamateriale som vi har analysert. Da kunne vi sammenligne og se etter situasjoner og utsagn som gikk igjen i de forskjellige barnehagene, som videre kunne sorteres som funn.

3.2.5 Validitet:

Vi var ute å observere og intervjuet i tre forskjellige barnehager. Vi anser dette som en styrke fordi datamaterialet vi samlet inn ble mer gyldig (Dalland, 2020, s. 245). Dette kunne føre til at funnene ble mer troverdige og sikre, ettersom vi kunne analysere, sammenligne og identifisere sammenhenger. For å ivareta validiteten i datamaterialet vårt valgte vi både å observere og intervjuer, da fikk vi sett en større helhet av hva som skjedde.

Det vi så gjennom observasjonene, sammen med barnas tanker, gjorde det mulig å kunne svare på vår problemstilling «*hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*» For at det ikke bare skulle være vår subjektive opplevelse av situasjonen allierte vi oss med en fra personalet som observerte de samme situasjonene. Da kunne vi sammenligne for å se om vi hadde forstått situasjonen på likt. Validiteten av våre observasjoner ble da kontrollert (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 279). Gjennom intervjuene fikk vi også barnas syn på det vi hadde observert, og om det var likhet mellom det vi hadde sett og barnas reelle opplevelse. Etter å ha gjennomført dette opplevde vi at metodevalgene vi gjorde var den beste måten for oss for å få svar på vår problemstilling. Vi fikk egne opplevelser og tanker som kunne knyttes sammen med barnas svar.

3.2.6 Reliabilitet:

Reliabilitet dreier seg om forskningsresultatene troverdighet og konsistens, og betyr troverdighet eller pålitelighet (Dalland, 2020, s. 246). Vi var ut å observere og intervjuet i tre forskjellige barnehager. Dette så vi som en fordel for datamaterialet vi innhentet, da vi kunne analysere, sammenligne og se etter sammenhenger. I alle barnehagene brukte vi den samme intervjuguiden, vi hadde samme aldersgruppe og la opp dagen på samme måte. Da ble feltundersøkelsene reliable i den forstand at den skal kunne gjentas og muligens komme frem til samme resultat. På en annen side er det ikke mulig å forholde seg helt objektiv i et intervju, dersom det skal fungere. Vi måtte møte barna som subjekt for å skape trygghet og få troverdige svar (Eide & Winger, 2003, s. 122). Siden vi ikke kan være objektive vil en feilkilde være at vi som intervjuere kan ubevisst stille spørsmål som gir de svarene vi ønsker (Dalland, 2020, s. 58). Det ligger også menneskelige faktorer til grunn for at funnene nødvendigvis ikke er reproducerbare. Det kan komme an på dagsform på deltagerne, gruppesammensetning, endring i miljøet eller andre variabler.

4 Analyse og funn:

Vi startet analyseprosessen ved å dele erfaringer fra gjennomføringsdagen. Allerede i denne prosessen startet vi drøftingen og så antydninger til det som kunne bli våre funn. Samme dag transkriberte vi alle observasjonene og intervjuene. Dette samlet vi i ett felles dokument slik at vi kunne analysere i fellesskap. Med utgangspunkt i problemstillingen vår: «*Hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*» startet vi med å fargekode fellestrekk og sammenhenger som gikk igjen. Vi fant flere likhetstrekk som gikk på tvers av de tre ulike barnehagene. Det vi drøftet tidligere som mulige funn kom tydeligere frem gjennom denne prosessen. Vi fant også nye funn som vi ikke hadde tenkt over før vi fikk analysert og sett hvor mange ganger det gikk igjen. Vi fant blant annet at barna gjentatte ganger på tvers av barnehagene uttrykte at de ikke fikk lov til å lekeslåss. Samtidig ytret barna i alle barnehagene stor glede rundt risikoleken og dens utfordringer. De fant trygghet i støtten fra de voksne og de viste en gjensidig begeistring gjennom samspillet i leken. Vi vil nå presentere disse tre tydelige funnene i sin helhet.

4.1 Funn 1: «Den voksen sa at det ikke var en fin lek, men vi synes leken var fin.»

Det første funnet vårt omhandler hvordan barna opplever å bli møtt av voksne i den type risikolek som Sandseter kategoriserer som lek som innebærer kamp. Dette var et tema som var gjentakende i alle tre barnehagene. Overskriften er et utdrag fra et av intervjuene der spørsmålet som ble stilt var: «Fortell om noe dere har lyst til å leke, men som dere ikke får lov til?» Barnet svarte da: «En gang ville jeg og «Ola» leke krig. Da kom det en voksen og sa at det ikke var en fin lek, men vi synes leken var fin, vi ville ha det gøy. De voksne sa at en av oss kom til å få vondt og kanskje blod, men det tror ikke vi.» I ett annet intervju fikk vi dette svaret på samme spørsmål: «Lekeslåssing får vi ikke lov å leke, da får vi kjeft. De voksne synes ikke det er greit, fordi vi kan få vondt og da gråter vi.» I tredje intervju fikk vi dette svaret: «Når vi slåss sier de voksne vi må stoppe, vi får ikke lov.»

På spørsmålet der vi spurte spesifikt hva barna tenker om lekeslåssing fikk vi disse svarene: «Det er gøy! Jeg er veldig godt til å slåss. Det må være en dommer, alle kan være det. Han bestemmer hvem som vinner» Vi fulgte opp med å spør om de hadde noen regler for lekeslåssing, da svarte de: «Ikke gjøre sånn at noen blir lei seg, ikke slå for hardt, det er de voksne som har bestemt disse reglene.»

Andre svar vi fikk var:

«Noen kan få vondt, noen kan skade seg. Dumt. Det er litt gøy og litt kjedelig. Vi har ikke lov, det er ikke greit, det er farlig.»

«De voksne liker ikke lekeslåssing, de sier at vi får vondt og at det ikke er en fin lek. Vi liker lekeslåssing, det er gøy. Det er kjedelig at vi ikke får leke det.»

«Slåssing, det er veldig farlig. De voksne sier Nei! Har ikke lov! men de voksne *kan* si ja»

Det vi har analysert oss frem til gjennom dette funnet, er at lekeslåssing er en kategori innenfor risikolek som ikke ser ut til å være akseptert av de voksne. Her blir barna møtt med regler og avgrensinger, og som barna forteller selv stopper de voksne denne leken. Barna uttrykker at de voksne ikke liker denne typen lek og de sier at dette er en lek de selv ønsker å leke.

4.2 Funn 2: «Det er gøy!»

Gjennom drøfting av det vi hadde observert og hørt barna si, kom vi hele tiden tilbake til at vi opplevde at barna uttrykket mye glede gjennom sin utfoldelse i risikoleken. På bakgrunn av dette ønsket vi å se nærmere på observasjonene og intervjuene våre, for å se om dette også kom frem der. I alle intervjuene var det et ord som spesielt ble gjentatt, det var ordet «gøy». Dette ble nevnt 19 ganger gjennom de ulike intervjuene. Barna snakket med iver om leken de hadde deltatt i, og fortalte «det er gøy!» Dette ble en beskrivelse av lek som utfordret dem på ulike måter. I observasjonene våre ble det sett og skrevet om at barna smilte til hverandre og lo totalt 14 ganger. Gjennom vår analyse ser vi at barna kan ha stor glede av å utfordre seg selv i risikofylte aktiviteter.

Barna gjenfortalte situasjoner som var spennende med skrekkblandet fryd. De uttrykte flere ganger: «Det var litt skummelt, men bare gøy». Vi observerte ved flere anledninger at de voksne anerkjente barna med blick, smil og gjensidig entusiasme.

4.3 Funn 3: «Den voksne som støttende stillas»

«En gutt (4 snart 5 år) prøver å klatre opp på en stein. Steinen er høy og uten særlige hakk til å holde seg i før en kommer godt oppå den. Den går litt innover på toppen før den går enda litt høyere og former en smalere topp. Etter å ha prøvd en stund uten å få det til, roper gutten på en voksen og spør om han kan låne en fot. Han vil at den voksne skal sette foten på steinen slik at han kan bruke den som et trinn for å komme høyere opp. Den voksne setter foten på steinen og han klatrer opp. Han strever litt før han finner feste for hendene og får beina med seg. Gutten kommer seg opp på toppen av steinen, der reiser han seg opp og hopper med en gang han er utstrakt. Han treffer bakken og faller til siden, smiler og vil en gang til.»

Denne praksisfortellingen er bare en av mange lignende observasjoner vi gjorde ute i barnehagene. Observasjonene er gode eksempel på at de voksne fungerer som støttende stillas i barns risikolek. De observasjonene som ble gjort var i situasjoner der barna utøvde risikolek innenfor Sandseter sine kategorier lek med stor fart og lek med stor høyde. Barna uttrykket at dette var lek som de fikk lov til, og som de fikk utfolde seg i. De fortalte at de voksne hjelper dem noe som også bekreftes gjennom våre observasjoner. Vi så at de voksne anerkjente barnas utfoldelse og oppmuntret dem.

5 Drøfting:

Gjennom undersøkelsene våre der fokuset er barns opplevelse av egen risikolek og hvordan de blir møtt av voksne, ser vi mange gode eksempler på akkurat dette. Det ble observert gjennomgående mye glede, smil, latter og inspirerende lek. Barna ble i noen situasjoner møtt med anerkjennelse, i andre tilfeller møtes de med motstand. Vi vil videre drøfte funnene i lys av problemstillingen «*Hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*» sammen med teori og forskning. Vi vil også reflektere rundt vår forståelse av det barna har uttrykt og vår tolkning av observasjonene.

5.1 Funn 1: «Den voksen sa at det ikke var en fin lek, men vi syns leken var fin.»

«En gang ville jeg og «Ola» leke krig. Da kom det en voksen og sa at det ikke var en fin lek, men vi syns leken var fin, vi ville ha det gøy. De voksne sa at en av oss kom til å få vondt og kanskje blod, men det tror ikke vi.»

Ut ifra denne praksisfortellingen tolker vi det som barnas opplevelse er at voksne ikke aksepterer lekeslåssing og setter regler og grenser for denne typen lek. Dette bekrefter også Tannock i artikkelen «Lekens forundringskammer» (Lafton, et al., 2018, s. 35). Barna uttrykker ønske om å leke denne leken, de sier det er gøy og at de er gode til det. De blir ofte stoppet av de voksne som definerer det som en ufin lek. De opplever at voksne sier lekeslåssing er farlig og bør stoppes. Dette fører i mange tilfeller til at de voksnes frykt setter begrensninger på barnas søken etter spenning og utfordringer gjennom leken (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 31). Det viser seg ofte at voksne er redde for at barna skal skade seg i leken. Vi opplever også gjennom vår erfaring i barnehagefeltet at lekeslåssing ofte blir stoppet på grunn av sikkerhetsmessige hensyn. Vi tenker at dette kan skyldes mangel på kontroll, og leken oppleves utenfra som kaotisk. Mange voksne kan også se på leken som ufin og lek med mye aggresjon. Samtidig kan det være en frykt for hva foresatte tenker om lekeslåssing. Vi har opplevd å få tilbakemeldinger på at enkelte ikke ønsker at deres barn skal delta i denne leken. Vi tenker at det er vårt ansvar som barnehagelærere å tilegne oss kunnskap, slik at vi står trygt i vår autonomi når vi fremmer lekeslåssing og dens positive påvirkning for barns utvikling.

Vi har nå opparbeidet oss en bredere kompetanse på denne kategorien innenfor risikolek, og fått en holdningsendring knyttet til denne type lek. Lekeslåssing handler nødvendigvis ikke om aggresjon mellom barna, men er en styrke der barna blant annet lærer seg å skille mellom lekesignal og aggressive signal. Boltreken gir barna læring i å kjenne igjen andres følelser,

regulere egne følelser og å kunne gi tydelige signaler tilbake, dette viser seg også igjen i forskning (Eide-Midtsand, 2015, ss. 55-56). At kunnskap fører til holdningsendringer kommer også frem i forskningsartikkelen «Preschool teachers' perceptions of rough and tumble play vs. aggresjon in preschool-aged boys» (DiCarlo, Baumgartner, Ota, & Jenkins, 2015). Der det er forsket på hvordan personalet i barnehagen ser på barns aggresjon i lek. Resultatet indikerte at barnehagelærere med høyskoleutdanning registrerte mindre aggressiv adferd enn de uten høyskoleutdannelse. Dette stemmer også med vårt eget syn på aggresjon i leken før og etter endt høyskoleutdanning.

Når vi ser på vår problemstilling «*hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*» ser det ikke ut til at barna blir møtt med anerkjennelse slik det kommer frem i dette funnet. Barna uttrykker et klart ønske om å delta i lekeslåssing, men blir tilsynelatende avfeid av de voksne. Det kan se ut til at barna blir møtt med lite forståelse for denne leken. For å gi rom for barns medvirkning bør de voksne fange barnas initiativ. Når barna opplever at voksne lytter til dem, kan dette påvirke deres trivsel. Dette understreker viktigheten av å høre, se og vurdere barnas ønsker om å påvirke sin egen barnehagehverdag (Bae, 2018, s. 61). Lek er en stor del av barns hverdag i barnehagen, det blir derfor naturlig å tenke at barna burde ha muligheten til å påvirke hvordan de ønsker å leke. Vi tenker voksne kunne gitt barna mer rom slik at de får muligheten til å utfordre seg, det kan bidra til at barna opplever å bli hørt.

Sandseter som har forsket mye på dette feltet har delt inn risikoleken i ulike underkategorier. Her har hun definert lekeslåssing innenfor en kategori hun kaller lek med kamp (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 27-28). Vi undrer oss over om dette kan være en kategori man ikke kobler med risikolek. Vi opplever at risikolek blir fremmet i barnehagene som verdifull, men at lekeslåssing oftest ikke blir sett i sammenheng med kategorien risikolek. Som Tannock beskriver (Lafton, et al., 2018, s. 35) får den kroppslige leken for de eldre barna mindre plass i barnehagen. Tannock ser dette i sammenheng med for lite kunnskap hos personalet i barnehagen. Ut ifra egne erfaringer ser vi at det kan være en sammenheng mellom mangel på kunnskap og synet på lekeslåssing. Dette kan være en av grunnene for at lekeslåssing ikke blir anerkjent som risikolek. På en annen side kan det også handle om mangel på bemanning og tid til å følge opp leken. Av erfaring ser vi absolutt at lekeslåssing krever tilstedeværende voksne over lengre tid, som kan være utfordrende i en hektisk barnehagehverdag der voksentettheten kan by på utfordringer.

Vi ser en klar sammenheng mellom teorien vi har lest om risikolek og de erfaringene vi har gjort oss ute i feltet. Dette bekreftes gjennom de opplevelsene barna deler gjennom intervju og

samtaler. Dette er noe vi må ta med oss videre for å løfte fram verdien risikoleken har for barna og deres utvikling (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 51-52). Samtidig blir vår tolkning at barna ikke nødvendigvis opplever medvirkning i denne typen lek da de voksne ser ut til å ønske å stoppe den. Her blir ikke barnas ønsker om å leke denne leken nødvendigvis møtt slik det kommer frem i intervjuene. Som tidligere nevnt må vi lytte for å gi barna påvirkningskraft. Det vi opplevde i intervjuene tyder på at voksne ikke nødvendigvis er så lydhøre for det de ikke ønsker å fremme. Om vi lytter til barna og ser deres perspektiv kan vi gi dem mulighet for medvirkning på egen hverdag. Vi må reflektere over hvorfor ønske om denne leken ofte dukker opp, og hvorfor vi kan være raske med å stoppe den.

5.2 Funn 2: «Det er gøy!»

«Jeg tenkte at jeg måtte klare det, jeg bare måtte klare det, så hoppet jeg. Det var gøy!»

Barna uttrykte stor glede og begeistring da de deltok i risikolek og utfordret seg selv. Det er mye som tyder på at risikolek og trivsel henger tett sammen (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 49). Gjennom intervjuene og observasjonene så vi tydelig at barna opplevde glede og spenning i leken. Vi observerte mye smil og latter gjennom risikoleken barna oppsøkte. Det var tydelig at de voksne møtte barnas begeistring med nonverbale uttrykk som anerkjennende smil og blikk, samt positiv verbal oppmuntring. Sett i lys av problemstillingen «*hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*» ser det ut til at barna blir møtt på en positiv måte av de voksne. De støtter leken med oppmuntring, vi observerte at barna responderte med mestring, begeistring og glede. Det ser ut til at voksne og barn opplever gjensidig glede, engasjement og samspill i leken.

Gjennom observasjonene av barna sett sammen med responsen fra de voksne så vi at de utfordret seg selv og søkte mer risiko etter hvert som de opplevde mestring. De lå i flytsonen og var forbi punktet der det var for lett og kjedelig, og nærmet seg ytterpunktet av sonen uten at det ble for skummelt (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 48). Det virker som denne typen lek er indremotivert, og at barna driver leken frem på bakgrunn av glede, fryd og mestring. Det som er litt skummelt og utfordrende ligger foran dem og frister. Dette kan gi en skrekkblandet fryd som gir mer glede og mestring enn å være skummelt, slik flytsonemodellen beskriver. Vi så at jo flere erfaringer de gjorde seg og mestret, fikk de flyttet grensene flere ganger slik at aktivitetene ble mer utfordrende.

Barna får gjennom sine utfoldelser erfaringer om hvordan de forholder seg til risiko og oppnår risikostyring. I situasjoner der barna får utfolde seg og ta sjanser vil barnas subjektive opplevelse av risiko bli mer lik den faktiske objektive risikoen (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 57-58). Barna får en mer realistisk tilnærming til situasjonen, som igjen fører til at de kan vurdere og ta mer hensynfulle valg, reagere og handle med å mestre risikoen. Det virker for oss at barna som deltar i risikolek finner stor glede i dette, de ønsker stadig å flytte grensene sine og opplever større kroppslig kontroll. Barna kan gjennom indre driv og glede få fremmet sin utvikling gjennom risikolek (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 51-52). Gjennom våre observasjoner så vi at jo flere erfaringer barna gjorde med egen kropp jo tryggere ble de i sin motoriske utvikling. På den korte tiden vi var til stede og observerte fikk vi så mange tydelige tegn på dette. Når vi ser hvor mye glede og utbytte barna hadde på den tiden vi var med dem, ser vi viktigheten av å løfte opp risikoleken. Vår refleksjon går veien innom et ønske om at alle barn skal få muligheten til å bli møtt av støttende voksne. Voksne som gir dem mulighet til frihet, og tillit til at de håndterer risikoleken. Leken må få det rommet den fortjener, og personalet må få enda mer kompetanse og forståelse.

Det er også mye som tyder på at barn lærer seg å være mindre redde og angstfylte ved å delta i risikolek (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 53-56). De lærer seg å håndtere frykt i forholdsvis trygge omgivelser. At foreldre og personalet støtter barna i å søke og ta utfordringer i risikolek er med på å forhindre angstproblematikk hos barn. Her har vi i barnehagene stor mulighet til påvirkning, da barna tilbringer en stor del av hverdagen sammen med oss. Samtidig har vi ett ansvar for å løfte frem vår kunnskap om risikolek og fremme den til foreldre, da kan vi sammen oppnå en felles forståelse. Det kan skape glede, økt trivsel, god helse og selvtillit når barn mestrer ting de ikke trodde de kom til å klare. Disse erfaringene bidrar til risikostyring som de kan ta med seg videre i livet (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 18). Vi så mye trivsel og glede i barnas aktiviteter, og observerte at barnas selvtillit så ut til å vokse med erfaringene de gjorde. Det ser ut som selve gleden driver leken fremover nettopp fordi de finner så stor glede og positive opplevelser i risikoleken. De forsvinner i leken og vi opplevde at barna ikke alltid hørte oss om vi stilte spørsmål. De befinner seg i det potensielle rom der de stenger verden ute (Pedersen, 2019, s. 54). De kan delta på sine premisser og driver leken frem gjennom sin iboende kraft og fantasi. Ute i naturen skaper de sin egen verden der de tar i bruk affordance der steiner blir til skip og trær blir til store tårn, alt er mulig og alt gir mening. Affordance handler om hvilke muligheter barna ser i miljøet de befinner seg i, det er barna selv som definerer dette handlingsrommet (Osnes, Skaug, &

Kaarby, 2020, s. 168). Vi så mange eksempler gjennom risikoleken at barna forsvant inn i lekens verden og de endret synet på miljøet rundt seg. Dette gjorde de blant annet ved å klatre opp i høye trær, og lekte at de var oppe i høye tårn og så utover «hele verden». De gav seg hen til leken og mistet tid og sted. Når vi ser den gleden barna har og all denne positive utviklingen denne type lek kan gi barna, ser vi at personalet i barnehagen har ett viktig samfunnsmandat. Vi må fremme risikoleken, oppfordre barna til å delta og utfolde seg, samtidig møte dem med støtte og oppmuntring.

5.3 Funn 3: «Den voksne som støttende stillas»

«Gutt 4 år prøver å klatre opp på en stein. Etter å ha prøvd litt uten å få det til roper han på meg og spør om han kan låne en fot. Jeg skal sette foten på steinen slik at han kan bruke den som et trinn for å komme høyere opp, han klatrer da opp på den. Han strever litt før han finner feste for hendene og får beina med seg. Gutten kommer seg opp på toppen av steinen, der reiser han seg opp mens han strekker ut armene og hopper med en gang han er utstrakt. Han treffer bakken og faller til siden, smiler og vil en gang til.»

Voksne kan fungerer som støttende stillas for barns risikolek, dette så vi spesielt innenfor Sandseter sine kategorier lek med stor fart og lek med stor høyde (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 27-28). Barna ser ut til å få utfolde seg i disse lekene og får hjelp og anerkjennelse fra de voksne. Som praksisfortellingen beskriver legger den voksne til rette for at barnet får akkurat nok hjelp, slik at det mestrer oppgaven selv. Den voksne fungerer som ett støttende stillas ved å tilby foten som ett trappetrinn (Askeland & Sataøen, 2019, s. 203). Barnet måtte selv finne ut hvordan det kunne bruke foten som ett redskap for å mestre oppgaven. Dette ser vi i sammenheng med Vygotskij sin teori om den nærmeste utviklingssonen (Askeland & Sataøen, 2019, s. 195). Det handler om at den mer erfarne støttende voksne hjelper barnet til å nå neste steg i sin utvikling. Etter hvert kan støtten reduseres, og barnet blir mer selvhjulpent og kan ta videre ansvar for egen læring og utvikling. Dette var noe vi også erfarte i våre observasjoner. Flere av barna som fikk støtte fra en voksen endte opp med et ønske om å klare det selv, de opplevde mestring og ville utføre oppgaven flere ganger i ettetid. Vi ser at støttende stillas kan være en positiv støtte for barna om det brukes på den rette måten, og gir dem det spillerommet som trengs. Samtidig kan det være utfordrende å finne balansen i hvor mye støtte barna trenger, kontra hvor mye støtte vi gir. Hvis vi ikke er reflektert og tonet inn på barnet og dets behov, kan vi overdrive støtten selv om intensjonen er å hjelpe.

Ved å støtte barna i risikolek, støtter vi også deres utvikling i å tilegne seg motoriske ferdigheter. Vi observerte flere ganger at barna endret strategier i hvordan de brukte kroppen sin for å oppnå målene sine. Dette ser vi i sammenheng med dynamisk systemteori og da spesielt teorien om constraints (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, s. 127). Constraints kan både fremme og hemme bevegelse og blir delt inn i personlige, miljø og oppgave constraints. Om et barn ikke mestrer en bevegelsesoppgave kan vi se på disse for å se hva som må endres på for at barnet skal kunne meste for å komme videre. I Praksisfortellingen endret den voksne på miljøet, for at barnet skal komme seg opp på steinen. Steinen var uten skikkelig feste og skoene for glatte. Som støttende stillas bidro den voksne til at barnet klarte oppgaven det ønsket å få til. Vi observerte også flere ganger at barna ubevisst benyttet seg av selvorganisering (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, s. 125). Dette handler om at kroppen spontant aktiverer ulike subsystemer når en bevegelse skal utføres. Et eksempel på dette kan være at barnet strekte ut armene da det balanserer på toppen av steinen, slik gutten gjorde i praksisfortellingen. Andre plasser så vi at barnets frihetsgrader hadde stor påvirkning på bevegelsesmulighetene (Osnes, Skaug, & Kaarby, 2020, ss. 126-127). Noen av de lavere barna var avhengig av støtten til den voksne for å komme opp på steinen da de fysiske forutsetningene ikke var til stede. Vi ser viktigheten av at de voksne som er med barna må være aktivt til stede og ser hvert enkelt barn og hvordan de kan gi støtte. Dette kan ha en stor påvirkning i barnas indre motivasjon for å fortsette i leken.

Med støtte fra voksne kan barna tørre å kaste seg ut i vanskelige oppgaver og bevegelser i ulike omgivelser. Dette kan gi dem utvikling i fysiske og motoriske ferdigheter (Sandseter & Kvalnes, 2021, ss. 51-52). Vi så at barna brukte kroppen aktivt i alle aktivitetene ute i naturen, samtidig som de ba om støtte fra oss voksne. Ut ifra våre observasjoner og erfaringer ser vi at barna søker voksne som støtte. Derfor mener vi det blir viktig at personalet rundt barna er lydhøre og klarer å tolke barnas behov for støtte. Dette kan bidra til at barna får mestringsfølelse og opplever økt selvtillit og trygghet i egen kroppsbeherskelse.

6 Avslutning:

Gjennom observasjonene, intervjuene og samtalene med barna fikk vi en god del datamateriale. Analysen av dette materialet gjorde at vi kom frem til tre funn som vi mener kan bidra til å gi noe svar på vår problemstilling «*hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?*»

I vårt første funn kom det frem at barna som ble intervjuet hadde en felles oppfatning om at lekeslåssing ikke er akseptert. Barna uttrykte et ønske om å få leke denne leken, men ble møtt av voksne som definerte dette som en «ufin» lek. Andre funn beskriver den iboende gleden barna uttrykte da de deltok i risikolek. Vi observerte gjennomgående smil og latter da barna mestret risikofylte situasjoner. De ble møtt av voksne som anerkjente dem og delte barnas begeistring. Dette kom også frem i samtalene og intervjuene med barna der de uttrykte hvor gøy de hadde det i de ulike aktivitetene. Vårt siste funn viste hvordan de voksne møtte barna som støttende stillas. De hjalp barna til å se muligheter og støttet dem i å nå sitt neste nivå slik at de fikk mestringsopplevelse. I intervjuene og samtalene fortalte barna at de satte pris på denne støtten og det gav dem tryggheten de trengte for å mestre oppgaven.

I teori og forskningsartikler leste vi at risikolek har fått mer plass i barnehagen. Det ser ut til at denne leken løftes mer frem grunnet sin positive innvirkning på barns utvikling. Samtidig ser vi at lekeslåssing får mindre anerkjennelse enn annen risikolek, og ikke kommer inn under samme kategori. Vår forskning og våre funn kan se ut til å stemme overens med forskningsartiklene vi har lest om at det er lite kunnskap om slåsse- og boltreleken, noe som kan bidra til at den ses på som aggresjon. Gjennom arbeidet med denne oppgaven har vi blitt mer bevisst i forhold til vårt eget syn på denne type lek. Holdningsendringen vi har hatt gjør at vi ønsker å ta kunnskapen med videre i arbeid som barnehagelærere. Dette kan gi oss muligheten til å fremme lekeslåssing gjennom kunnskap om hvor viktig den kan være for barns utvikling. Samtidig ser vi at risikolek gir barna mye fryd og glede. De voksne ser ut til å støtte barna i de andre kategoriene som nevnes som risikolek. På en positiv måte trygger og anerkjenner de barna slik at de fortsetter å utfordre seg selv i risikolek. Voksnes tilstedeværelse og støtte ser ut til å være et ønske fra barna. Barna søker støtten og ser ut til å sette pris på den gjensidige begeistringen for hva de klarer.

Om vi skulle fortsatt vår forskning på dette feltet, er det funnet som omhandler lekeslåssing som vekket spesiell interesse hos oss. Vi kunne da videre ha fordypet oss i kategorien som Sandseter definerer som: Lek som innebærer kamp. Da kunne vi utvidet søket vårt enda mer

ved å intervju og observere flere barn i enda flere barnehager. I tillegg kunne vi observert voksne i samspill med barn rundt lekeslåsing. Vi kunne undersøkt bredere for å få tak i voksnes holdninger og tanker om lek som innebærer kamp. Da kunne vi sendt ut en kvantitativ spørreundersøkelse til personale i ulike stillinger i barnehagen.

Denne oppgaven har gitt oss mye ny kunnskap og kompetanse gjennom refleksjoner, erfaringer og teori som gjør at risikoleken har fått en ekstra stor plass hos oss. Den har gitt oss en holdningsendring, et brennende engasjement og et ønske om å løfte frem viktigheten av alle sidene som omhandler risikolek.

7 Referanser

- Askeland, L., & Sataøen, S. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (4. utg.). Gyldendal.
- Bae, B. (2018). *Politik, lek og læring - Barnehageliv fra mange kanter*. Fagbokforlaget.
- Barnehageloven. (2005). *Barnehageloven (LOV-2005-06-17-64)*. Hentet fra Lovdata: <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64/§37>
- Dahle, G., & Nyhus, S. (2022). *Ikke!* Cappelen Damm.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.
- DiCarlo, C., Baumgartner, J., Ota, C., & Jenkins, C. (2015). Preschool teachers' perceptions of rough and tumble play vs. aggression in preschool-aged boys. *Early Child Development and Care*, 185(5).
- Eide, B., & Winger, N. (2003). *"Fra barns synsvinkel" Intervju med barn - metodiske og etiske refleksjoner*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Eide-Midsand, N. (2015). *Boltrelek og lekeslåssing - Større rom i barnehagen og småskolen*. Kommuneforlaget.
- Fica, J. N. (2022). *Den indre sommerfuglen*. Universitetsforlaget.
- Kinge, E. (2016). *Barnesamtaler - Det anerkjennende samværet og samtalens betydning for barn med samspillsvansker* (2. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Klepshvik, K., & Heggen, M. P. (2015). Artikkel 5: Ta naturen tilbake i barnehagen. I B. O. Hallås, & G. Karlsen (Red.), *Natur og danning - Profesjonsutøvelse, barnehage og skole* (ss. 90-115). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). (T. M. Anderssen, & J. Rygge, Overs.) Gyldendal Akademisk.
- Lafton, T., Bergem, H., Evenstad, R., Fajersson, K., Greve, A., Myhre, C. O., . . . Wolf, K. D. (2018). Lekens forundringskammer. I T. Lafton, & A. Otteerstad (Red.), *Barnehagepedagogiske linjeskrift* (ss. 27-47). Fagbokforlaget.
- Lunde, C., & Brodal, P. (2022). *Lek og læring i et nevroperspektiv - Hvordan gode relasjoner kan ødelegge barns lærelyst*. Universitetsforlaget.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Osnes, H., Skaug, H. N., & Kaarby, K. E. (2020). *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Pedersen, L. (2019). Når barna møter lekeklassen - eit kjønnsperspektiv på barnas rørslemoglegheiter. *Barn - forskning om barn og barndom i Norden*, 37(2), ss. 53-65.
- Sandseter, E. B. (2007). Categorizing risky play - How can we identify risk-taking in children's play? *European Early Childhood Education Research Journal*, 15, ss. 237-252.
- Sandseter, E. B., & Kvalnes, Ø. (2021). *Risikofylt lek - En etisk utfordring*. Universitetsforlaget.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Problemstilling:

«Hvordan opplever barn å bli møtt i sin risikolek av voksne?»

Spørsmål vi vil stille til barna:

Innledning til tema	<ul style="list-style-type: none">• Hva/hvordan leker dere om noe skal være spennende og kanskje litt farlig?<ul style="list-style-type: none">- I så tilfelle hvilken lek definerer barn som farlig /risikolek?• Hva sier/gjør de voksne når dere leker dette?• Finnes det regler for hva dere får lov til å gjøre?• Fortell om noe dere har lyst til å leke, men som dere ikke får lov til?<ul style="list-style-type: none">- Hvorfor tror dere at det er slik?
Observasjoner (hoveddelen av intervjuet)	<ul style="list-style-type: none">• Gjenkalle situasjoner fra observasjoner gjort samme dag med utgangspunkt i risikofylt lek<ul style="list-style-type: none">- Kan du fortelle om det?- Hva lekte dere?- Hvordan opplevde du/dere den situasjonen?- Hva tenkte du?- Hva skjedde?- Hva følte du? <p>(f.eks: hva tenkte du når du klatra så høyt oppi det treet? Hva skjedde når den voksne kom bort?)</p>

<p>Sandseter sine kategorier av risikolek</p> <p>(brukes som forslag for å få samtalen i gang)</p>	<ul style="list-style-type: none">• Kan du/dere fortelle om en gang du/dere klatret så høyt at det «kilte i magen»?<ul style="list-style-type: none">- Hva skjedde da?• Kan du/dere fortelle om en gang du/dere hadde kjempestor fart når du/dere lekte?• Hva tenker du/dere om lekeslåsing?• Fortell om en gang du/dere lekte en plass du/dere kunne ha falt ned?• Spørsmål knytta til farlige redskap• Fortell om en gang du/dere lekte så langt unna at du/dere ikke så en voksen
--	---

Vil du delta i undersøkelsen til bachelorprosjektet

«*Risikolek i barnehagen*»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i undersøkelsen til et bachelorprosjekt hvor formålet er å se på barnas opplevelse av risikolek i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I denne bacheloroppgaven ønsker vi å samtale/intervjue barn om hvordan de opplever risikolek, og hvordan de opplever å bli møtt av de voksne i denne typen lek i barnehagen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Dere blir forespurt på vegene av deres barn. Dette fordi vi ønsker å samtale/intervjue barn på avdelingen, der deres svar kan brukes som dokumentasjon i vår bacheloroppgave.

Hva innebærer det for deg å delta?

Gjennom intervjuene skrives det notater som vi i ettertid kan analysere og bruke som dokumentasjon i oppgaven. Alt er anonymt, og navn blir kodet i notater slik at det ikke er gjenkjennbart. Hvis deres barn deltar, kan dere foresatte om ønskelig få intervjuguide på forhånd ved å ta kontakt

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst innen gitt frist, trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle data fra deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. De som har tilgang materiellet og oppgaven er oss som studenter og vår veileder.

Prosjektet vil ikke behandle personopplysninger

Prosjektet vil ikke innhente og behandle personopplysninger. Prosjektet vil etter planen avsluttes 25.mai 2023. Eventuelt trekk av samtykke for å delta, må gjøres innen denne datoen.

Hvis du har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Høgskulen på Vestlandet ved Bendik Sierra (veileder)

Birthe Liknes (student)

Hallvard Nonslid (student)

Stine Helland (student)

Vedlegg 3: Samtykkeerklæring for intervju

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Risikolek i barnehagen* og jeg (sett kryss i ruten som stemmer):

- Samtykker til å delta i prosjektet
- Samtykker ikke til å delta i prosjektet

Jeg samtykker til:

- Mitt barn kan delta i intervju/samtale
- Har signert på eget skjema for samtykke

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

NB! Prosjektet skal ikke behandle personopplysninger, og derfor skal dette informasjonsskrivet ikke signeres!

Vedlegg 4: Samtykkeerklæring for observasjon og dokumentasjon



Samtykke til observasjon og dokumentasjon

Jeg gir hermed samtykke til at studentene fra Høgskolen på Vestlandet kan observere mitt barn i barnehagen. Studentene har samtykke til å observere og dokumentere ved hjelp av vanlig nedskrevet observasjon.

Observasjoner og dokumentasjon skal kun brukes i forbindelse med bacheloroppgave og alt skal slettes/makuleres etter bruk. Observasjonene skal være anonyme.

Dato

Underskrift fra foreldre/foresatte