



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

BACH301-OBE-2024-VÅR-FLOWassign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	09-05-2024 09:00 CEST
<b>Sluttdato:</b>	23-05-2024 14:00 CEST
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave - Bergen
<b>Termin:</b>	2024 VÅR
<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Flowkode:</b>	203 BACH301 1 OBE 2024 VÅR
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)

### Deltaker

<b>Kandidatnr.:</b>	313
---------------------	-----

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	11265
----------------------	-------

**Egenerklæring \*:**

Ja

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

Ja

### Gruppe

<b>Gruppenavn:</b>	(Anonymisert)
<b>Gruppenummer:</b>	27
<b>Andre medlemmer i gruppen:</b>	205

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller

Nei



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Hva kjennetegner fire friluftsbarnehager på Vestlandet?

What characterizes four outdoor kindergartens in Western Norway?

**Kandidatnummer: 313 & 205**

BACH301

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Karen Vibeke Klepsvik

Innleveringsdato: 23.05.2024

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.

## **Abstract**

In 2023 existed 379 kindergartens which indicated themselves as outdoor kindergartens or that they had an outdoor group (Utdanningsdirektoratet, 2024). Kindergartens has the freedom to perform pedagogic work in their own way, which create differences between them. This bachelor investigates these differences specifically with four outdoor kindergartens in Western Norway where the goal is to find out their characterizations.

Our discoveries show that these outdoor kindergartens use different methods to perform pedagogic. But nevertheless, the kindergartens have many common perspectives and values where they also have many common goals for their kindergarten practice. We can shortly conclude that these outdoor kindergartens seek to obtain a sustainable, playful and knowledgeable arena where children can develop robustness, affordances, and learn basic skills by performing challenging activities which can contain hazard, outside in nature.

## **Forord**

Bacheloroppgaven vår oppsummerer på en fin måte den treårige utdanningen vi har tatt for å bli barnehagelærere. Det har vært tre lærerike år som har inneholdt et stort spekter av undervisning og oppgaver. Vi opplever at fordypningsfaget vårt barn, natur og friluftsliv har gitt oss særskilte gode erfaringer som vi vil ta med oss videre ut i arbeidslivet.

Vi vil vise vår takknemlighet til veilederen vår Karen Vibeke Klepsvik som har vært en viktig ressurs gjennom hele oppgaveprosessen vår. Vi opplever Karen som en rettskaffen, positiv, ærlig og kunnskapsrik lærer som har hjulpet oss mer enn vi noen gang kunne ha forventet. Tusen takk!

Til slutt vil vi takke våre informanter som tok seg tid til å bli intervjuet av oss. Vi setter virkelig pris på de grundige og gjennomtenkte svarene som vi fikk. Vi håper at bacheloroppgaven vår vil presentere de intervjuede friluftsbarnhagene på en autentisk måte hvor forskjellene og likhetene mellom barnehagene vil fremme interesse og nytenking.

# Innholdsfortegnelse

<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>6</b>
<i>1.1. Valg av tema og problemstilling .....</i>	<i>6</i>
<i>1.2. Oppbygging av oppgaven .....</i>	<i>6</i>
<b>2. TEORETISK TILNÆRMING .....</b>	<b>8</b>
<i>2.1. Friluftsliv i barnehagen .....</i>	<i>8</i>
2.1.1. Rolig og spennende friluftsliv .....	8
2.1.2. Bærekraft.....	9
2.1.3. Voksenrollen og barnehagelærerens profesjonskompetanse .....	10
<i>2.2. Basisferdigheter .....</i>	<i>11</i>
2.2.1. Harde ferdigheter .....	12
2.2.2. Myke ferdigheter .....	12
2.2.3. Sosiale ferdigheter .....	12
2.3. Affordance.....	12
2.4. Robuste barn.....	14
2.5. Risikofylt lek .....	15
<b>3. METODE .....</b>	<b>17</b>
3.1. Valg av metode.....	17
3.2. Rekruttering av informanter .....	17
3.3. Utforming av intervjuguide .....	18
3.4. Gjennomføring av intervju.....	18
3.5. Dataanalyse .....	20
3.6. Etske hensyn .....	20
3.7. Metodekritikk.....	21
<b>4. PRESENTASJON OG DRØFTING .....</b>	<b>23</b>
4.1. Friluftsliv i barnehagen .....	23
4.1.1. Bærekraft.....	25

<i>4.2. Affordance</i> .....	26
<i>4.3. Basisferdigheter</i> .....	29
<i>4.4. Personalet i friluftsbarnehager</i> .....	30
<i>4.5. Robusthet</i> .....	31
<i>4.6. Risikofylt lek</i> .....	32
<b>5. KONKLUSJON</b> .....	<b>34</b>
<b>6. LITTERATURLISTE</b> .....	<b>35</b>
<b>7. VEDLEGG</b> .....	<b>38</b>

## 1. INNLEDNING

I Rammeplanen (2017, s. 52) står det «Gjennom arbeid med natur, miljø og teknologi skal barnehagen bidra til at barna får gode opplevelser med friluftsliv året rundt». Men hva er gode friluftsopplevelser? Alle barnehager har et forhold til friluftsliv, men de som setter dette temaet i hovedfokus, er friluftsbarnhager. Lysklett (2013, s. 57) sier at friluftsbarnhager blir kjennetegnet av å legge spesiell vekt på natur i barnehagens hverdag. Denne typen barnehage er et fenomen som har utviklet seg kraftig fra 1998. Stortingsmeldingen (1999) vurderte at antallet av naturbarnehager i 1998 var i underkant av 30 (Lysklett, 2013, s. 39).

Utdanningsdirektoratet (2024) viser at i 2023 var det 379 friluftsbarnhager i Norge, som utgjør 7% av alle barnehager. Det vil si at antallet av friluftsbarnhager ble mer enn 12 ganger større i løpet av cirka 23 år. Men hva er det som gjorde at dette ble en suksess og hvorfor er denne typen barnehage så attraktivt for det norske samfunnet? Dermed valgte vi å finne ut hva som kjennetegner de som kaller seg en friluftsbarnhage og hvordan de jobber med friluftslivet som hovedtema i barnehagehverdagen.

### 1.1. Valg av tema og problemstilling

I denne oppgaven vil vi finne ut hva som kjennetegner fire friluftsbarnhager på Vestlandet. Vi har valgt denne problemstillingen fordi vi har i løpet av vårt studieløp observert ulikheter i friluftsbarnhager. Disse ulikhetene har skapt en nysgjerrighet hos oss hvor vi har blitt interessert i å oppnå en større forståelse for hvordan og hvorfor det er sånn. Vi har òg interesse for friluftsliv på fritiden, og vi har hatt friluftsliv som fordypning i barnehagelærerutdanningen vår.

Problemstillingen vår ser slik ut:

“Hva kjennetegner fire friluftsbarnhager på Vestlandet?”

### 1.2. Oppbygging av oppgaven

Denne oppgaven er bygget på en kvalitativ studie hvor vi intervjuer 4 friluftsbarnhager på Vestlandet med fokus på barnehagenes interesser og prioritering av friluftsliv i hverdagen.



Oppgaven vår er bygget opp av innledning og videre med de fire hoveddeler som er teori, metode, presentasjon av funn og drøfting og konklusjon. I innledningen har vi et historisk tilbakeblikk på friluftsbarnhager og vi presenterer valg av problemstilling. Teoridelen består av en teoretisk tilnærming til friluftsliv i barnehagen, basisferdigheter, affordance, robuste barn og risikofyllt lek. I metode delen skriver vi om valg av metode, rekruttering av informanter, gjennomføring av intervju, dataanalyse, etiske hensyn og om metodekritikk. I drøftingsdelen presenterer vi våre funn og drøfter de opp mot teorien i kapittel 2. I siste delen oppsummerer vi oppgaven og reflekterer rundt problemstillingen vår.

## 2. TEORETISK TILNÆRMING

Gjennom teorikapittelet vil vi få frem hvorfor de ulike hovedtemaene vi har i empirien vår er relevante og viktige for vår problemstilling. Teorikapittelet har som formål å være en avgjørende støtte til drøfting av empirien. Videre er formålet at vi eventuelt får mulighet til å sammenligne, støtte eller motsi deler av vår empiri. Teorikapittelet er delt opp i 5 delkapitler. Gjennom disse delkapitlene skal vi få frem hva friluftsliv, robusthet, risikofylt lek, basisferdigheter og affordance er for noe, og hvorfor de er relevante for friluftsbarnhager.

### 2.1. Friluftsliv i barnehagen

Den offentlige definisjonen av friluftslivet som er skrevet av Regjeringen (2015-2016) står som følgende: «Friluftsliv er opphold og fysisk aktivitet i friluft i fritiden med sikte på miljøforandring og naturopplevelse» (Meld. St. 18 (2015-2016)). Denne definisjonen legger ikke bare vekt på det å være i natur, men også det å oppleve natur. Den formidler at det er en viktig oppgave å støtte det miljøvennlige friluftslivet der vi opplever natur, men også respekterer den (Mytting & Bischoff, 2014, s. 45-46). Mytting og Bischoff (2014, s. 46) skriver at det kan være vanskelig å definere begrepet friluftsliv. Regjeringen (2000-2001) sier «“Friluftsliv” er eit samansett og mangetydig fenomen som kan vurderast frå ulike perspektiv. Friluftsliv kan m.a. sjåast på som: Ein tradisjon, Ein brei folkeleg aktivitet, Ei pedagogisk arbeidsform» (St.meld. nr. 39 (2000-2001)). Disse kategoriene som regjeringen (2000-2001) skriver om, deler friluftslivet i to hovedkategorier: Det rolige friluftslivet og det spennende friluftslivet, som deles videre i fire grupper (Neegård, 2014, s. 24-25).

#### 2.1.1. Rolig og spennende friluftsliv

Neegaard (2022, s. 18) deler friluftsliv i barnehagen i to grupper: Rolig friluftsliv og spennende friluftsliv. Det rolige friluftslivet har en del elementer fra det tradisjonelle friluftslivet, sammen med høstingsfriluftslivet. Aktiviteter som er utført i denne typen friluftsliv er preget av lek som ikke trenger spesialisert utstyr og som innebærer både ro og konsentrasjon, dette gjør at den er tilgjengelig for alle (Neegård, 2014, s. 69). Affordance i det rolige friluftslivet handler om hvilke muligheter barn får i utemiljøet med tanke på relasjoner og følelser. Barn får en samhørighet til uteområder de befinner seg på (Neegård, 2014, s. 23-24).

I det spennende friluftslivet er det spenning, utforming og mestring som står sentralt. Barn får mulighet til å utfordre seg selv i aktiviteter med innhold av spenning og risiko. For å kunne holde på med det spennende friluftslivet, har man et større behov for utstyr og ferdigheter enn det tradisjonelle friluftslivet (Neegård, 2014, s. 70). Affordance i det spennende friluftslivet er knyttet til barns utvikling hvor de utfordrer seg selv, tester og blir kjent med sine egne grenser (Neegård, 2014, s. 24-25).

I tillegg som nevnt ovenfor skriver Regjeringen (2000-2001) om en pedagogisk arbeidsform innenfor friluftslivet. Pedagogisk friluftsliv er en egen kategori, der fokuset er rettet mot å nå det pedagogiske og faglige mål gjennom å bruke naturen og friluftslivets kvaliteter (Neegård, 2014, s. 71).

### *2.1.2. Bærekraft*

«Bærekraftig utvikling er en utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge for at kommende generasjoner skal få dekket sine behov» (Verdenskommisjonen for miljø og utvikling, 1987, sitert i Kasin, 2022, s. 187). Rammeplanen (2017, s. 10) støtter denne definisjonen og sier at mennesker som lever i dag skal dekke sine behov slik at de ikke ødelegger for de neste generasjoner, der barnehagen skal bidra til at barna forstår hvordan våre valg kan påvirke fremtiden. Mennesker må tenke at naturen har en egenverdi og at den ikke bare er til utnyttelse, men at vi må ta ansvar for å ta vare på den. Moen og Vårnes (2019, s. 39) skriver om respekten vi må ha til naturen, siden vi er avhengig av den for å overleve. De skriver at mennesker må fokusere på å forebygge, fremfor å reparere det vi ødelegger i naturen (Moen & Vårnes, 2019, s. 39). Barnehagen er en arena der de ansatte kan gi barn et bærekraftig fokus og perspektiv gjennom å fremme verdier, holdninger og praksis for bærekraftige samfunn (Rammeplanen, 2017, s. 10). Dette støtter Bergan et al. (2019, s. 168) som skriver at barnehagen har en viktig jobb i å etablere bærekraftige holdninger i hverdagssituasjoner. De legger vekt på å legge til rette for prosesser, der de voksne gir rom for barnas medvirkning og for at barna får delta i prosessene.

### *2.1.3. Voksenrollen og barnehagelærerens profesjonskompetanse*

Lundhaug (2017, s. 99) formidler at den voksnes holdninger og trivsel påvirker barnas trivsel på tur og barnas vilje og lyst til å utforske og leke i naturen. Barna observerer og lærer av de voksne. Videre forteller Lundhaug (2017, s. 99) at de voksne kan være en rollemodell og en støtte i barnas utforsking og lek ved å legge til rette for aktivitet som utnytter været, samtidig som de voksne deltar aktivt med barna. Den voksne kan opprettholde energi og vilje til å formidle turglede på tur med barn ved å oppleve glede og trivsel av å være ute i naturen på fritiden (Lundhaug, 2017, s. 100).

Å kunne bli kjent med naturens muligheter for lek og læring for barn, er i friluftsliv en del av barnehagelærerens profesjonskompetanse (Lundhaug, 2017, s. 100). Å lage en naturlekeplass kan bestå av et enkelt friluftsliv, men som likevel evner å oppnå de fleste målene i friluftsliv (Lundhaug, 2017, s. 100). Opplevelse, mestring, frihet og turglede er et overordnet mål som er viktig å oppnå på friluftslivturer med barn. Vedlikehold, ettersyn og reparasjoner er viktig for å kunne opprettholde en naturlekeplass (Lundhaug, 2017, s. 100). Man kan også unngå slitasje på et naturområde dersom man har mulighet til å veksle på bruk av ulike naturområder (Lundhaug, 2017, s. 100).

Som barnehagelærer er det viktig å være både robust og fleksibel hvor man evner å justere og endre på planer dersom det skjer endringer med været, barnegruppen eller personalet, eller dersom det skjer en ulykke (Lundhaug, 2017, s. 102-103). Som profesjonsutøver er det relevant å utjevne sosiale forskjeller hvor man inkluderer og behandler alle barn og voksne likt uavhengig av funksjonsnivå, kjønn, alder og kulturell bakgrunn (Lundhaug, 2017, s. 102 & 106). Gjennom aktiviteter hvor barna undrer, tenker kritisk, medvirker og får gode turopplevelser, bidrar dette til barnas dannelse i friluftslivet (Lundhaug, 2017, s. 109-111).

Mange barnehager kan oppleve at de ikke kan gå på tur på grunn av mangel på utstyr, eller kompetanse. Det kan føre til at det blir en form for barriere for å komme seg ut på tur (Neegaard, 2022, s. 18). Ansatte er ulike og har ulike måter å jobbe på ulike arenaer. De som blir utrygge på et felt som de skal jobbe med, kan fort ødelegge den gode opplevelsen for både barn og voksne. En måte å jobbe på for å utjevne forskjeller og skape et trygt miljø, er å la de mest erfarne ansatte gjennomføre aktiviteter først og deretter dele kunnskaper med de andre. De andre voksne kan ta på seg observatør rollen og delta på samme linje som barna (Utsi et al., 2019, s. 120). Derfor er det viktig å ha et dynamisk syn på ferdigheter hvor man viser vilje til å mestre nye ferdigheter og er åpen for at både voksne og barn kan prøve og feile (Lundhaug, 2017, s. 102-103).

## 2.2. Basisferdigheter

Verdier som friluftslivet tar med seg i barnehager er læring av praktiske ferdigheter som motorikk, kjennskap til ulike arter i naturen og sosiale ferdigheter. Utetid åpner opp for gode samtaler med barn gjennom sine muligheter for autentiske opplevelser. Barnehagelærere sier at det er bedre sosiale miljø blant barna i uteområder enn innenfor barnehagens gjerder. Det oppstår færre konflikter mellom barna, og det er lettere for barn å leke i andre lekegrupper enn de som de vanligvis har på barnehagens uteområde. I tillegg får barna mulighet til å utvikle fantasien sin gjennom å bruke naturmaterialer på flere ulike måter, noe de ikke har like stor mulighet til med definerte materialer innenfor barnehagens gjerde (Osnes et al., 2019, s. 212).

Basisferdigheter er kunnskaper og ferdigheter som er relevante for å kunne skape gode turopplevelser for barn (Mytting & Bischoff, 2014, s. 9-10). Som profesjonsutøver i barnehagens friluftsliv er det viktig å ha en rekke kunnskaper og ferdigheter for å kunne oppnå en pedagogisk turpraksis med god kvalitet (Lundhaug, 2017, s. 101). Kunnskapene og ferdighetene skaper muligheter for barnas lek og læring, men noen av de er også grunnleggende for å kunne være ute i naturen over lengre tid. Det å kunne bruke redskaper, lage naturlekeplasser, sette opp en leirplass, å kunne tilberede riktig og nok mat, bruke kompass og å kunne orientere seg i naturen er relevante kunnskaper og ferdigheter å ha når man er ute på tur med barn (Lundhaug, 2017, s. 100).

Mange av de nevnte basisferdighetene ovenfor er gjeldende som sikkerhetsferdigheter og er grunnleggende for at barna kan ha det trygt på tur. For eksempel å kunne behandle skader, tenne bål og lage mat i krise situasjoner er grunnleggende sikkerhetsferdigheter.

Turplanlegging er også en ferdighet man må evne å utøve og det er viktig å ha alt av nødvendig utstyr med seg på tur (Mytting & Bischoff, 2014, s. 11).

Basisferdigheter for barn kan deles i tre kategorier: Harde, myke og sosiale ferdigheter. For å tilrettelegge for den beste mulige turen for barn, må en barnehagelærer være bevisst alle tre kategorier (Neegaard, 2014, s. 19).

### *2.2.1. Harde ferdigheter*

Harde ferdigheter er de konkrete ferdighetene som lett kan vurderes. Spikking og å knyte knuter er noen eksempler på den typen basisferdigheter, men også det å klare å bevege seg i ulendt terreng er relevant (Neegaard, 2014, s. 19). Harde ferdigheter er lett å vurdere fordi de inneholder konkrete fysiske handlinger man må utføre.

### *2.2.2. Myke ferdigheter*

Myke ferdigheter er vanskeligere å vurdere enn de harde. Denne typen ferdigheter kan kobles til affordance - relasjonen mellom barnet og miljøet. Affordance handler om å se muligheter som uteområdene gir oss. Med fokus på affordance kan det være mulig å observere og vurdere i hvor stor grad et barn har utviklet myke basisferdigheter. De barna som går mye på tur og som tilbringer tid i naturen, finner forttere ut hvor de vil leke og hva de vil leke med, enn barn som er sjeldnere på tur utenfor gjerdet og som ofte leker med kunstige og definerte lekeapparater (Neegaard, 2014, s. 19).

### *2.2.3. Sosiale ferdigheter*

Sosiale ferdigheter handler om de psykiske ferdigheter som er viktig å ha i et samfunn. Ved hjelp av sosiale ferdigheter lærer barna på tur, hvordan de skal forholde seg til et turfelleskap. «Det handler om å følge regler som er satt, og å ta hensyn til hverandre» (Neegaard, 2014, s. 20). Satte regler kan for eksempel handle om hvor langt barna kan ferdes i og rundt samlingsstedet. I et turfelleskap er det viktig å være til hjelp for hverandre om noen skulle ha behov for det. Hvis det er nødvendig, skal barna også kunne søke hjelp hos de voksne (Neegaard, 2014, s. 20). Sosiale ferdigheter er et viktig grunnlag for barns forståelse av regler og relasjoner.

## **2.3. Affordance**

Affordance er noe barnehager jobber med hver dag, mer eller mindre bevisst. «Begrepet beskriver hvordan egenskaper ved omgivelsene er knyttet til forholdet mellom en organisme og omgivelsene.» (Hov, 2022, s. 81). Det handler om hvordan vi ser muligheter som naturen vi er i, gir oss. Barnas kroppsbeherskelse og handlingsevne utvikler seg hele tiden og gjør at barnas affordance også er i kontinuerlig endring (Meer, 2020, s. 172). Derfor er det viktig å

jobbe aktivt med affordance, men det er spesielt viktig for de barna som er nye i en friluftsbarnhage og som ikke er vant med å tilbringe tid ute i naturen. I slike situasjoner må en voksen tenke taktisk og tilrettelegge for et uteområde som gir mange leke muligheter for barn med ulikt nivå av ferdigheter (Lysklett, 2013, s. 183). Hvis en voksen tilrettelegger eller velger et naturområde som blir for mye eller for lite utfordrende, kan det fort bli kjedelig for barna og det kan ødelegge for gode friluftsopplevelser. Det å komme seg utenfor barnehagens gjerde og vekk fra det styrte, menneskeskapte, regelbundet og kunstige, er den beste måten å jobbe med affordance på. Det å komme seg ut i det naturlige og opprinnelige (Neegaard, 2022, s. 25). Det åpner opp for at barn klarer å bruke fantasien sin i leken, mest i frilek, men også i organisert lek. Barna bestemmer selv hvilken funksjon en pinne, eller en stein har. Det blir ikke den samme leken med ting som de har på uteplassen sin, ting som er menneskeskapte og kunstige. De tingene har et fast formål, bare en måte å bruke de på, mens i naturen kan de bruke materialer akkurat som de vil og så langt fantasien tar de.

Begrepet affordance kan brukes på ulike arenaer. En av de er fysisk fostring hvor man fokuserer på områder med mulighet for fysiske aktiviteter. Ujevnt terreng spiller en stor rolle her. Det ujevne terrenget gir muligheter for blant annet klatring eller hopping. Jørgensen-Vittersø (2022, s. 55) og Osnes et al., (2019, s. 212) refererer til *Landscape as Playscape* til Fjørtoft (2000) som er en studie der hun sammenligner to ulike barnehager med tanke på barns motoriske utvikling. Hun fant ut at barn som leker i naturområder har en bedre motorisk utvikling enn de barna som leker på et tradisjonelt uteområde i barnehagen. Fjørtoft (2020, s. 196) skriver om sammenhengen mellom landskapet og fysisk aktivitet, og hvordan dette påvirker utviklingen av barns motorikk. Siden miljøet har en stor påvirkning på motorisk utvikling, er det nødvendig at miljøet er stimulerende, utfordrende og variert med problemløsende oppgaver, men samtidig tilpasset til enkelte barns behov. Det har mye å si hvilke stimuli landskapet tilbyr barna. For eksempel hvordan topografien og vegetasjonen er i området. Om det er flatt eller skrått, eller hvilke plantevekster som eksisterer i området, åpner opp for at barna kan i høyere grad ta i bruk affordance og se hvilke bruksmuligheter området de befinner seg på har (Fjørtoft, 2020, s. 194-196).

## 2.4. Robuste barn

Jørgensen (2017, s. 25) definerer robusthet som en styrke og en mental stilling hvor vi til tross for motstand evner å opprettholde konsentrasjon og oppmerksomhet overfor en aktivitet.

Robusthet er både noe fysisk og mentalt. Vår fysiske og mentale væremåte blir påvirket av vår mentale innstilling. Videre formidler han at robusthet kan gå i fra å være en styrke til å bli en psykisk egenskap også kalt en karakteregenskap som kobles til livskvalitet og livsmot (Jørgensen, 2017, s. 24-25). Denne prosessen fra atferd til karakteregenskap ser Jørgensen (2017 s. 24) på som en relevant prosess i det pedagogiske prosjektet for å utvikle robusthet hos barn. Line Melvold som driver firmaet STYD kommunikasjon formidler at for å gjøre barn selvstendige, må alle barn og spesielt de utrygge barna bli møtt av trygge voksne som kan støtte de i prosessen (Storvik, 2022).

Jørgensen (2017, s. 28) forteller at vi har lett for å overbeskytte de ekstra sårbare barna gjennom pedagogikken. Dette mener han er noe man bør unngå, og argumenterer for at vi heller burde skape aksept og rom for at barn har ulikt nivå av sensitivitet, at vi er forskjellige. Det å tilrettelegge for aktiviteter som er i tråd med barnas nivå av egenskaper er sentralt for at barna kan oppnå robusthet ifølge Jørgensen (2017, s. 28). Jørgensen (2017, s. 162) forteller og at man skaper robusthet gjennom å tilrettelegge for utfordringer, samtidig som det er rom for å ikke få det til med en gang.

I en undersøkelse utført med 468 barnehagestyrere i Danmark fant de ut at barn i 2015 var mer faglig kompetente, men mindre sosiale kompetente enn barna i 2010. Med tanke på sosial kompetanse, så handlet det her om barnas evne til å håndtere konflikter, motta en beskjed som blir gitt til barna i gruppe og å sitte stille og å ta hensyn til hverandre. Mange fagfolk synes dette er en utvikling å bekymre seg over. Noen mener for eksempel at å lære seg bokstaver og tall i barnehagen er bortkastet tid, mens det å vente på tur og konfliktløsning er mye viktigere.

Robusthet er en viktig faktor for at barn generelt kan trives og Jørgensen (2017, s. 173-174) setter robusthet i sammenheng med det å kunne oppnå et godt liv. For å kunne skape prosesser med robusthet som mål hos barn, må man som voksen skape og opprettholde en god relasjon til hvert enkelt barn og mellom barna. Vi må se de og ta de på alvor med det målet at barna skal føle seg nyttige og verdifulle (Jørgensen, 2017, s. 174). Rammeplanen (2017, s. 7) støtter Jørgensen (2017) sine tiltak for å oppnå robuste barn, hvor det står i Rammeplanen at viktige verdier i barnehagen er å møte barnas behov for annerkjennelse, tilhørighet, medvirkning, trygghet og omsorg.



## 2.5. Risikofylt lek

Sandseter definerer risikofylt lek som en lek med risiko for fysisk skade, men som både er utfordrende og spennende for barn (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 27). Barn blir kjent med seg selv og verden gjennom å utforske. Barn utforsker gjennom lek og de blir tiltrukket av det som er nytt, skummelt og spennende. Dette er noe Hughes og Sturrock (2006) kaller for «deep play» og forteller at denne formen for lek består av krevende bevegelser med innhold av risiko (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 26). Sandseter har kategorisert risikolek i seks ulike kategorier. Kategoriene for risikolek er lek med farlige redskaper, lek med stor høyde, lek med stor fart, forsvinning, lek nær farlige elementer og kamp (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 27-28). Rasmus Kleppe som har forsket på risikolek hos 1 til 3 år gamle barn, mener at barna må få tilgang til utfordrende miljøer (Aamli, 2018). I Rasmus Kleppe sin doktorgrad la han til to nye kategorier som er gjeldende for 1-3 år gamle barn. Kategoriene er sammenstøt og kroppslige spenningsopplevelser av å observere andre utføre risikofylte aktiviteter (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 27-28).

Barn er klar over den risikoen de tar ifølge observasjonsstudier. Studien viser også at barn evner å tilpasse leken etter sitt eget nivå av evner og grenser (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 29). Sandseter tilføyer at barn klarer å ta bedre risikobeslutninger og tilpasse leken med hjelp fra tidligere opplevelser og erfaringer (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 29). Little og Wyver (2010) får videre frem at barnas erfaringer utvikler barnas kompetanse til å ta risikovurderinger (Little & Wyver, 2010, referert i Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 30).

I mange vestlige samfunn har bekymringen for at barn skal skade seg fått en større plass enn tidligere der behovet for å beskytte barn fra skader har fått høyere prioritet (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 31). Dette har gått ut over lekemiljøene til norske barnehagers uteområde. På grunn av sikkerhetsregler i barnehagen oppstår det tegn på at norske barnehageansatte i større grad begrenser barnas utelek, noe som videre i større grad begrenser barnas muligheter for spenningsopplevelser og utfordringer (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 32 & 39). Denne begrensningen påvirker barnas erfaringer med risikomestring. Dette er mestring man får av å klare risikofylte utfordringer (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 56). Risikopersepsjon handler om evnen til å vurdere og oppfatte risiko og er nært knyttet til risikomestring (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 56). Når barnas risikolek blir begrenset svekker det barnas oppfatning av risiko (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 56-57).

Etikk handler om hva som er rett og galt, og om konsekvensen våre handlinger har for de menneskene rundt deg og for deg selv (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 81). Hvert enkelt

menneske har sine egne personlige oppfatninger og holdninger til hva som er rett eller galt (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 81). Dette blir kalt for personlig moral (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 81). Gjennom diskutering med andre mennesker, kan man gjennom etikken og bruk av det etiske språk komme til en felles løsning selv med ulike moralske intuisjoner, eller få mer kunnskap om hva som er etisk riktig i konkrete situasjoner (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 82).

Med tanke på risikolek, kan vi dele etiske prioriteringer i to deler. Den ene heter “gjøre-godt-etikken” som handler om å legge til rette for risikolek, mens den andre heter “unngå-skade-etikken” som handler om å redusere skader i risikoleken (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 83). Begge disse to delene kan bli delt opp i en “aktiv” og “passiv” del som handler om i hvor stor grad man som voksen griper inn og tilrettelegger for barnas risikolek (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 84). Man må ta i bruk alle disse momentene, men folk har ulike etiske prioriteringer. Det er viktig å finne en balanse mellom bruken av “gjøre-godt-etikken” og “unngå-skade-etikken”, og mellom det å være aktiv og passiv (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 85). For eksempel kan man som voksen være for aktiv i å hjelpe barn, hvor barnet ender opp med å bli for lite aktiv i leken (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 85.).

### 3. METODE

I dette kapitlet skal vi se nærmere på metoden som vi har brukt til å samle inn våre data som videre blir tatt i bruk i drøftings delen. Det er to ulike metoder man kan velge mellom:

Kvantitativ og kvalitativ. Kvantitative forskningsmetoder skjer på avstand fra informantene hvor denne metoden samler inn data i form av tall og statistikk. Kvalitative forskningsmetoder foregår «i felten», hvor en forsker er tett på informantene og danner relasjoner til menneskene (Kleven & Hjordemaal, 2023, s. 22). Vi valgte å bruke kvalitative forskningsmetoder i vår oppgave hvor metoden vi har brukt er forskningsintervju. Dalland (2020, s. 68) skriver at målet med forskningsintervju er ikke bare for å utveksle synspunkter mellom informant og forsker, men også skape meninger og forståelser som fører til kunnskap.

#### 3.1. Valg av metode

Vi valgte å bruke en kvalitativ metode for innsamling av data. Gjennom metoden opplever vi at vi fikk innhentet relevante data som svarer godt på vår problemstilling. Videre forklaring på valg av metode er; ved å bruke denne metoden kunne vi i høy grad samle inn relevant informasjon på grunnlag av informantene sine erfaringer, meninger og følelser (Larsen, 2017, s. 98). I tillegg valgte vi å bruke en semistrukturert intervjuguide, slik at informantene fikk muligheten til å snakke fritt om de ulike spørsmålene, men det kommer vi tilbake til videre i teksten.

#### 3.2. Rekruttering av informanter

Vi hadde kjennskap til barnehagene som vi intervjuet fra før av, og antok at de kunne gi oss relevante data til problemstillingen vår. Vi reiste fysisk til alle barnehagene og spurte om de ville la seg intervju. Vi reiste fysisk fordi vi antok at det ville øke sjansen til å få avtalt intervju med barnehagene. Her fikk de muntlig informasjon om hva intervjuet gikk ut på og handlet om. Senere fikk barnehagene via e-post intervjuguiden vår (se vedlegg s. 38-41) og vi avtalte konkrete datoer for gjennomførelse av intervjuene.

### 3.3. Utforming av intervjuguide

Som nevnt ovenfor valgte vi å ha en semistrukturert intervjuguide. Det som kjennetegner denne formen for intervju er at den ligner på en strukturert intervjuguide på grunn av en fast rekkefølge av spørsmål, men samtidig at den har plass til å stille oppfølgingsspørsmål underveis for å kunne oppnå mer utdypende svar (Larsen, 2017, s. 99). Informantene kunne svare fritt på spørsmålene i de ulike temaene, samtidig som vi kunne stille dem oppfølgingsspørsmål om vi følte behovet for større utdypning i informantenes svar. Semistrukturert intervjuguide virket mest relevant for oss å bruke for innhenting av data med best mulig kvalitet.

Intervjuguiden vår inneholder seks ulike temaer, med flere underspørsmål per tema. Det førte til at intervjuguiden vår inneholder over 30 spørsmål. Vi valgte å legge ved en begrepsforklaring på enkelte begreper som vi hadde brukt i guiden (se vedlegg, s. 39-41). Vi forklarte begrepene affordance, robuste barn, risikolek og basisferdigheter. På denne måten fikk informantene muligheten til å lese begrepsforklaringene på forhånd, og det ble derfor ofte ikke nødvendig for oss å lese forklaringene høyt til informantene på selve intervjuet. Begrepsforklaringene kan hjelpe informantene til å bli tryggere på det de snakker om under intervjuet. Vi valgte å begynne selve intervjuet med å ha innledende spørsmål som handlet om informantens alder, kjønn, utdanning og bakgrunn (se vedlegg, s. 38). Det hjalp både oss som intervjuet og informanten til å komme i gang med intervjuet på en god måte (Larsen, 2017, s. 98-102).

### 3.4. Gjennomføring av intervju

Vi har intervjuet fire styrere og fire pedagogiske ledere. Den ene pedagogiske lederen hadde intervju sammen med den ene styreren. Vi har utført tre korte intervju med de andre pedagogiske lederne for å få bedre innsikt i hvordan de jobber med friluftsliv i praksis på de ulike avdelingene. Intervjuene med styrerne hadde en varighet på rundt 1 time, mens intervjuene med de pedagogiske lederne varte i cirka 30 min. Alle intervjuene ble gjennomført i barnehagene der informantene jobber. Det å bruke rom som informantene er kjent med, kan ha en positiv påvirkning og det kan bidra til at informantene føler seg mer avslappet under intervjuet (Larsen, 2017, s. 98).

I forkant av intervjuet sendte vi spørsmålene til informantene på epost. På denne måten fikk de forberedt seg, og de ble kjent med begreper og hvilke data vi er ute etter. Det er viktig å

informere informantene om hva det er vi undersøker. Når informantene gir samtykke til å bli med i et intervju er det viktig at de er klar over hva de sier ja til (Thagaard, 2018, s. 113).

På grunn av at vi valgte semistrukturert intervju, istedenfor vanlig strukturert intervju, gav vi informantene mer frihet. Vi kunne alltid stille et oppfølgingsspørsmål underveis hvis/dersom vi lurte på noe mer. Det er viktig at intervjueren ikke tar for mye plass eller begynner å snakke om sine egne meninger. Er det tilfelle kan det føre til at svarene til informantene ikke blir like genuine.

I kvalitative forskningsmetoder er forskeren nær innpå informantene sine. Dette må tas i betraktning med tanke på påvirkning fra forskeren. Som intervjuer var vi nødt å formulere spørsmålene på en slik måte at informantene ikke ble ledet i en viss retning med svarene sine. Altså at spørsmålene våre er åpne med mange svaralternativer. På denne måten fikk informantene frihet til å svare upåvirket, noe som forhåpentligvis gav oss mer genuine svar (Thagaard, 2018, s. 16).

Vi var begge to til stede på alle intervjuene. Vi hadde to ulike roller. Den ene var den aktive intervjueren som stilte spørsmål til informanten, mens den andre hadde ansvar for innsamling av dataene. Vi brukte ikke lydopptak for innhenting av data. Vi brukte et dikteringsprogram i Word som skrev ned det informanten sa. Da passet den andre på at det ikke oppstod tekniske problem med programmet. I tillegg skrev den andre ned egne notater som kunne være til hjelp for fremtidig transkribering, men også som en trygghet, dersom dikteringsprogrammet ikke ville fungere som det skulle.

På selve intervjuene brukte vi tid på å sette opp utsyr som pc-er og mikrofon. Vi uttrykte våre ønsker til informantene om hvor vi og informantene skulle sitte, sånn at det ble best mulig lagt til rette for utstyret som vi hadde med oss. Vi prøvde for eksempel å legge til rette for at mikrofonen hadde nok rekkevidde bort til informanten. Imens utstyret ble rigget opp på intervjuene, hadde den aktive intervjueren en innledende samtale om hverdagslige ting sammen med informanten. Dette for å oppnå en større trygghet hos informanten før selve intervjuet (Dalland, 2020, s. 88).

### 3.5. Dataanalyse

I analysen vår utførte vi en innholdsanalyse som handler om å sammenligne og finne sammenhenger. Vi utførte en delanalyse hvor vi kategoriserte tekstene etter ulike utsagn. Vi utførte også en helhetsanalyse hvor vi prøvde å oppnå et helhetsinntrykk av tekstene, men det er likevel delanalysen vi har prioritert mest. For å unngå for stor informasjonsmengde, utførte vi en datareduksjon hvor vi plukket ut de viktigste dataene for oppgaven vår. Gjennom analysen brukte vi deskriptive og fortolkende koder hvor vi kategoriserte og gav uttrykk for våre tolkninger og forståelse av tekstene. Vi opprettet datamatriser for å finne sammenhenger mellom kodene og det kategoriserte materialet. Datamatrissene gav oss en oversikt over hva de ulike informantene svarte i hver enkelt kode (Larsen, 2017, s. 114-116).

Prosessen for vår analyse ser slik ut:

- 1) Tekstene ble kodet hvor vi innhentet de dataene fra intervjuene som vi så på som relevante og flyttet de inn i ulike datamatriser.
- 2) Vi lagde en datamatrise for hver enkelt kategori hvor kategoriene er hvert enkelt hovedtema som vi har. For eksempel en datamatrise for affordance og en for robusthet. Datamatrissen inneholder spørsmål og barnehagens svar.
- 3) Datamaterialet ble sortert etter disse kategoriene. Datamatrissene ble bygd opp sånn at spørsmålene kommer vertikalt og barnehagens svar kommer horisontalt.
- 4) Vi identifiserte mønstre gjennom å undersøke datamaterialet og fargekode det.
- 5) Mønstrene ble vurdert i forhold til relevant teori og forskning (Larsen, 2017, s. 113-116).

### 3.6. Etiske hensyn

Vi brukte ikke lydopptak for å samle inn data fra våre intervju. Istedenfor brukte vi et dikteringsprogram i Word. Programmet klarer å registrere så å si all tale og deretter gjøre det om til tekst uten å på noen som helst måte å lagre lydopptak, noe som sikrer anonymiteten til informantene. Derfor fikk vi ikke behov for å behandle personopplysninger.

Fagansvarlig for forskningsetikk og personvern ved HVL ble kontaktet for å få en bekreftelse på at vi kunne bruke programmet i intervjuene våre uten å måtte søke til SIKT. Vi fikk tillatelse til å bruke programmet dersom intervjuene ikke inneholder sensitive opplysninger som kan spores til den konkrete barnehagen og informanten. Alle som deltok i intervjuene våre, vil forbli anonyme. Vi navngir heller ikke barnehagene vi har vært i kontakt med. På

denne måten vil det ikke være mulig å finne tilbake til de aktuelle barnehagene og informantene.

Bergsland og Jæger (2018, s. 85) skriver om konfidensialitet som handler om å ikke offentliggjøre data for å unngå avsløring av informantenes identitet. Derfor måtte vi som intervjuere gi koder eller fiktive navn på deltakerne, som bare vi selv klarer å koble til de ekte navnene (Bergsland & Jæger, 2018, s. 85). Vi bestemte oss for å forholde oss til de fire barnehagene som vi har intervjuet og kalle de for Barnehage 1, 2, 3 og 4. Grunnen til at vi ikke lagde et fiktivt navn på alle de 8 personene som deltok i intervjuet, er fordi at det er forskjellen mellom barnehagene vi har valgt å fokusere på. I tillegg har informantene fra samme barnehage som oftest like verdier og synspunkt.

### **3.7. Metodekritikk**

Ved å gjennomføre kvalitativt forskningsintervju fikk vi mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål. På denne måten fikk vi en bredere og dypere forståelse innenfor temaene. Denne metoden var ikke nødvendig for å kategorisere data, men informantene fikk mulighet til å svare med tanker, følelser og meninger. I vårt tilfelle kjente vi flere av informantene fra tidligere møter. Dette kunne føre til at intervjuene kunne utvikles til en mer uformell samtale. Dette kunne påvirke eventuelle resultater. Til tross for dette bar intervjuene alltid preg av temaene som ble besvart og vi holdt oss tett på spørsmålene vi stilte (Thagaard, 2018, s. 109).

Generelt synes vi at intervjuene gikk veldig bra. Vi hadde lite erfaring med denne metoden for innhenting av data. Vi brukte dikteringsprogrammet til Word. Dette programmet registrerer det som blir sagt gjennom en mikrofon, hvor lyden blir automatisk gjort om til tekst. Denne prosessen skjer uten at noe lydopptak blir lagret. Fordelen med å bruke dette programmet er at den klarer å skrive fortere og mer detaljert det som blir sagt enn å skrive det ned selv. Ulempen er at det finnes ingen garanti på at programmet registrerer de riktige ordene. Avstanden mellom informanten og mikrofonen og hvor tydelig informanten snakker er avgjørende for hvilke ord programmet velger å skrive ned. Programmet klarer heller ikke å skrive punktum og komma i teksten. Det var ikke alltid rommene hvor vi intervjuet informantene var godt nok tilrettelagt for å kunne sette opp mikrofon på et mikrofonstativ. Det ble dermed lenger avstand mellom informanten og mikrofonen på noen av intervjuene. Dette

førte til at vi måtte bruke lang tid på å transkribere intervjuene og det gikk utover kvaliteten av data.

I tillegg til å bruke dikteringsprogrammet skrev vi ned egne notater. Planen var å bruke notatene våre som hjelp til å forstå teksten som dikterings programmet hadde skrevet, dersom det var noe tekst som var uforståelig. Det hendte noen ganger at vi brukte våre egne notater til hjelp for å forstå det som programmet skrev. I tillegg brukte vi bare våre egne notater som data fra barnehage 1. Dette på grunn av at det ble en lang distanse mellom mikrofonen og informantene, noe som førte til at programmet registrerte veldig mye uforståelig tekst. På grunn av mye språkrensing, har vi med tanke på alle intervjuene ikke hatt kapasitet til å rense absolutt alt språk. Det viktigste for oss var at innholdet i dataene er riktige og at tekstene er “lett nok” til å kunne lese og forstå. Dersom vi skal gjennomføre intervju i fremtiden, vil vi bruke lydopptak i tillegg til dikteringsprogrammet for å få best mulig kvalitet på data.



## 4. PRESENTASJON OG DRØFTING

I dette kapittelet presenterer vi våre funn, og drøfter funnene opp mot teori. Målet med oppgaven vår er å finne ut hva som kjennetegner fire friluftsbarnehager på Vestlandet. For å kunne gi et godt svar på det, har vi delt opp dette kapittelet i seks ulike områder: 4.1 Friluftsliv i barnehagen, 4.2 Affordance, 4.3 Basisferdigheter, 4.4 Personalet i friluftsbarnehager, 4.5 Robusthet og 4.6 Risikofylt lek. Gjennom drøfting av friluftsliv i barnehagen, vil vi få frem barnehagenes synspunkter på hva som kreves for å kalle seg som friluftsbarnehage og videre hvordan de utøver bærekraft i sine barnehager. Drøfting av områdene affordance, robusthet, basisferdigheter og risikofylt lek retter søkelys mot personalenes ulike forståelse av begrepene, og hvordan de tilrettelegger disse områdene for barn gjennom aktiviteter og uteområder. Under drøftingen av personalet i friluftsbarnehager setter vi fokus på hvilke kunnskaper og ferdigheter som forventes av et personale i friluftsbarnehager.

### 4.1. Friluftsliv i barnehagen

Friluftsliv er noe alle de fire barnehagene jobber med. Vi har undersøkt hva som kjennetegner de som friluftsbarnehage og hvordan de jobber med dette temaet i hverdagen. Barnehage 2 sier at «Det er så lett å tenke at friluftslivet handler om topptur og randonee og at det skal være noe helt annet...». Det kan være utfordrende å definere begrepet friluftsliv. Med tanke på tradisjonell, aktivitetsbasert og høstningsfriluftslivet som er de tre kategorier Neegaard (2014, s. 69-70) skriver om, opplever alle barnehagene friluftsliv på sin egen måte. Folk som driver på med aktivitetsbasert og høstnings friluftsliv retter fokuset mot nytteaspektet i naturen, mens de som driver på med tradisjonelt friluftsliv er mer opptatt av naturopplevelsen (Neegaard, 2014, s. 69-70). Alle barnehagene som vi intervjuet, er mest opptatt av det tradisjonelle friluftslivet og høstnings friluftslivet med fokus på bærekraft. Videre formidler barnehage 2 at «Friluftsliv betyr egentlig at vi skal gi barna de fleste og de beste opplevelsene ute i naturen med alt det innebærer.».

Videre forteller barnehage 2 at det er viktig å være fleksibel når man jobber i en friluftsbarnehage. Dette er noe barnehage 1 også jobber med hvor de formidler at de er «veldig fleksible med tanke på hva barna er opptatt av.» De forteller at de i denne sammenhengen tar i bruk en død-mus-pedagogikk, som handler om å utnytte spontane øyeblikk med barn. Å ta i bruk denne typen pedagogikk kan være ekstra utfordrende å bruke i

barnehager som følger faste hverdagsrutiner. På tur er det større rom for spontanitet, og det oppstår muligheter for å bruke død-mus-pedagogikk (Lysklett, 2013, s. 131).

Barnehage 4 formidler at «Det er klart at mye tid ute er jo grunnleggende i forhold til det å kunne tillate seg å kalle seg friluftsbarnhage.». Vi opplever at barnehage 1 støtter barnehage 4 sitt utsagn. Barnehage 1 forteller at de har minimalt med inne tid sammen med de største barna, med mindre det er skikkelig dårlig vær. Da kan de ha litt innetid med frukt på slutten av dagen. Med tanke på barnehagehverdagen forteller barnehage 1 at «Barnehagen vår kjennetegnes kanskje som litt ekstrem». De forteller at de er ute hele dagen uavhengig av vær og de eneste gangene de går inn, er for å bytte klær og eventuelt spise frukt som nevnt ovenfor. De forteller videre at «Vi kan ikke huske sist noen barn ble hentet inne.», siden barna er ute uansett. Det er blitt hverdagen til barna. Barnehage 1 forteller videre: «Barna vil ikke være inne heller for de er så glad i å være ute, og barna liker også godt det “dårlige” været.». Barnehage 3 og 4 har et annet syn på forholdet mellom utetiden og været. De har også hele utedager, men prioriterer å være ute på de fine dagene. De er mer åpne for å avslutte dagene inne ved behov. Barnehage 2 har et annet syn på dette og formidler at «Målet er ikke i seg selv på død og liv å være ute, men det handler om å få lov til å være ute og oppleve været for det det er.». De forteller at barn trenger å oppleve ulike værforhold, men ha mulighet til å trekke seg tilbake. Barnehage 2 er veldig opptatt av barnas selvfølelse og vil at barna skal få et mest mulig positivt forhold til naturen. Vi tolker barnehage 2 sine uttalelser slik at de er mer åpne for å være inne enn det barnehage 1 tilsynelatende er. Samtidig er barnehage 1 og opptatt av barnas selvfølelse: «Vi støtter barna i å utforske naturen i trygge omgivelser.». Neegaard (2014, s. 16) skriver om trygg base som er utgangspunktet for barnas friluftsliv. For at barn skal tørre å utforske, må de ha en tro på at de kan få den støtten de trenger når de får behov for det (Neegaard, 2014, s. 16). Barnehage 4 har fokus på den trygge basen hvor de tar i bruk begrepet circle of security og forteller at den voksne må være både trygg og sterk for at barna kan føle seg trygge. Dette hjelper barna til å slippe seg løs, utforske og teste sine grenser (Neegaard, 2014, s. 16). Den største forskjellen mellom barnehagene i denne sammenhengen er måten barnehagene jobber med dette på. Likevel opplever vi at alle de fire barnehagene oppnår målet om å gi barna et godt utgangspunkt til å utforske naturen og få gode naturopplevelser.

#### *4.1.1. Bærekraft*

Moen og Vårnes (2019, s. 39) skriver at barnehagens ansatte ønsker å gi barna mulighet til å oppleve at naturen har egenverdi. Dette støttes av Rammeplanen (2017, s. 10-11) som sier at «Barna skal gjøre erfaringer med å gi omsorg og ta vare på omgivelser i naturen» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 10-11). Det er viktig at barn får et godt forhold til naturen og blir bevisst på hvordan man tar vare på den. Informantene våre støtter Moen og Vårnes (2019) sine uttalelser. Barnehage 3 formidler at det er viktig å «ta barna med ut i naturen og lære de å bli glad i naturen.». De formidler videre at «Vi kan for eksempel ikke bare knekke en grein fordi vi har lyst.». Dette støttes opp av Moen og Vårnes (2019, s. 39) som skriver at naturen er noe alle mennesker på jorden er avhengig av. Det er viktig å bli bevisst vårt forhold til naturen og hvordan vi behandler den. Gjennom bærekraftige prosesser kan man oppnå et godt samspill til naturen. Dette støtter barnehage 1 som sier at «Vi må gå gjennom hele prosesser for at barna skal kunne forstå.». Det å legge vekt på å gå gjennom prosesser er en viktig del av barnehage hverdagen for å kunne gi barna den beste forståelsen av temaet bærekraft. I tillegg er det viktig å gi rom for barnas medvirkning i disse prosessene (Bergan et al., 2019, s. 168).

Moen og Vårnes (2019, s. 39) skriver at mennesker fokuserer bare på seg selv og bruker naturen til å dekke behovene sine, mens natur blir mer og mer ødelagt. Derfor har vi som jobber i barnehage en viktig jobb å lære fremtidige (aktive) samfunnsmedlemmer til å leve i naturen på en fornuftig måte. Når det gjelder å etablere gode holdninger og vaner til bærekraftig utvikling hos små barn, er vi barnehagelærere en viktig rollemodell for de yngste i samfunnet vårt. Det er ikke nok å bare ha kunnskap om endring, man må også bruke kunnskapen i praksis for å skape en endring sammen med barna (Bergan et al., 2019, s. 168). Dette støttes opp av informantene våre fra barnehage 1 som forteller at «Vi må ha som mål å bli glad i naturen fremfor å bare snakke om den.». Dessverre er det ofte ikke lett å endre holdninger som sitter dypt hos de ansatte med lang erfaring. For eksempel skriver Bergan et al. (2019, s. 167) om folk som ikke gidder å sortere søpla. I artikler publisert av Nordlys og Tønsberg blad som Bergan et al. (2019, s. 167) refererer til, kom det frem i 2018 at halvparten av den norske befolkningen ikke sorterte søpla, til tross for at de har muligheten til det. Barnehage 1 formidler videre at «Vi har dessverre noen medarbeidere som ikke er like flinke, men barna er likevel veldig flinke.». Det kommer frem at ikke alle ansatte i barnehagen er like flinke til å sortere søppel, men at de likevel er flinke til å etablere gode holdninger hos barna i barnehagen. Barnehage 1 formidler at det ofte er barna som minner de voksne på å

kildesortere. Det viser at til tross for at ikke alle ansatte er like flinke å sortere søppel, klarte de å etablere gode vaner hos barna.

#### 4.2. Affordance

Vi har observert et interessant fenomen i de fire barnehagene vi har intervjuet. Av alle 8 informantene vi har intervjuet var det bare den yngste pedagogiske lederen fra barnehage 1 som var godt kjent med begrepet affordance før intervjuet. Barnehage 2 sa at det var et nytt begrep for dem, mens barnehage 3 og 4 sa at de ikke kjente til begrepet. Det som gjør fenomenet enda mer interessant er at begrepet affordance ble etablert allerede i 1979 av James J. Gibson. Han definerte affordance som muligheter som naturen vi er i gir oss (Hov, 2022, s. 81). Til tross for at flertallet av våre informanter ikke kjente til begrepet i det hele tatt, jobbet likevel alle aktivt med affordances i barnehagehverdagen. Når barnehage 1 blir spurt om affordance forteller de at «Det handler om erfaringer over endringer i naturen hvor de (barna) utvikler evnen til å gjøre vurderinger i naturen.». De mener at gjennom bruk av affordance utvikler barna ferdigheter til å se ulike muligheter i et miljø.

Barnehage 3 forteller at det å gå utenfor gjerdet «Er helt gratis og det er mye kulere lek der, mye gøyere.». Barnehage 1, 2 og 3 er helt enig i at det viktigste er å komme seg utenfor barnehagens gjerde. Barnehage 2 sa at «Barnehagens uteområde innenfor gjerdet er egentlig dørgende kjedelig som de aller fleste barnehager. Det er for mye kunstgress, asfalt og for mange lekeområder som ikke lar seg bli påvirket av barnas egen lek.». Vi opplever at barnehage 1 og 3 er enig med barnehagen 2. Barnehage 1, 2 og 3 er ikke særlig glade i barnehagens uteområde, på grunn av alle de kunstige lekematerialene som eksisterer der. Sikkerhetsreglene som gjelder på barnehagens uteområder, begrenser barnas utfoldelse av lek. Det er likevel viktig at de voksne tilrettelegger for leke muligheter for alle barn uansett alder, kunnskaps- og ferdighetsnivå (Lysklett, 2013, s. 183). Sikkerhetsreglene avgrensner mulighetene for lek og gjør utetiden mindre attraktiv for de eldste barna i barnehagen. Dette fenomenet opplever barnehage 3 hvor de forteller at de største barna får for lette utfordringer: «Det er litt kjedelig for de eldste. De trenger nye utfordringer, nye plasser og nye stimuli.». De menneskeskapte lekene og lekestativene har ofte lite rom for å bruke fantasien. Barnehage 3 formidler videre at «Det er sikkert litt kjedelig med apparater. De er litt sånn låst. De synes jeg er kjedelige selv.». De ferdigstilte lekestativene er faste og har ofte bare en funksjon. Dette fører til at barna blir fortore lei av apparatene og velger å ikke bruke de. Barnehage 2 opplever det samme og forteller at «Barna bruker jo fortore opp lekeområdene innenfor gjerdet.».

Barnehage 2 forteller videre at alle de dyre lekestativene med bare en funksjon, blir fort kjedelige for barna og at det er bortkasta penger. Barnehage 2 bruker klatrestativet som et eksempel. Klatrestativet gir de eldre barna som har mer erfaring lite muligheter til å utfordre seg selv. Etter at de har klatret i stativet noen ganger, slutter de å bruke det, fordi det blir kjedelig. Barnehage 2 forteller at «De bruker det opp ganske fort, altså de fullfører leken.». Barnehage 1 er enig og formidler at «De unaturlige lekene forstyrrer på en måte.». Derfor velger barnehage 1, 2 og 3 å gå utenfor gjerdet der de kan jobbe med affordance på et naturlig område med større frihet. Neegaard (2022, s. 25-26), skriver at det å være i det naturlige og opprinnelige gir barna potensiale til å forme eller ta i bruk affordances.

På den andre siden forteller barnehage 4 følgende: «Vi har egentlig en ganske spennende lekeplass med mange muligheter.». 2 til 3 ganger i uken utenfor gjerdet er nok for dem. «Det er jo ikke et naturområde, men det er et ganske naturlig område.» forteller barnehage 4. Barnehagen har et uteområde som i større grad er naturlig utformet i forhold til de tre andre barnehagene sitt uteområde. De påpeker at området ikke er et naturområde, siden det er inngjerdet, men på grunn av oppbygningen kaller de området for naturlig. Det eneste området de har asfalt er fremme med inngangspartiet til barnehagen. Barnehagen forteller at det er for å få minst mulig sand, stein, osv. inn i barnehagen. På barnehagens uteområde finnes det ikke kunstig gress, eller gummimatter. Hele området er laget av naturlig materialer bestående av gress, grus, steiner og jord- og skogsområder. Det å ha et naturlig uteområde gjør området tilsynelatende mer attraktivt for barna. Men hvordan jobber de med affordance i denne barnehagen? Forstyrrer ikke de faste, låste lekeapparater bruken av affordances? Barnehage 4 forteller at «Hvis du er glad i trehjulssykler, så er ikke det på en måte vår barnehage som man burde velge.». Barnehage 4 bestemte seg for å ha minst mulig menneskeskapte og kunstige objekter for å få frem det naturlige og gi barna rom for utforskning. Dette samsvarer med det Neegaard (2022, s. 25) skriver om hvordan det naturlige tilbyr større muligheter for potensielt bruk av affordance i naturen hos barna. Derfor opplever vi at barna i barnehage 4 i større grad tar i bruk naturen, fremfor de faste lekeapparatene. De velger å bruke lekemuligheter som det naturlige området tilbyr dem. Osnes et al. (2019, s. 212) skriver at friluftsbarnhager tar i større grad bruk naturmaterialer som pinner, kongler, blomster og lignende som lekematerialer fremfor de tradisjonelle lekene. Osnes et al. (2019, s. 212) forteller videre at naturmaterialene åpner i større grad opp for at barn kan bruke kreativiteten sin.

Barnehage 1 forteller om situasjoner som har oppstått med barn som nylig har startet i barnehagen, men som har gått i en tradisjonell barnehage tidligere. «Når vi har reist til

naturområder med barn, har det hendt at noen av barna har spurt oss om hvor lekene er.».

Barnehage 3 har opplevd det samme med barn som besøker naturområder. Barna sier at «det er jo ikke sykkel her» og «det er jo ikke en spade her». Vi tolker det slik at barn som er vant til å være ute i naturen, evner bedre til å se muligheter for lek i naturen enn barn som har vært mindre i naturen. Dette viser at det er viktig å være mye i naturen med barna i tidlig alder slik at de får mange erfaringer og tar i bruk mange ulike muligheter i området. Som tidligere nevnt forteller barnehage 1 at «Jo tidligere barna leker ute i naturen, jo lettere blir det for barna å utvikle affordance.».

Derfor jobber de med affordance allerede på småbarns avdelingene sine. Videre formidler barnehage 1 at uteområder må være fleksible. Det er viktig at uteområder kan gi barn et vidt spekter av utfordringer i forhold til barnas ulike nivåer av motorikk og ferdigheter. Meer (2020, s. 172) skriver at barn er under konstant utvikling og derfor endrer barnas affordance over tid. Barnas affordance utvikler seg i tråd med deres endringer i kroppsdimensjon, men også med læring av nye ferdigheter. Derfor er det viktig at barnehagene legger til rette for at barn får leke i utfordrende uteområder.

Fjørtoft (2000) skriver i studien sin *Landscape as Playscape*, om hvordan barn som leker i naturområder har en bedre motorisk utvikling enn de barna som leker på et tradisjonelt uteområde i barnehagen. Barnehage 4 forteller om hvordan de har tilrettelagt uteområdet sitt for at barn kan oppnå høy grad av motorisk utvikling. Barnehagen snakker om skogsområdet sitt som er både ujevnt og som ligger i et skrått terreng. Her har barna gode muligheter til å utvikle seg motorisk gjennom både å klatre i bakken, men også gjennom å klatre i trærne som de har tilgjengelig. Fjørtoft (2000) og de fire barnehagene prioriterer frilek fremfor organisert lek. De setter stor pris på at barna selv kan styre leken sin i naturen. Barnehage 4 mener at «Den ekte frileken, det er barna sin lek.» (Jørgensen-Vittersø, 2022, s. 55; Osnes et al., 2019, s. 212).

Med tanke på affordance, mener barnehage 1 at friluftslivet og det å være i natur utvikler kreativitet allerede hos de yngste barna. Som eksempel bruker de et fast naturområde, der de voksne leker “butikk” sammen med barna gjennom bruk av naturmaterialer som lekemateriale. Barnehage 4 har også fokus på naturmaterialer hvor de forteller at de sammen med barna tar med seg pinner til barnehagens uteområde for bruk i lek. Det gjør at barna kan ta i bruk affordance og selv finne ut hvilke funksjoner de ulike naturmaterialer har. I tillegg har barnehage 4 lagd et pinnebibliotek der barna har sine egne pinner som de har funnet og som de leker med over lengre tid.

### 4.3. Basisferdigheter

Barnehagene ble spurt om hvordan de jobber med basisferdigheter for barna i barnehagen. Alle barnehagene fikk frem at de i større eller mindre grad legger til rette for myke, harde og sosiale ferdigheter i aktiviteter for barna (Neegaard, 2014, s. 19).

Barnehage 4 utdyper mer generelt om de ulike ferdighetene i forhold til de andre barnehagene. Barnehage 4 formidler at de prøver å legge til rette for at barna får utviklet de harde ferdighetene sine. At barna får progresjon hvor de «møter nye utfordringer. At de på en måte får utøve ulike ferdigheter og at de får gjenta ferdighetene sine». Barnehage 3 har også fokus på gjentakelse hvor de legger opp til å tilbringe utetiden på faste naturområder. De forteller at «da vil (...) basisferdighetene få utvikle seg så godt som de kan utvikle seg. Både på dette her med grovmotorikk, med klatring, hopping og løping».

Barnehage 4 forteller om den voksnes rolle i forhold til harde ferdigheter og forteller at det er «viktig å være støttende voksne som kan veilede og inspirere.». Men de får også frem at «ungene må få lov til å gjøre det selv», at de voksne må unngå for mye tilrettelegging og la barna få prøve ut ferdighetene selv. Videre formidler barnehage 4 at den voksne må gi barna inspirerende inntrykk som gjør at barna skaper sine egne uttrykk. Til slutt kommer det frem fra barnehage 4 at det å ha barnegrupper i ulike aldre kan gjøre at barn med ulike nivå av ferdigheter kan hjelpe hverandre til å utføre harde ferdigheter.

Alle barnehagene opplever at myke ferdigheter handler om affordance med tanke på forholdet mellom barnet og naturen. Barnehagene forteller videre om hvordan man skal jobbe med dette som ansatt der barnehage 4 formidler at det handler om «å inspirere og gi inntrykk», å «bruke tid i naturen» og legge til rette for at barna får sanselige opplevelser. Barnehage 2 forteller at det er viktig å skape en naturlekeplass hvor barna kan få «teste og utvikle affordansen sin». Disse utsagnene er likevel i tråd med Neegaard (2014, s. 19) sin definisjon på myke ferdigheter som skriver at det handler om «relasjonen mellom barnet og miljøet». Neegaard (2014, s. 19) er også positiv til barn som tilbringer tiden i naturen utenfor barnehagens gjerde hvor det ikke finnes definerte lekeapparater.

Når det gjelder de sosiale ferdighetene i barnehagene har barnehage 1, 3 og 4 et felles fokus på fellesskapet mellom barna og mellom barna og de voksne. Barnehage 1 forteller at de legger vekt på utvikling og læring i fellesskapet, mens barnehage 4 forteller at «Det handler om å skape felles opplevelser som utgangspunkt for aktivitet». Videre forteller barnehage 3 at de skaper gode fellesskap hvor de passer på at barn ikke faller utenfor. Barnehage 4 forteller

noenlunde det samme at det handler om å «løfte fram» de barna som har behov for det. Barnehage 4 utdyper videre om de sosiale ferdighetene og formidler at det handler om «det å mestre å være i lag med andre», og at det henger sammen med språkferdigheter og motorikk. Barnehage 2 snakker også om dette og formidler at de sosiale ferdighetene handler både om de voksne og barna sine relasjonskompetanser. Uttalelsene støttes av Neegaard (2014, s. 20) som skriver at sosiale ferdigheter handler om forståelsen av relasjoner, og at sosiale ferdigheter er relevante for å kunne forstå hvordan man skal forholde seg til et turfelleskap. Videre forteller Lundhaug (2017, s. 102) at det er viktig som profesjonsutøver å utjevne sosiale forskjeller hvor man behandler alle voksne og barn likt.

#### **4.4. Personalet i friluftsbarnehager**

Vi stilte barnehagene spørsmål om rekruttering av ansatte og hva barnehagene forventer av personalet sitt med tanke på kunnskaper, ferdigheter og holdninger i forhold til friluftsliv. Barnehagene 1, 2 og 3 forteller at personalet «må like å være ute». Barnehage 4 forteller at personalet «elsker å være ute». «De må like å være ute, uansett vær.» forteller barnehage 1 og de blir støttet opp av barnehage 2 og 3 som forteller at personalet må ha gode holdninger for å være ute i regn, eller «når det er litt rufsete» som barnehage 3 forteller. Barnehage 4 nevner ikke noe om været, men formidler at det er viktig at personalet ser «verdien av (...) å være ute».

Når vi går dypere inn i hva barnehagene forteller om de ansattes holdninger til barnas lek, kommer det frem fra barnehage 2, at «hvis personalet ikke evner å bli med og vise entusiasme for det potensialet som ligger i leken, da blir barna kalde og de blir stående stille, fordi de ser hvordan du oppfører deg». Barnehage 3 forteller videre at «de (personalet) må ha gode holdninger for å leke ute og for å være ute når det regner. (...) Vi snakker om hvilke holdninger vi sender ut når vi står under taket og hutrer når barna skal være ute og leke.». Dette støttes av Lundhaug (2017, s. 99) som skriver at de voksne kan støtte barnas lek ved å være en aktiv deltaker som viser trivsel, legger til rette for aktivitet og som tar fatt i mulighetene som været gir. Barnehage 2 og 3 har opplevd å ha både faste ansatte, men spesielt vikarer som ikke er tilfreds med å være ute i vått og kaldt vær. Barnehagene opplever at dette gir en negativ påvirkning for barnas lek. Men dette fenomenet er ikke unikt. I en fagartikkel skrevet av Osnes og Skaug (2015) blir det skrevet om voksenrollen i forhold til barnas kroppslige lek. Artikkelen presenterer to undersøkelser. Den første undersøkelsen ble gjennomført av Bjørgen (2012). Den andre ble gjennomført av noen deltidsstudenter fra



Akershus og Oslo i tidsperioden 2010 til 2013. Begge undersøkelsene kom frem til at «De voksne er generelt lite delaktige i barns kroppslige lek.» (Osnes & Skaug, 2015). Det kommer også frem i studentenes undersøkelse at de ansatte er mindre delaktige i barnas lek på “utelekeplassen” enn ute i naturen (Osnes & Skaug, 2015).

Når vi stiller barnehagene spørsmål om hvilke kriterier de har ved rekruttering av nye ansatte, formidler Barnehage 2: «Alle har ikke blitt ansatt fordi de var fremragende friluftsfolk, men at de ble ansatt bare fordi at de har gitt inntrykk av å være en god barnehagearbeider».

Barnehage 2 får frem hvordan forholdet er mellom barnehagen og friluftslivet og hvordan det påvirker rekruttering av sine ansatte. Dette kan tilsynelatende stemme godt overens med at barnehage 2 driver med lavterskel friluftsliv i sitt pedagogiske arbeid. Vi kan se de samme tendensene hos barnehage 3 og 4 hvor barnehage 3 forteller at «Vi pleier ikke å forvente at du må være en friluftsperson» og hvor barnehage 4 forteller at «Det kommer faktisk litt an på hva vi er ute etter». Likevel har alle barnehagene et grunnkrav. Barnehage 1 mener at «de (ansatte) må ha friluftsinnteresser», barnehage 2 at «de (ansatte) har gitt inntrykk av å være en god barnehagearbeider», barnehage 3 at du må «like å jobbe utendørs» og barnehage 4 at «de må like å jobbe med gårdsdriften vår». Lundhaug (2017, s. 100) støtter barnehage 1 med tanke på friluftslivinteresser hvor de skriver at ved å tilbringe tid ute i naturen på fritiden, kan den voksne få en ny glede og energi til å formidle turglede i barnegruppen. Barnehage 2 og 4 forteller at ikke alle må ha de samme kunnskaper og ferdigheter, men at målet er å ha et personale med komplementære roller.

#### **4.5. Robusthet**

«Å gi de (barna) en god selvfølelse og mange erfaringer som gir de verktøy til å møte verden på en god måte samtidig, de tar vare på seg selv og har høy grad av egenkjærlighet. Det er det aller viktigste.» Dette sier en av informantene i barnehage 2. De ser altså på en god selvfølelse som fundamentalt for å kunne mestre livet på en god måte. Dette støttes av Jørgensen (2017, s. 174) som skriver at gjennom prosessen for å oppnå robusthet hos barn, må man gjennom den gode relasjonen med barna få barna til å oppleve seg selv som verdifulle. Videre inngår dette i psykisk robusthet og er noe som også barnehage 1 og 3 tar opp. Barnehage 1 og 3 forteller at de prioriterer å lære barna å takle livet og at det krever arbeid. Barnehage 1 forteller at: «Det handler om å ikke gi opp, men heller finne en løsning på situasjonen.» Barnehagen er opptatt av at barna skal lære å ikke gi opp i utfordrende situasjoner, og klare å finne løsninger på utfordringene med hjelp fra de voksne. Barnehage 3

forteller noe det samme at de voksne «gir barnet redskaper til å kunne ordne opp litt selv,» og videre at dette «er nyttig livskompetanse i forhold til å gjøre barnet robust.»

Barnehage 2 forteller «at det må være rom for å gjøre feil.» Og videre at «hvis du evner å tåle å gjøre feil og ikke få ting til, å ha en tro på at du kanskje får det til neste gang, at du må prøve igjen og at du kan gjøre det sammen med andre: Alle de tingene bidrar jo til en form for robusthet.» Barnehage 3 og 4 tenker ganske likt med barnehage 2 som forteller at de voksne skal støtte barna i å forsøke flere ganger og få barna til å forstå at det går bra å ikke klare utfordringer på første forsøk. Dette støttes opp av Jørgensen (2017, s. 162) som skriver at gjennom å tilrettelegge for utfordringer og ha en aksept for at «det skjærer seg innimellom», skaper robusthet. Dette støttes òg opp av Lundhaug (2017, s. 102-103) som forteller at det er viktig å ha et dynamisk syn på ferdigheter hvor man er åpen for at både barn og voksne kan prøve og feile.

Barnehage 1 og 3 opplever at barnas foreldre tilrettelegger for mye og gir for lite motstand for barna sine. Konsekvensen av foreldrenes atferd gjør at barna utøver mer motstand mot de voksne i barnehagen og barna sliter med å bygge opp en god psyke. Dette er et kjent fenomen for Jørgensen (2017, s. 28) som forteller at de voksne gjennom pedagogikken er flinke til å beskytte de mer sårbare barna. For å unngå dette formidler Jørgensen (2017, s. 28) at man må skape et miljø med aksept for barnas ulike nivåer av sensitivitet.

#### **4.6. Risikofylt lek**

Når barnehagene blir spurt om hva de legger i begrepet risikolek forteller barnehage 4 at risikolek er «... lek som innebærer en viss fare. Ikke nødvendigvis bare fysisk, men òg følelsesmessig.» Barnehage 4 gir det følelsesmessige verdi i risikoleken og formidler videre at «det ikke må være en reell fare for at du kan skade deg.» De andre barnehagene er enig i barnehage 4 hvor barnehage 2 formidler «at det handler mye om følelser» og hvor barnehage 1 forteller at «Barna skal ikke skade seg». Barnehage 3 tilføyer at man må ta utgangspunkt i barnas egen opplevelse av det som er skummelt, for å kunne definere leken som risikolek. Vi kan tolke utsagnene slik at det ikke er selve risikoen for skade som definerer barnas risikolek, men heller barnas egne følelser og egen opplevelse av leken. Sandseter definerer risikolek som lek med risiko for fysisk skade (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 27). Når vi sammenligner barnehagenes utsagn med Sandseter (2021) sin definisjon på risikolek, kan vi tolke det slik at

barnehagene nedprioriterer det faktum at risikoleken må inneholde en faktisk risiko for å skade seg.

Alle barnehagene forteller om sine syn på det å la barna få klatre i trær. Barnehagene 1, 2 og 3 forteller at alle barna får lov til å klatre så høyt de selv klarer. Barnehage 1 og 2 forteller videre at de veileder barna uten å være redde for at barna skal falle, dersom det er behov for det. Barnehage 3 forteller at de har som mål å få barna til å ta egne vurderinger i slike situasjoner. Denne formen for veiledning kan vi forsøke å sammenligne med de ulike formene for etisk prioritering. Vi opplever at denne formen for veiledning hører til “gjøre-godt-etikken”. De voksne endrer mellom å ha en aktiv og passiv rolle, med utgangspunkt i når barna har behov for hjelp eller veiledning (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 83). Å ha en aktiv rolle i “gjøre-godt-etikken” handler om å støtte barn til å utføre utfordrende aktiviteter som tilfredsstillende mestringsglede og utvikling (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 83).

Barnehage 4 forteller ikke noe om hvor høyt barna får lov til å klatre, men forteller at det er skogens utforming som setter grenser for barnas aktiviteter. Barnehage 2 snakker også om dette, men forteller at det er barna selv som setter sine egne grenser i naturen. Sandseter (2021) vil tilsynelatende være mest enig med barnehage 2 hvor Sandseter forteller at barn klarer å tilpasse leken med sine tidligere erfaringer som ressurs (Sandseter & Kvalnes, 2021, s. 29).

## 5. KONKLUSJON

I denne bacheloroppgaven tok vi utgangspunkt i problemstillingen: *Hva kjennetegner fire friluftsbarnehager på Vestlandet*. Begrepet friluftsliv blir definert på ulike måter og påvirker derfor friluftsbarnehagenes prioriteringer, verdier og hvordan de jobber pedagogisk. Gjennom teori og data fra informantene, har vi fått et omfattende svar på hva som kjennetegner de fire friluftsbarnehagene på Vestlandet.

Gjennom arbeidet med denne bacheloren, har vi fått utført et dypdykk inn i hvordan fire barnehager utøver friluftsliv i sine barnehager hvor vi har fått vid kunnskap om forskjeller og likheter mellom barnehagene og teori. I oppgaven valgte vi å fokusere på pedagogikken til friluftsbarnehagene. Vi undersøkte hvordan de voksne gjennom sine holdninger og profesjonskompetanse legger til rette for at barn får utøve risikolek, affordance og basisferdigheter i naturen og hvordan de oppnår robusthet og bærekraftige prosesser hos barna. Til slutt ønsket vi å finne ut hvilke kunnskaper og ferdigheter som barnehagen mener er viktig å ha når man skal jobbe i en friluftsbarnehage.

For å besvare vår problemstilling, har vi tatt i bruk kvalitative intervju, teori og egne erfaringer. Som konklusjon opplever vi at det er flere forskjeller mellom de 4 friluftsbarnehagene. Men forskjellene er som oftest små og alle barnehagene har mange grunnleggende prinsipper, verdier og forståelser som i større eller mindre grad samsvarer med hverandre.

Vi opplever informantene som dyktige og reflekterte. Barnehagene bruker ulike metoder for å skape bærekraftige prosesser hos barn og vi opplever bærekraft som et viktig tema for alle barnehagene. Barnehagene er opptatt av å legge til rette for at barn får mulighet til å utføre utfordrende aktiviteter ute i naturen som tilfredsstillende barnas behov for mestring, spenning og utøvelse av risikolek. Det kommer òg tydelig frem at dette står i sammenheng med målet om at barna skal utvikle robusthet og affordance ute i naturen, men òg lære seg ulike basisferdigheter. Barnehagene støtter barna i å tøyne grensene sine og utfordre seg selv til å utføre aktiviteter som barna opplever som skumle og usikre. Barnehagene ser på det som relevant å ha et personale som er fleksible, robuste og åpne for å lære nye kunnskaper og ferdigheter. På den måten kan personalet være rollemodell for barna gjennom å gi de kunnskaper og ferdigheter som kan være viktig å ta med seg resten av livet.

## 6. LITTERATURLISTE

Aamli, K. (2018, 9. mars). *Mener småbarn har godt av litt lekeslåsning*.

Utdanningsforskning.no. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/mener-smabarn-har-godt-av-litt-lekeslassing/>

Bergan, V. & Bjørndal, K. E. W. (2019). Barnehagen – første steg mot en bærekraftig utvikling. I V. Bergan & K. E. W. Bjørndal (red.), *Bærekraft i praksis i barnehagen* (s. 21-35). Universitetsforlaget.

Bergan, V., Utsi, T. A. & Krempig, I. W. (2019). Nytter det å lære å sortere søppel. I V. Bergan & K. E. W. Bjørndal (red.), *Bærekraft i praksis i barnehagen* (s. 167-184). Universitetsforlaget.

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2018). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærer utdanningen* (s. 51-87). Cappelen Damm Akademisk.

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal Akademisk.

Fjørtoft, I. (2020). Barn og bevegelse: Læring gjennom landskap. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (red.), *Kroppslighet i barnehagen : Pedagogisk arbeid med kropp bevegelse og helse* (3. utg., s. 184-199). Gyldendal.

Hov, A. M. (2022). Friluftsliv som utgangspunkt for naturlige oppdagelser og samtaler. I H. Neegaard & W. Krempig (red.), *Barnehagens friluftsliv* (3. utg., s. 80-95). Cappelen Damm Akademisk.

Jørgensen, P. S. (2017). *Robuste barn*. Cappelen Damm Akademisk

Jørgensen-Vittersø, K. A. (2022). Friluftsliv og den frie leken. I H. Neegaard & W. Krempig (red.), *Barnehagens friluftsliv* (s. 52-68). Cappelen Damm Akademisk.

Kasin, O. (2022). Friluftsliv, naturforståelse og bærekraftig utvikling. I H. Neegaard & W.

Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2023). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (4. utg.). Fagbokforlaget.

Krempig (red.), *Barnehagens friluftsliv* (s. 182-201). Cappelen Damm Akademisk.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.

<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>

Larsen, A. (2017). *En enklere metode : Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget.

Lundhaug, T. (2017). Profesjonskompetanse i friluftsliv og uteliv. I T. Lundhaug & H. R. Neegaard, *Friluftsliv og uteliv i barnehagen* (s. 97-112). Cappelen Damm Akademisk.

Lysklett, O. B. (2013). *Ute hele uka : natur- og friluftsliv i barnehagen*. Universitetsforlaget.

Meer, A. v. d. (2020). Tidlig utvikling hos de minste barna i alderen 0-1 år. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (red.), *Kroppslighet i barnehagen : Pedagogisk arbeid med kropp bevegelse og helse* (3. utg., s. 164-183). Gyldendal.

Meld. St. 18 (2015-2016). *Friluftsliv – Natur som kilde til helse og livskvalitet : Meldingens innhold og rammer*. Klima- og miljødepartement.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-18-20152016/id2479100/?ch=3>

Mytting, I & Bischoff, A. (2014). *Friluftsliv* (2. utg.). Gyldendal undervisning.

Neegaard, H. (2022). Friluftslivpraksis i barnehagen. I H. Neegaard & W. Krempig (red.), *Barnehagens friluftsliv* (s. 17-32). Cappelen Damm Akademisk.

Neegaard, H. R. (2014). Hva preger barnas friluftsliv? I T. Lundhaug & H. R. Neegaard, *Friluftsliv og uteliv i barnehagen* (s. 11-28). Cappelen Damm Akademisk.

Neegaard, H. R. (2014). Om natur og friluftsliv. I T. Lundhaug & H. R. Neegaard, *Friluftsliv og uteliv i barnehagen* (s. 53-71). Cappelen Damm Akademisk.

Osnes, H & Skaug, H. N. (2015, 18. september). *Kroppslig lek, voksenkontakt og sosialt lekemonster i barnehagen*. Utdanningsforskning.no.

<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/kroppslig-lek-voksenkontakt-og-sosialt-lekemonster-i-barnehagen/>

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

Sandseter, E. B. H. & Kvalnes, Ø. (2021). *Risikofylt lek : en etisk utfordring*. Universitetsforlaget.

St.meld. nr. 39 (2000-2001). *Friluftsliv – Ein veg til høgare livskvalitet : Friluftsliv i eit nytt hundreår – status og utfordringar*. Klima- og miljødepartement.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-39-2000-2001-/id194963/?ch=3>

Storvik, L. F. (2022, 5. juli). *Slik gjør du barna robuste*. Utdanningsnytt.

<https://www.undanningsnytt.no/forste-steg-relasjoner/slik-gjor-du-barna-robuste/119328>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2024, 20. mars). *Fakta om barnehager 2023*. Utdanningsdirektoratet.

<https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/analyser/2024/fakta-om-barnehager-2023/>

Utsi, T. A., Bøe, K. W. & Krempig, I. W. (2019). Vill mat i barnehagen – kompetanseutvikling i felleskap. I V. Bergan & K. E. W. Bjørndal (red.), *Bærekraft i praksis i barnehagen* (s. 115-136). Universitetsforlaget.

## 7. VEDLEGG

### Semistrukturert intervjuguide

Problemstilling: Hva kjennetegner fire friluftsbarnehager på Vestlandet?

Forberedelser: intervjuguide + Word funksjonen: "diktering"

Intervjuere: «studentenes navn fjernet» (bachelor studenter)

#### Innledende spørsmål:

Velkommen og takk for at du tar deg tid til å delta i dette intervjuet.

Kjønn:

Alder:

1. Hvilken stilling har du?
2. Hvilken utdanning har du tatt for å få denne stillingen?
3. Hvor mange år har du jobbet i en friluftsbarnehage?
4. Har du jobbet i en tradisjonell barnehage før?

**Oppfølgingsspørsmål:** *Hvorfor bestemte du deg for å jobbe i en friluftsbarnehage?*

#### Nøkkelspørsmål:

##### Tema: Friluftslivet i barnehage hverdagen

*Dere kaller dere selv for en friluftsbarnehage.*

1. Hva legger dere i begrepet friluftsliv?
2. Hva er det som kjennetegner dere som friluftsbarnehage?
3. Hvor mange timer pleier de ulike avdelinger å være ute per dag?

**Oppfølgingsspørsmål:** *Hvor stor påvirkning har årstidene på antall timer barna er ute per dag?*

4. Hvilke andre forskjeller er det i utetiden med tanken på de ulike årstidene?
5. Hvordan jobber dere med friluftsliv med barna på vinteren og spesielt de minste?



6. Hvordan tilrettelegger dere utetiden?  
*Oppfølgingsspørsmål: Hvordan er forholdet mellom organisert lek og frilek?*
7. Hvor ofte er de ulike avdelingene på tur i naturen i løpet av uken?
8. Hvilke turområder bruker dere?
9. Hva er barrierene for å komme seg på tur for de eldste barna?
10. Hva er barrierene for å komme seg på tur for de minste barna?
11. Hva er suksessfaktorer for å komme seg på tur i naturområder?
12. Hvor ofte skulle du ønske at barna var på tur utenfor barnehagen?
13. Hvordan jobber dere med bærekraft i barnehagen?

## **Tema: Affordance**

Affordance handler om barnets forhold til miljøet. Affordance er knyttet til barnets utøvelse av myke ferdigheter som handler om barnas evne til å se mulighet for aktiviteter/lek i et miljø og til å bruke miljøet til aktiviteter/lek.

14. Hva legger du i begrepet affordance?
15. Beskriv barnehagens uteområde?
16. Hvilke aktiviteter og leker innbyr barnehagens uteområde for barna?
17. Hvordan bruker dere affordance for å tilrettelegge for gode friluftslivs aktiviteter.

## **Tema: Basisferdigheter**

Basisferdigheter for barn er delt i tre kategorier: harde, myke og sosiale ferdigheter. Harde ferdigheter går inn på konkrete ferdigheter som er lettere å vurdere, som for eksempel spikking, eller knytting av enkle knuter. Myke ferdigheter er ikke like lett å vurdere. De handler som sagt om at barna kan se muligheter som uteområde gir dem. Barna med dårlig myke ferdigheter klarer kanskje ikke å se muligheter de har på tur i skogen og trenger lengre tid til å se dem, enn de andre barna. Sosiale ferdigheter handler om hvordan barnet klarer å forholdet seg til de andre på tur og reglene som er satt og at barna klarer å se turfelleskap.

18. Hvordan jobber dere med basisferdigheter for barn i hverdagen?
19. Hvilke basisferdigheter tenker du er viktig at de voksne som jobber i en friluftsbarnehage har?
20. Hvilket utstyr tenker du det er viktig at en friluftslivs barnehage har?  
**Oppfølgingsspørsmål:** Hvilke friluftslivutstyr har dere?

## Tema: Personalet i en friluftsbarnehage

21. Hva kjennetegner personalet i en friluftsbarnehage?
22. Hvordan velger dere ansatte som søker jobb hos dere?  
*Oppfølgingsspørsmål: Er det viktig å ha gode ferdigheter og god kompetanse innenfor friluftsliv ved rekruttering av nye ansatte? (Spørsmål spesielt rettet mot styrere.)*

## Tema: Robuste barn

Robuste barn blir karakterisert som barn som takler motgang og som opplever mestring. Dette er barn som klarer å stå for sine meninger og som våger å være seg selv. Andre viktige egenskaper robuste barn har er å kunne utforske egne grenser, kunne uttrykke sine egne følelser og til slutt å kunne utsette sine egne behov. I rammeplanen (2017, s. 11) står det at barnehagen skal bidra til barnas mestring og livsglede og støtte barn i å håndtere utfordringer og mestre motgang. Barnehager kan gi barn mulighet til å mestre utfordringer i variert utelek både på barnehagens uteområde og i naturen utenfor barnehagen.

23. Med fokus på tilrettelegging for barnas uteliv: Hvordan jobber barnehagen for å oppnå at barn blir robuste?
24. Er robusthet et tema som er kjent for barnehagen og et mål som blir jobbet mot?
25. Har du konkrete eksempler på handlinger eller aktiviteter barnehagen utfører for å kunne skape robuste barn?  
*Oppfølgingsspørsmål: Hvorfor er dette viktig?*
26. Har barn blitt mindre robuste enn tidligere?

## Tema: Risikolek

Risikolek handler om å utføre aktiviteter som er på grensen til hva man har kontroll over og evne til å utføre. Dette er en form for lek som tilfredsstillter frykt og som gir barn spenning. Barn som utfører risikolek, er flinkere til å vurdere risiko i fremtidige utfordringer. Men kritikk fra flere instanser som f.eks. foreldre gir motstand mot lekens risiko for fysisk skade. I løpet av de siste tiårene har risikoleken blitt særlig begrenset hvor foreldre har blitt mer beskyttende for sine barn og forsikringsselskap gir press på barnehager for å unngå ulykker. Som mulig følge av dette viser norsk skadestatistikk at Barn i Norge aldri har vært så trygge som nå (s.38).

27. Hva legger du i begrepet risiko lek?
28. Hvordan tilrettelegger dere for risikolek?
29. Er du fornøyd med nivået av beskyttelse barn har i dag, eller burde denne utviklingen fortsette hvor barn blir enda mer beskyttet, eller har barns risikolek blitt begrenset for mye?
30. Hvordan gir dere barna nok muligheter for utfordringer og spenningsopplevelser som kan stimulere til bedre håndtering av risiko?