

# Hvor leker vi?

---

Lek og deltakelse for barn med bevegelsesvansker på  
barnehagers uteområde

**Kristina Hoydal**

**November 2012**



---

Universitetet  
i Stavanger

**Veiledere: Marit Alstveit, Ph.D., førsteamanuensis og Sindre Høyland, Ph.D-stipendiat**

**MASTERSTUDIUM I HELSEVITENSKAP**

**MASTEROPPGAVE**

---

**SEMESTER:** Høst 2012

---

**FORFATTER/MASTERKANDIDAT:** Kristina Hoydal

**VEILEDER:** Marit Alstveit og Sindre Høyland

---

**TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:**

**Norsk tittel:**

**Hvor leker vi? Lek og deltakelse for barn med bevegelsesvansker på barnehagers uteområde.**

**Engelsk tittel:**

**Where do we play? Play and participation for children with physical disabilities in the outdoor environment of kindergartens.**

---

**EMNEORD/STIKKORD:**

**Barn, lek, deltakelse, bevegelsesvansker, barnehage, uteområder, omgivelser**

**Children, play, participation, physical disability, outdoor environment, kindergarten**

---

**ANTALL SIDER: 80**

**STAVANGER, 14.11.12**

## Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en spennende og lærerik prosess og mange fortjener en takk ved oppgavens slutt.

Først og fremst vil jeg takke mine to veiledere Marit Alstveit og Sindre Høyland for spennende diskusjoner, konstruktive tilbakemeldinger, samt entusiasme og støtte gjennom hele perioden. Jeg setter stor pris på hvordan dere har delt av deres faglige kompetanse, og sammen hjulpet meg videre gjennom alle stegene i prosjektet for å oppnå mest mulig læring og kunne fullføre denne oppgaven.

En stor takk også til barna, foreldrene og barnehagene som deltok i studien og ble utgangspunktet for denne oppgaven ved så åpenhjertig å vise meg en del av sin hverdag. Uten deres positive innstilling hadde studien ikke kunne gjennomføres.

Takk til arbeidsgiver, Diakonhjemmet Høgskole, som har gitt meg fleksibilitet og mulighet til å kombinere arbeid med studier, samt til mine gode kollegaer som har støttet og oppmuntret meg gjennom hele perioden.

En takk også til gode venninner som har sørget for at jeg fikk løftet blikket fra studiene og fikk fysisk stimulering og frisk luft underveis, og tilslutt også har hjulpet med gjennomlesning, korrektur og innspill til forbedring av det endelige resultatet.

Avslutningsvis en varm takk til min familie som har vært tålmodige og gitt meg rom og støtte til å kunne gjennomføre denne oppgaven og hele masterforløpet. En støttende familie er uvurderlig!

November 2012

Kristina Hoydal

# Innholdsfortegnelse

Forord .....	2
Sammendrag .....	5
1.0 Innledning .....	6
1.1 Bakgrunn .....	6
1.2 Tidligere forskning .....	7
1.3 Studiens hensikt .....	11
1.4 Problemstilling .....	11
1.4.1 Valg og begrepsavklaringer i forhold til problemstillingen .....	11
2.0 Teoretisk fundament .....	12
2.1 Barns bevegelsesutvikling .....	12
2.2 Lek og lekenhet .....	13
2.3 Barns deltakelse og betydningen for helse .....	14
2.4 Samspillet mellom person, aktivitet og omgivelser .....	16
2.4.1 PEO-modellen .....	16
2.4.2 Brukskvalitet .....	17
2.5 Barn med bevegelsesvansker .....	18
2.5.1 Bevegelsesvansker i lys av begrepet funksjonshemming .....	18
2.5.2 utfordringer i lek .....	19
2.6 Oppsummering teoretisk fundament .....	19
3.0 Metode .....	21
3.1 Etnografisk tilnærming .....	21
3.2 Feltarbeid .....	22
3.2.1 Deltagende observasjon .....	22
3.2.2 Intervju .....	24
3.2.3 Samtaler .....	24
3.3 Utvalg og tilgang til feltet .....	25
3.4 Analyse .....	26
3.5 Troverdighet .....	29
3.6 Forskningsetiske vurderinger .....	30
4.0 Funn .....	32
4.1 Case-beskrivelser med presentasjon av barna, barnehagene og barnas bevegelser på uteområdene .....	32
4.1.1 Case I .....	32

4.1.2 Case II .....	33
4.1.3 Case III .....	35
4.1.4 Case IV .....	36
4.2 Tilgjengelighet .....	38
4.3 Barnas lek og lekesteder.....	38
4.3.1 Variasjon, fantasi, og sansestimulering (tema 1) .....	39
4.3.2 Samlingspunkter og fristeder (tema 2) .....	42
4.3.3 Motorisk utfordring (tema 3).....	44
4.3.4 Inspirasjon og støtte (tema 4) .....	46
4.3.5 Været som forutsetning og begrensning (tema 5).....	49
4.4 Oppsummering.....	50
5.0 Drøfting .....	51
5.1 Tilgjengelighet .....	51
5.2 Variasjon, fantasi og sansestimulering .....	52
5.3 Samlingspunkter og fristeder .....	53
5.4 Motorisk utfordring.....	53
5.5 Inspirasjon og støtte.....	55
5.6 Været som forutsetning og begrensning.....	56
5.7 Sammenfatning .....	57
5.8 Metodekritikk og -overveielser .....	59
6.0 Konklusjon og avsluttende refleksjoner .....	63
Referanser .....	65
Forkortelser.....	69
Oversikt over tabeller og figurer .....	69
Vedlegg .....	70
Vedlegg 1: Oversikt over artikler fra litteratursøk .....	70
Vedlegg 2: Feltobservasjonsguide .....	72
Vedlegg 3: Intervjuguide .....	73
Vedlegg 4: Forespørsler og samtykkeerklæringer .....	74
Vedlegg 4a: Til foreldre .....	74
Vedlegg 4b: Til ansatte .....	76
Vedlegg 5: Godkjenning fra NSD .....	78
Vedlegg 6: Eksempel på analyseprosess.....	79

## Sammendrag

De siste 10-15 årene har det vært økende oppmerksomhet på mennesker med funksjonsvansker og deres mulighet for likeverdig deltakelse i samfunnet. Barnehagen er en viktig arena for barns lek, læring og utvikling og er med på å legge grunnlaget for barns mulighet for deltakelse. Med utgangspunkt i samfunnets intensjoner om deltakelse for alle, var ønsket med denne studien å få kunnskap om barn med bevegelsesvanskers lek på uteområder i barnehagen, samt om hvordan gode uteområder som fremmer lek og deltakelse kjennetegnes.

Denne oppgaven beskriver en kvalitativ studie. Gjennom feltarbeid med deltagende observasjon ble fire barn med lette bevegelsesvansker i fire ulike barnehager observert i lek på uteområdene. I hver barnehage ble det i tillegg gjennomført et intervju av en ansatt, samt samtaler med barn og ansatte underveis i feltarbeidet.

Funnene fra studien tyder på at barn med lette bevegelsesvansker oppsøker lekeområder der det er mulighet for variasjon og bruk av fantasien, der de kan avgrense lekens område og der de får motorisk utfordring. Der det er mulig oppsøker og bruker barna ofte naturelementer. Været ser ut til å påvirke barnas valg av lek og sted, og de ansattes evne og mulighet til å gi nødvendig støtte til rett tidspunkt er også viktig i enkeltsituasjoner for barnas deltakelse i leken. Så lenge uteområdene i barnehagene er tilgjengelige, tyder funnene derved på at barn med lette bevegelsesvansker vil oppsøke og bli inspirert av de samme områdene og lekeutstyret og til samme type lek som andre barn. Ved opparbeiding av uteområder i barnehager anbefales det derfor å planlegge områdene slik at også disse barna sikres tilgang til et inspirerende område med et mangfold av muligheter for lek, læring og utvikling i en kombinasjon av naturlige og tilrettelagte omgivelser.

## 1.0 Innledning

I innledningen gis det en oversikt over tematikken og bakgrunnen for studien. Her presenteres min bakgrunn og forforståelse, politiske føringer, tidligere forskning og hensikten med studien. Til slutt i kapittelet presenteres studiens problemstilling og forskningsspørsmål.

### 1.1 Bakgrunn

Gjennom flere år som ergoterapeut i primærhelsetjenesten har jeg arbeidet med familier med barn med ulike utfordringer i hverdagen. Jeg har sett og hørt dem fortelle om utfordringer med å kunne delta i de aktivitetene de ønsker og som andre barn gjør. Særlig er det sårt for barna hvis de strever i lek med andre barn. Foreldrene forteller at utfordringene ofte kommer av fysiske hindringer i omgivelsene, eller av aktiviteter som krever et ferdighetsnivå som barnet ennå ikke har utviklet, eller ikke har mulighet for å nå. Gjennom erfaringen med disse familiene har jeg sett viktigheten av at samfunnet ikke kun ser på det enkelte barnets kroppslige utfordringer i forhold til aktiviteter og deltakelse, men like mye ser på muligheter og hindringer i barnas omgivelser. Fra et helsefremmende perspektiv er mitt interessefelt hvordan barn med ulike vansker kan få best mulig betingelser for lek, læring og utvikling i sin hverdag. Særlig har jeg vært interessert i mulighetene for lek utendørs i barnehager, siden dette er en fellesarena for tidlig læring og utvikling for mange barn, og siden egne observasjoner og foreldrenes fortellinger tyder på at barna ofte strever mer i frilek utendørs enn i mer styrte leker og aktiviteter innendørs i barnehagen.

Ved klassifikasjonsredskapet International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) satte Verdens Helseorganisasjon (WHO) ved årtusenskiftet søkelys på deltakelse som en viktig komponent i muligheten for å oppnå god helse og livskvalitet. Deltakelse defineres her som «involvement in life situations» og kategoriseres i ulike områder fra dagliglivet (WHO, 2001). FNs barnekonvensjon satte videre fokus på barn med funksjonsvansker og deres mulighet til å ha et fullverdig og anstendig liv under forhold som sikrer verdighet, fremmer selvstendighet og bidrar til aktiv deltakelse i samfunnet (De forente nasjoner, 2003). Hvordan oppvekstmiljøet er, omtales som avgjørende for barn og unges mulighet for en trygg oppvekst, motorisk utvikling og god helse. Å planlegge og skape et oppvekstmiljø med gode møtesteder, mulighet for lek og aktivitetsfremmende omgivelser beskrives derfor som noe av det viktigste samfunnet kan gjøre (Miljøverndepartementet, 2009). I Stortingsmelding nr. 40 «Nedbygging av funksjonshemmende barrierer» påpekes det videre at det i et demokrati er sentralt at alle innbyggere har de samme muligheter til engasjement og deltakelse på ulike arenaer i samfunnet (Arbeidsdepartementet, 2003). De skriver at *“regjeringens visjon er at personer med nedsatt funksjonsevne skal ha muligheter til personlig utvikling, deltakelse og livsutfoldelse på linje med andre samfunnsborgere”* (s. 5). Gjennom bestemmelsene i Diskriminerings- og tilgjengelighetsloven (2009) samt Plan- og bygningsloven (2009) er det samtidig blitt større oppmerksomhet på mennesker med funksjonsnedsettelse og deres muligheter for deltakelse i samfunnet, og kravene til at områder skal være tilgjengelige for alle har blitt skjerpet.

Interessen for de fysiske omgivelsenes betydning for utvikling og læring har således økt gjennom det siste årtiet og ble innarbeidet i rammeplanen for barnehager i 2006. Blant annet står det at «*Utformingen av det fysiske miljøet ute og inne gir viktige rammebetingelser for barns trivsel, opplevelser og læring. .. Barnehagens fysiske miljø skal utformes slik at alle barn får gode muligheter for å delta aktivt i lek og andre aktiviteter. I tilretteleggingen av det fysiske miljøet må det tas hensyn til at barn i ulike aldre og med ulikt funksjonsnivå skal bruke de samme arealene*» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 22).

Gjennom informasjonsheftet «Lekeplassen for alle! Om hvordan tilrettelegge barnehagens uteområde også for barn med funksjonshemning» rettet Deltasenteret (1999) tidlig fokus mot barn med ulike typer vansker i barnehagene. Her beskriver forfatterne barnas ulike utfordringer og kommer med eksempler og ideer som skal gi inspirasjon til utforming av lekeområder med kvaliteter for alle barn. Barnehagelovens §2 pålegger barnehager å legge til rette for å gi alle barn «*muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter i trygge og samtidig utfordrende omgivelser*» (2006), og Kunnskapsdepartementet gav med utgangspunkt i denne paragrafen ut «Veileder for utforming av barnehagens utearealer». Denne viser til at det må legges til rette for at barn i ulike aldre og med ulikt ferdighetsnivå skal kunne bruke det fysiske miljøet i barnehagen, og at det derved også vil bli tatt hensyn til samfunnets mål om nedbygging av funksjonshemmende barrierer (Kunnskapsdepartementet, 2007).

Med utgangspunkt i min bakgrunn og forforståelse samt tematikken presentert over vil jeg i denne studien fokusere på omgivelsene rundt barn med bevegelsesvansker og samspillet mellom barnets forutsetninger, aktiviteter og mulighetene i omgivelsene.

## 1.2 Tidligere forskning

I dette avsnittet blir det gjort rede for hvordan søk etter tidligere forskning har blitt gjennomført som bakgrunn for studien, samt gitt en kort innføring i aktuelle artikler. Til slutt gis det en oppsummering og en begrunnelse for egen studie utfra min oppfattelse av behov for ytterligere kunnskap på området.

For systematisk søk etter forskningslitteratur ble det søkt i Academic Search Elite, Chinal, Eric, Medline, og ISI Web of Knowledge. Søkeordene *children, participation, disability, play, playground, kindergarten, preschool, accessibility, inclusive* og *environment* ble brukt i ulike kombinasjoner og med trunkering for å sikre alle varianter av skrivemåter i søkene. Tilsvarende ble det søkt i norsk og skandinavisk litteratur med søkeordene *barnehage, uteområde, bevegelsesvansker, deltakelse, lek og tilgjengelighet*. Det finnes en god del forskning om barn og lek eller barn og deltakelse. Ved bruk av alle innsnevringene var det likevel kun 15 artikler som ble stående igjen. En gjennomgang av abstraktene viste at flere av disse var på siden av eller utenfor det søket var ute etter, og trefflister fra færre kombinasjoner ble derfor også gjennomgått og sortert. For eksempel ble artikler med fokus



på planlegging av spesielle tjenester eller organisering av undervisningstilbud ekskludert, mens artikler om barn eller ungdommer med vansker kombinert med deltakelse og lek eller med fokus på utendørs lekeplasser ble inkludert. Enkeltstudier med utydelig beskrivelse av resultater ble også ekskludert. Fortsatt var det relativt få artikler om barn med bevegelsesvansker som ble oppfattet som relevante. For å finne ytterligere informasjon ble derfor referanselistene i aktuelle artikler, oversikter og fagbøker studert, og interessante bøker eller artikler ble funnet og vurdert. Underveis i prosjektperioden har det blitt gjennomført jevnlig litteratursøk og vurderinger av artikler. Etterfølgende presenteres artiklene som gav bakgrunn for studien (se også vedlegg 1).

Flere studier har hatt ulike vinkler på barn med bevegelsesvansker og deres deltakelse i hverdagen: Imms (2008) laget en oversikt over forskningslitteratur om barn med cerebral parese (CP) og deltakelse. Med utgangspunkt i 40 studier viste oversikten at barn med CP deltar i flere ulike aktiviteter i ulike settinger, men at deltakelsen ikke alltid er en positiv opplevelse, at aktivitetsvariasjonen er mindre enn for andre barn, samt at barna opplever mange barrierer for deltakelse. I en artikkel om deltakelse i hverdagsaktiviteter konkluderer Law (2002) med at det å ha funksjonsvansker fører til deltakelse i aktiviteter som er mindre varierte, foregår mest i hjemmet, involverer færre sosiale relasjoner og inkluderer mindre aktiv rekreasjon. I en kvantitativ studie så King et al. (2009) på prediktorer for endringer i aktivitetsdeltakelse over tid. Forskerne påpeker at det er et stort behov for å få kartlagt hvilke faktorer som fremmer og muliggjør deltakelse for barn med fysiske vansker. De fant at barnas mulighet for deltakelse avhenger av konteksten og at det er viktig å se hvordan både barnets, familiens og omgivelsenes egenskaper påvirker muligheten for deltakelse. Samlet viste disse tre studiene at barn med nedsatt fysisk funksjonsevne ofte møter ulike barrierer i hverdagen både i form av egen nedsatt kapasitet, men også fysiske og holdningsmessige hindringer i omgivelsene. Derved deltar barna ikke i like mange aktiviteter som andre barn hverken på fritiden, i barnehage eller på skole. Samlet gir disse forholdene mindre mulighet til å få til lek og deltakelse med andre barn.

I en norsk intervju-studie studerte Asbjørnslett og Hemmingsson (2008) hvordan ungdommer med bevegelsesvansker opplever sin egen situasjon i forhold til deltakelse. Studien viste at ungdom opplever det viktig å kunne være *tilstede* der ting skjer sammen med andre i samme aldersgruppe. Ungdommene beskrevet dette som viktigere enn nødvendigvis å gjøre de samme aktivitetene som andre. I en annen studie intervjuet Pollock et al. (1997) 20 canadiske ungdommer med og uten fysiske vansker i forhold til deres opplevelse av lekens betydning i hverdagen. Ungdommene skulle inkludere tanker fra tidligere barndom. Pollock et al. (1997) fant at det var vanskelig for ungdommene å definere hva lek var og at det samtidig var liten forskjell i hvordan de to gruppene oppfattet betydningen av lek i hverdagen og hvilke forhold som påvirket leken. De psykososiale omgivelsene og å være en del av en gruppe var viktige for alle, mens kun ungdommene med bevegelsesvansker beskrev hindringer i de fysiske omgivelsene som mulige hindringer for leken. Konklusjonen i studien var at funksjonsvansken kun var én av flere medvirkende

forhold når opplevelsen av lek vurderes, og at faktorer i omgivelsene oftere ble trukket frem som viktige enn faktorer knyttet til personen selv (Pollock et al., 1997).

Prellwitz og Skär (2007) studerte barns opplevelse av lekeplasser og hvordan de bruker dem. Målgruppen var barn mellom 7 og 12 år, og fokuset var hovedsakelig på skolegården og lekeplasser i nærmiljøet. Konklusjonen var at lekeplassen oppleves som en viktig arena og referansepunkt, da den gir mulighet for både fysiske og sosiale utfordringer og utvikling. Ifølge barna, var lekeplassens viktigste funksjon å skape mulighet for sosial deltakelse med jevnaldrende. Studien viste likevel, at barn med ulike funksjonsvansker ofte opplever begrensninger i muligheter og bruken av lekeplassen, da den fysiske utformingen gjør det vanskelig for dem å bruke området på samme måte som andre. Forfatterne trekker frem at god design av lekeplasser med tanke på tilgjengelighet er viktig, men at det i tillegg er viktig å se på lekeplassenes brukskvaliteter og om den skaper muligheter for inkludering og samhandling.

I en kvantitativ studie av barnehagers uteområder som pedagogisk område så Moser og Martinsen (2010) på utendørsfasilitetene i norske barnehager. Målet med studien var blant annet å identifisere fysiske faktorer i uteområdet som kunne fremme eller hindre barnas muligheter for lek, læring og utvikling. Forskerne samlet informasjon om hvor mye tid barna bruker utendørs samt størrelse og innhold på uteområdene. Konklusjonen var at norske barnehager har relativt store uteområder, at barna tilbringer store deler av dagen utendørs både sommer og vinter, samt at uteområdene derved blir en viktig arena for barnas lek, læring og utvikling. Uteområdene er ulike, men har flere likhetstrekk med hensyn til utstyr og lekeapparater og de fleste hadde tilgjengelig løst lekeutstyr som barna kunne hente og bruke som del av leken. «Hemmelige steder» der barna kan trekke seg tilbake og finne ro alene eller sammen med andre barn, trekkes frem som viktige for barnas mentale helse og velvære. Moser og Martinsen (2010) viser videre til at jo mer variasjon i område, utstyr og materialer barnehagene tilbyr, jo mer stimulerende og tiltrekkende vil de være for barnas frie lek. Noen barn kan således streve med å få til lek utendørs på grunn av manglende variasjon i omgivelsene, eller på grunn av at det er vanskelig for barna å få adgang til lekene og lekeområdene. Forskerne avslutter med å påpeke at det er behov for ytterligere studier om barnas bruk av uteområder i barnehager, for eksempel om noen områder er bedre enn andre for spesielle barnegrupper.

I doktorgradsavhandlingen «Vi leker ute!» har Fasting (2012) studert 10-årige barns lek og lekesteder utendørs. Målet var å utvikle kunnskap om leken og lekestedene barn velger, samt å få økt forståelse for relasjonen mellom barna og lekestedene. I studien har Fasting observert og lekt sammen med 10-åringer hjemme, i skolegården og på tursteder i skogen. Fasting fant at barns lek og lekesteder ute er mangfoldig, og at kreativitet og bevegelse er sentrale elementer i leken. Barn leker gjerne på lekeplasser, men velger helst naturområder som skrenter, trær og skogholt som barna oppfatter som fleksible og støttende for mange typer lek, og derved gir størst rom for kreativitet. Der de får muligheten, liker barn å

eksperimentere med stedenes og kroppens muligheter gjennom for eksempel å klatre i fjellvegger, trær og greiner (Fasting, 2012).

En kunnskapsoversikt oppsummerer norsk og nordisk forskning om kvalitet og innhold i barnehager (Borg, Backe-Hansen & Kristiansen, 2008). I forhold til barn med spesielle behov viser litteraturgjennomgangen at forskningen har vært sentrert rundt de ansattes opplevelser av sitt arbeid med spesiell tilrettelegging, mens det har vært lite og mangelfull fokus på barnas opplevelser. Forfatterne konkluderer med at det fysiske rommet som forskningsfelt ennå er relativt nytt i Norden og at det mangler forskning om betydningen av fysisk rom og struktur i barnehagen. Spesielt nevnes det at det ikke ble funnet noen studier med fokus på barnehagerommets tilgjengelighet for barn med nedsatt funksjonsevne (Borg et al., 2008).

I en ny bok med flerfaglig perspektiver på barnehagens fysiske miljø, presenterer Moser og Olsen (2012) et systematisk litteratursøk av «Barnehagens fysiske miljø i nyere faglitteratur» for tidsrommet 2000 – 2010. Forfatterne konkluderer med, at det finnes «*rikholdige, flerfaglige og tematisk varierte publikasjoner*» (s. 300). Likevel påpeker de, at det fortsatt er mangel på kunnskap blant annet om barnas konkrete bruk av det fysiske miljøet. Sett opp mot søkeordene og kategoriene, ser forfatterens litteratursøk heller ikke ut til å ha hatt et spesielt fokus på litteratur om barn med bevegelsesvansker.

-

Det synes som de fleste studiene og artiklene som ble identifisert om barn med bevegelsesvansker og uteområder fokuserte mest på de fysiske og psykososiale hindringene barna møter i hverdagen, samt på betydningen av deltakelse. De fleste har i tillegg fokusert på barn i skolealder og ungdommer. Det har derimot vært vanskelig å finne studier som fokuserer på barn med bevegelsesvansker i barnehager og de erfaringene barna har i forhold til uteområders kvalitet, samt mulighet for lek og deltakelse. Offentlige dokumenter og veiledere har også fokusert mest på hindringer og på tilrettelegging av gode uteområder med gode eksempler og begrunnelser, mens det finnes få beskrivelser av *bruken og erfaringer* med de ulike områdene. Søkene gav således generell informasjon om barns lek i barnehager og nærmiljø (Fasting, 2012; Moser & Olsen, 2012), men lite informasjon om kvalitet og bruk av uteområder i barnehager for barn med bevegelsesvansker og om hva som ser ut til å fremme deres lek og deltakelse. De studiene som ble funnet om dette (Asbjørnslett & Hemmingsson, 2008; Pollock et al., 1997; Prellwitz & Skär, 2007) fokuserer på barn fra skolealder og oppover. Derimot var det flere (Borg et al., 2008; King et al., 2009; Moser & Martinsen, 2010; Moser & Olsen, 2012) som viste til behovet for mer kunnskap om barn med ulike vansker i barnehager, samt om forhold som fremmer og muliggjør lek og deltakelse for disse barna.

### 1.3 Studiens hensikt

Med utgangspunkt i det ovenstående er hensikten med denne studien å få frem kunnskap om hvor og hvordan barn med bevegelseshvanskler leker på uteområder i barnehager, samt kunnskap om kjennetegn på områder som kan fremme lek og deltakelse og derved gi barna et godt utgangspunkt for læring, utvikling og helse.

### 1.4 Problemstilling

Studien tar utgangspunkt i følgende problemstilling:

***Hvordan kjennetegnes uteområder i barnehager som fremmer lek og deltakelse for barn med bevegelseshvanskler?***

Problemstillingen søkes belyst gjennom følgende forskningsspørsmål:

- Hvilke områder, lekeapparater og leker bruker barna mest?
- På hvilken måte lekes der?
- Hva kan forklare at disse områdene/apparatene brukes mest?
  - Barnets interessefelt og funksjonsnivå?
  - Fysisk utforming?
  - Påvirkning fra andre?

#### 1.4.1 Valg og begrepsavklaringer i forhold til problemstillingen

**Barn med bevegelseshvanskler:** Bevegelseshvanskler kan skyldes ulike forbigående eller permanente tilstander. I denne studien velges det å ta utgangspunkt i permanente tilstander som enten skyldes særlige tilstander i muskel-skjelettsystemet, eller en svekkelse i samarbeidet mellom hjerne, ryggmarg og muskulatur og der bevegelseshvanskene påvirker barnets evne til å utføre daglige aktiviteter (Gjesing og Quist Lauritzen, 2007). Det velges å fokusere på barn som har lette til moderate bevegelseshvanskler. Det vil si, barn som er i stand til selvstendig forflytning utendørs, med eller uten ganghjelpemiddel, slik at de selv kan velge hvor og hvilke leker de ønsker å delta i. På denne måten avgrenses studien og utelukker barn med så store bevegelseshvanskler at de har behov for personhjelp til å bli plassert i et område eller ved et lekeapparat.

**Uteområder:** Begrepet *uteområder* inkluderer i denne studien landskapet, naturlige og tilrettelagte områder utendørs, installasjoner, lekeutstyr og materialer som er tilgjengelige for barna, samt ansatte og barn i barnehagen.

**Lek og deltakelse:** Med lek og deltakelse menes all frilek og organiserte leker som barnet velger å involvere seg og delta i. Begrepet deltakelse er et omfattende begrep som brukes mye innen helsetjenestene, men med ulike tolkninger (Berg, 2009). I denne studien vil WHO's definisjon av deltakelse som «involvement in life situations» bli lagt til grunn (WHO, 2001).

## 2.0 Teoretisk fundament

I dette kapittelet redegjøres det for det teoretiske fundamentet som studien bygger på, og som ble vurdert som hensiktsmessig for å kunne belyse og diskutere problemstillingen sett opp mot empiriske data. Kapittelet inneholder avsnitt om barns bevegelsesutvikling og lek, deltakelsens betydning for helse, samspillet mellom person, aktivitet og omgivelser, samt et avsnitt om barn med bevegelsesvansker og deres utfordringer i lek.

### 2.1 Barns bevegelsesutvikling

«Barns utvikling sees som et dynamisk og tettvevd samspill mellom deres fysiske og mentale forutsetninger og miljøet de vokser opp i. Barn er sosiale aktører og bidrar selv til egen og andres læring.» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 16)

Synet på barns utvikling har endret seg i takt med økt kunnskap om barn og de forhold som påvirker utviklingen (Case-Smith, 2010). Litteraturen beskriver blant andre neurologisk, motorisk, kognitiv og sosial utvikling, og ulike teoretikere har opp gjennom tidene fokusert på ulike deler av barnets modning, utvikling og læring. Nyere dynamisk systemteori beskriver at utvikling og læring av nye ferdigheter skjer i et samspill av flere systemer både i og utenfor barnet selv (Case-Smith, 2010; Østergaard, 2008). Teorier innen motorikk og bevegelse har gått fra å ha fokus på reflekser og faste stadier i motorisk utvikling til gjennom bevegelsesvitenskap å se på utvikling av bevegelser og ferdigheter i et dynamisk system. Motorisk utvikling og læring oppfattes ikke lenger kun som en modning og utvikling i sentralnervesystemet, men som et samspill mellom kroppens form og biomekaniske faktorer og omgivelsene i en problemløsende prosess styrt av kravene i en oppgave (Østergaard, 2008). For at barn skal kunne utføre hensiktsmessige og velkoordinerte bevegelser må de kunne analysere og bearbeide sensorisk informasjon fra sine omgivelser, kunne bruke informasjonen i planleggingen av bevegelsene, kunne koordinere bevegelsene hensiktsmessig i forhold til oppgaven, samt kunne justere bevegelsene underveis. Ved å gjennomføre bevegelser og oppgaver får barnet erfaringer om seg selv og omverdenen som kan brukes og videreutvikles. Læring er således en uløselig del av utvikling, og motorisk læring kan innen bevegelsesvitenskapen defineres som *«en række prosesser, der er knyttet til øvelse og erfaring, og som fører til relativt permanente forandringer i personens evne til at utføre motoriske færdigheder og med en høj plasticitet»* (Østergaard, 2008, s. 39).

Å gjøre noe aktivt er en del av alle menneskers hverdag, og gjennom sine aktiviteter får barnet nye bevegelseserfaringer og utvikler nye bevegelseskompetanser som gjør det i stand til å delta i hverdagens aktiviteter og til stadig å klare mer og mer krevende oppgaver (Andersen, Quist Lauritzen & Stokholm, 2010). Gjennom sine bevegelser handler barnet i og samhandler med sine omgivelser, og oppbygger gjennom dette en forståelse for egen kropp og omverdenen i forhold til både de fysiske og sosiale omgivelsenes utforming og funksjon. I tillegg til den motoriske utviklingen får barnas aktiviteter således også betydning for deres kognitive, mentale og sosiale utvikling (Andersen et al., 2010; Kippe, 2010).

Studier viser at det er en klar sammenheng mellom allsidig fysisk aktivitet, motorisk utvikling og læring av bevegelser, at barn har ulike forutsetninger for læring, samt at oppgaver som barn skal utføre nødvendigvis må sees i sammenheng med omgivelsene som oppgavene skal utføres i (Fjørtoft, 2009, 2010). Fjørtoft finner at spesielt lek og fysisk aktivitet i naturlandskap ser ut til å ha positiv effekt på barns motoriske utvikling og mestring av ferdigheter (2009).

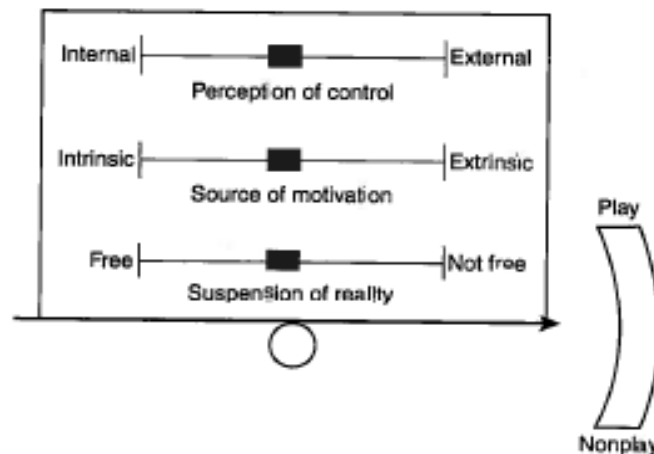
## 2.2 Lek og lekenhet

Lek er en av barnets vanligste og viktigste aktivitet og deres måte å utforske, lære og utvikle seg på (Andersen et al., 2010), og gjennom utvikling av bevegelseskompetanse får barnet tilgang til lek med andre (Kippe, 2010). Kippe beskriver lek som en aktiv handling der kroppen er et nødvendig redskap for å holde leken i gang. Barnet bruker kroppen til å samle informasjon og til å utføre bevegelser som passer til leken. Allsidig utfoldelse i lek vil derved stimulere til utviklingen av mange ulike ferdigheter. Det er særlig rolleleker (late-som-leker), regelleker, konstruksjonsleker og bevegelsesleker som kjennetegner leken for barn i førskolealderen. Disse lekene utvikler seg med barnet og blir mer og mer kompliserte og krevende i forhold til sansning, kognisjon, kommunikasjon, bevegelse og presisjon (Case-Smith, 2010). De eldste barna i barnehagen er ofte meget fysisk aktive og velger motorisk krevende bevegelsesleker med høyt tempo (Mulligan, 2012).

De fleste vet hva lek er, men det kan likevel være vanskelig å definere hva som skiller den fra «ikke-lek». Skard og Bundy (2008) definerer fire hovedelementer som beskriver lekens egenskaper og lekenhet:

- Lek foregår alltid i en *ramme*, der de lekende gir og mottar signaler om hva de ønsker å gjøre og hvordan de ønsker å behandles. Rammen kan endre form, innhold og sted underveis, og signalene mellom barna styrer hvor og hvordan leken utvikler seg, samt når leken brytes.
- *Indre motivasjon* er avgjørende, da barn involverer seg i lek fordi de har lyst til det – ikke fordi de må. Det er selve prosessen som er viktig, mens et eventuelt produkt er underordnet. For at et barn skal leke, må det derfor ha en indre motivasjon og interesse for å involvere seg.
- Med *indre kontroll* menes at barnet stort sett har kontroll over egne handlinger og delvis også av utfallet eller retningen på leken. Barnet er med på å bestemme hvor det skal leke, hvem og hva det skal leke med og når leken avsluttes.
- *Frihet fra virkeligheten* viser til at barnet kan velge hvor mye av virkeligheten det vil ta med i leken eller hvor mye det heller vil «late som». Barnet kan late som det selv eller andre er noen eller noe eller at ting i omgivelsene er noe annet enn de virkelig er. Barnet kan også late som det gjør noe bestemt, for eksempel matlaging med sand.

Mens lekens ramme vil omgi leken så lenge den pågår, vil indre motivasjon, indre kontroll og frihet fra virkeligheten hver kunne sees som et kontinuum, der barnet i en leksituasjon vil ha ulike grader av motivasjon, kontroll og frihet. De tre kontinuum kan sees på som plassert over et felles vippepunkt og vil således samlet kunne vise om et barn leker eller ikke i den aktuelle situasjonen (Skard & Bundy, 2008). Som figur 1 viser, vil plasseringen av hvert av elementene på kontinuumet samlet avgjøre om barnet tipper mot lek eller «ikke-lek».

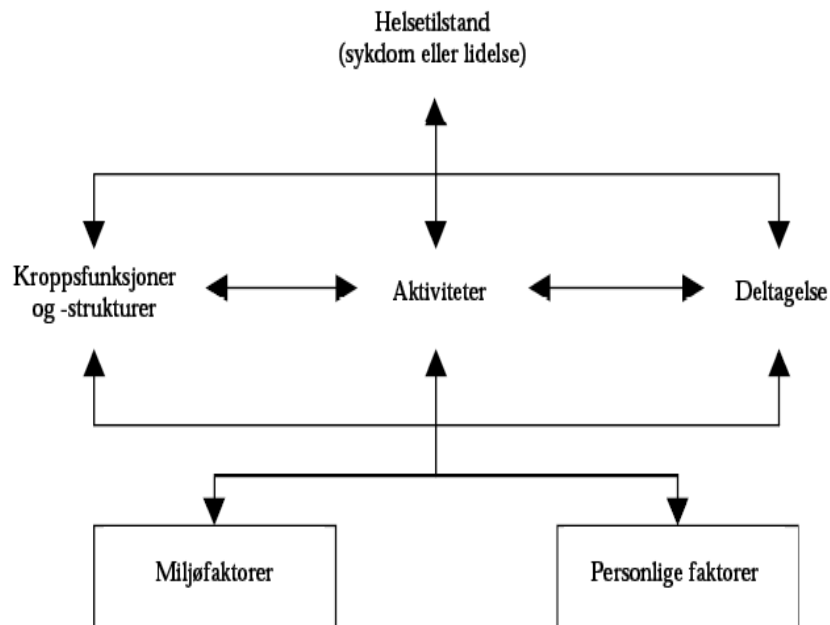


Figur 1, Elementer i lek, (Skard & Bundy, 2008, s. 73)

Skard og Bundy (2008) understreker omgivelsenes betydning for lek. De hevder, at selv det mest lekne barnet kan oppføre seg mindre lekent og leke mindre i hemmende omgivelser og omvendt leke mer i omgivelser som støtter og inviterer til lek. Egenskaper både i barnet og omgivelsene er i et konstant samspill og påvirker hverandre gjennom leken. Ved vurdering av barns lek og lekenhet er det derfor nødvendig å se på hvilke muligheter og eventuelle hindringer som finnes i omgivelsene. For å velge å delta i en lek, må barnet både vurdere leken som meningsfull og ha mulighet for å gjennomføre den i sine omgivelser (Skard & Bundy, 2008).

### 2.3 Barns deltakelse og betydningen for helse

WHO (2010) definerer deltakelse som «involvement in life situations» og ser på deltakelse som et avgjørende aspekt for barns helse og velvære. For å oppnå god helse må barn ha mulighet til delta i meningsfulle aktiviteter i hverdagen og til å lære og utvikle seg både fysisk, psykisk og sosialt. Gjennom det internasjonale klassifikasjonssystemet ICF har fagfolk fått et felles flerfaglig og begrepsmessig grunnlag for å kunne beskrive og klassifisere ulike komponenter av funksjon og helse (WHO, 2010).



Figur 2, Vekselvirkninger mellom helsetilstander, helsefaktorer og helserelaterte faktorer i ICF (KITH, 2004, s.14)

Oppsettet i ICF (figur 2) viser at helsetilstanden til den enkelte blir til i et dynamisk samspill, gjennom at alle komponentene gjensidig påvirker hverandre. Personlige og miljømessige faktorer vil derved kunne påvirke både kroppsfunksjoner og –strukturer, aktiviteter og deltakelse og derved også personenes samlede helsetilstand. Siden barns livssituasjon endrer seg raskt i forhold til barnets kontinuerlige utvikling av nye kompetanser, vil barnets mulighet for og påvirkning på sin egen deltakelse også endre seg fort gjennom hele barndommen og avhenge av barnets utvikling av motoriske, kognitive, mentale og sosiale ferdigheter, men også i høy grad av de omgivelsene barnet vokser opp i (WHO, 2010).

Med henvisning til flere andre understreker Law (2002) at deltakelse i aktivitet som oppleves meningsfull har en viktig og positiv innvirkning på helse og velvære hos barn. Hun sier at «*participation is a vital part of the human condition and experience – it leads to life satisfaction and a sense of competence and is essential for psychological, emotional, and skill development*» (s. 641). Law beskriver at mange forhold påvirker en persons valg av meningsfulle aktiviteter i hverdagen. I forhold til barn med funksjonsnedsettelse ser det ut til at forhold i de fysiske og psykososiale omgivelsene spiller en større rolle for barnets deltakelse enn dets egne ferdigheter (Law, 2002).

Muligheter for deltakelse i daglige aktiviteter er således et viktig aspekt for barns utvikling og helse, og aktiviteter der barnet handler aktivt og deltar sammen med andre vil støtte barnets utvikling (Andersen et al., 2010; Law, Petrenchik, Ziviani & King, 2006). De fysiske helsefordelene ved lek og fysisk aktivitet er veldokumentert, og fører blant annet til mindre fedmeproblematikk og bedre fysisk form samtidig som de fremmer bevegelsesutviklingen.



De psykososiale fordelene er blant annet økt velvære, økt selvfølelse og selvverd samt større tilfredshet med eget liv (Law et al., 2006).

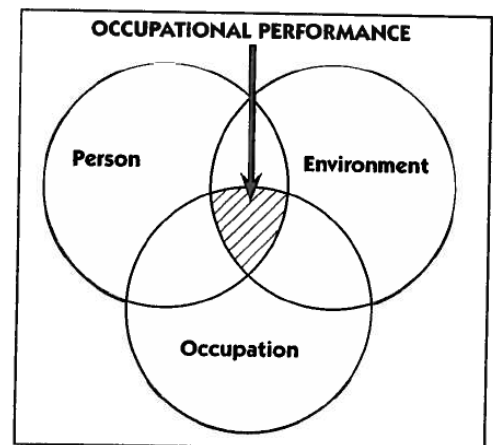
## 2.4 Samspillet mellom person, aktivitet og omgivelser

### 2.4.1 PEO-modellen

Noe av grunnforståelsen i ergoterapi er at mennesker utvikler seg gjennom å engasjere seg i aktiviteter, samt at betydningen og kvaliteten av aktivitetsutførelse er avgjørende for helse og livskvalitet. Begrepet *aktivitet* beskrives å kunne ha to dimensjoner: En ytre - aktivitet som et observerbart fenomen, og en indre – aktivitet som en opplevelse eller erfaring (Bendixen, Madsen & Tjørnov, 2007). Utførelsen av aktivitet beskrives som et resultat av et dynamisk samspill mellom personen, aktiviteten og omgivelsene. Gjennom sine aktiviteter påvirker en person sine omgivelser samtidig som det selv blir påvirket av å utføre aktiviteten. Omgivelsene kan fremme eller hindre aktiviteter og vil påvirke personen gjennom å legge rammene for hvilke aktiviteter som er mulige (Bendixen et al., 2007).

Law og Dunbar (2007) har utviklet Person-Environment-Occupation-modellen (PEO-modellen) som teoretisk beskriver det dynamiske samspillet mellom person, meningsfull aktivitet, omgivelser og aktivitetsutførelse. I PEO-modellen beskrives **personen** å ha ulike fysiske, kognitive, følelsesmessige og åndelige egenskaper. Hvert barn har sine unike egenskaper gjennom for eksempel temperament, personlighet, ferdigheter og helsesituasjon. **Omgivelsene** defineres i modellen som «Contexts and situations which occur outside the individual and elicit response from them» (s. 30), og inkluderer dermed bredt både kulturelle, sosiale, psykososiale, fysiske og organisatoriske forhold. **Meningsfulle aktiviteter** defineres som en samling av selv-styrte oppgaver og aktiviteter som en person engasjerer seg i i løpet av livet, og beskrives som utfallet av samspillet mellom personen, omgivelsene og aktiviteten<sup>1</sup> (Law & Dunbar, 2007).

Utførelse av meningsfull aktivitet foregår således i det konstante samspillet mellom personen, aktivitetene og omgivelsene. Dette illustreres i modellen med tre overlappende ringer, der sammenfallet mellom ringene representerer muligheten for utførelse av aktivitet (se figur 3). Jo større sammenfallet er, jo større er muligheten for utførelse av meningsfull aktivitet. Law og Dunbar (2007) kaller dette for «PEO fit». Som figuren illustrerer vil enhver endring i en av de tre komponentene kunne forskyve sammenfallet og derved enten øke eller redusere muligheten for utførelsen av



Figur 3, PEO-modellen (Law & Dunbar, 2007, s.29)

<sup>1</sup> I denne oppgaven vil «meningsfull aktivitet» og «aktivitet» begge representere det engelske begrepet «occupation», etter hvordan det best fanger meningsinnholdet i det engelske uttrykket.

en aktuell aktivitet. Mulighetene i omgivelsene spiller således en like viktig rolle for utførelse av aktivitet som personens forutsetninger og aktivitetens krav.

Law og Dunbar (2007) beskriver at barn spesielt engasjerer seg i aktiviteter som møter deres behov for deltakelse, ferdighetsutvikling og glede. Lek blir derved naturlig en av barnets viktigste meningsfulle aktiviteter. For at leken skal oppleves som meningsfull beskriver Law og Dunbar (2007) som Skard og Bundy (2008) at barnet må ha en følelse av valgmuligheter og kontroll, være i omgivelser som fremmer den aktuelle leken, ha fokus på leken og ikke eventuelle konsekvenser, samt ha en følelse av å bli utfordret i leken, men likevel å kunne mestre den. Omgivelsene blir derved viktige når barns mulighet for lek og deltakelse skal vurderes, og endringer av omgivelsene kan bidra til økte muligheter for barna. PEO-modellen kommuniserer i så måte godt med ICF beskrevet over.

#### 2.4.2 Brukskvalitet

Fra en arkitektonisk synsvinkel og med tanke på vurdering av områders brukskvaliteter beskriver Høyland og Hansen (2012) at «.. *opplevelse og bruk av fysiske omgivelser [må] betraktes som kvalitetsaspekter som oppstår som et samspill mellom arkitektur og mennesker, og kan dermed ikke betraktes som en egenskap ved arkitekturen alene*» (s.26). Med henvisning til tidligere forskning viser de til at kvaliteten henger sammen med brukererfaringer. Brukskvalitet må derfor defineres som en prosess og sosial konstruksjon med bygninger eller områder som bakteppe for menneskers liv.

Høyland og Hansen definerer fem egenskapsområder i samspillet mellom mennesker og omgivelser (s. 29-34):

- Det praktiske/funksjonelle: hvordan en bygning eller et område er tilgjengelig og anvendelig for ulike bruk.
- Det kommunikative: hvordan det fysiske miljøet signaliserer, inviterer og informerer om bruk, betydning og stemning.
- Det sosiale: hvordan de fysiske omgivelsene gir mulighet til å føle tilhørighet med andre og kan bidra til å støtte opplevelsen av integritet eller adskillelse fra andre.
- Det relasjonelle: hvordan mennesker kan oppfatte og etablere relasjoner til bestemte steder, ofte oppstått over tid og ved gjentatt bruk av stedene.
- Det sanselige: hvordan mennesker gjennom ulike sanser (lukt, lyd, syn) opplever stemninger og inntrykk av ulike steder og rom.

For å vurdere brukskvaliteten i et område er det nødvendig å beskrive hvem og hva vurderingen skjer i forhold til (Høyland & Hansen, 2012). I denne oppgaven sees det på omgivelsene i barnehager i forhold til barn med bevegelsesvansker.

## 2.5 Barn med bevegelsvansker

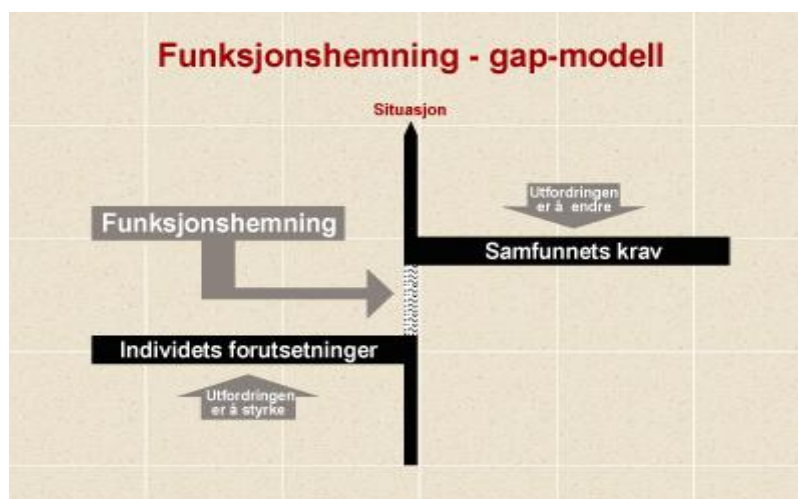
### 2.5.1 Bevegelsvansker i lys av begrepet funksjonshemming

En bevegelsvanske kan i terminologien fra ICF knyttes til barnets personlige forutsetninger på kropps- og strukturnivå, men bevegelsvansker kan også knyttes til det overordnede begrepet *funksjonshemming* og ha en relasjonell forståelse. Reindal (2007) beskriver at barn allerede fra fødselen er i relasjon med sine sosiale og fysiske omgivelser, samt at de fysiske betingelsene som barnets kropp gir setter grenser og muligheter for hvordan barnet oppleves og opplever seg selv og andre. Siden tanker og følelser ikke er tilgjengelige for andre uten gjennom kommunikasjon må barnet erfare seg selv og andre gjennom sin kropp i relasjon til omgivelsene (s. 56)

I offentlige dokumenter om funksjonshemming og tilgjengelighet brukes ofte GAP-modellen av Lie (Arbeidsdepartementet, 2003). Modellen ble i utgangspunktet utviklet innen rehabilitering for å illustrere at funksjonshemming ikke er en konstant størrelse hos individet, men kan sees på som det gapet som kan oppstå mellom personens individuelle ferdigheter og kravene i samfunnet (omgivelsene). Lie (1996) beskriver det slik:

«Forutsetningene for deltakelse i en aktivitet, enten det gjelder et universitetsstudium, skitur i fjellet eller tannpuss, er at personen har kompetanse for aktiviteten, at han har mulighet for å utføre den, og at han er interessert i å utføre den. En funksjonshemming forrykker forholdet mellom kompetanse og mulighet slik at det oppstår deltakelsesproblemer. Kompetansen er gitt ved den funksjonsevnen personen har. Den bestemmes opprinnelig av forhold knyttet til arv. Den utvikles gjennom modning og læring og endres ved alder, sykdom og skader, og den varierer med motivasjon og interesser. Mulighetene er gitt ved de funksjonskrav som er bygd inn i naturgitte og menneskelagede fysiske miljøer og innretninger, i sosiale konvensjoner og i samfunnsmessige ordninger og lover.» (s. 14)

Som vist i figur 4 forstås funksjonshemming således i Gap-modellen som det relasjonelle forholdet mellom individets forutsetninger og omgivelsenes krav, og graden av vanskene til individet avhenger av hvor stort gapet er i den enkelte situasjon.



Figur 4, GAP-modellen (Arbeidsdepartementet, 2003, s.9)

For barn med bevegelsesvansker betyr denne forståelsen at barna har en identifisert svekkelse i kroppskomponenter og at deres forutsetninger for aktivitet derved i utgangspunktet er annerledes enn for de fleste andre barn, men at det er avstanden mellom barnets individuelle forutsetninger og kravene i de enkelte situasjonene og omgivelsene som avgjør om barnet vil oppleve å ha en funksjonshemming, en eventuell størrelse på denne og om den fører til vansker med deltakelse.

### 2.5.2 Utfordringer i lek

Forstyrrelser i et barns motoriske utvikling kan begrense dets muligheter for samspill med omgivelsene og derved også bevegelsesutviklingen, og et barn med bevegelsesvansker vil ofte bruke lenger tid og mer krefter i lek sammenlignet med andre barn (Åldstedt, 2010). Et barns popularitet er ifølge Sigmundsson og Haga (2000) ofte relatert til ferdigheter i lek, og det er høyt verdsatt og gir status blant barn å mestre motoriske ferdigheter. God bevegelseskompetanse er derved viktig både for å mestre lek i hverdagen, men også for barnas selvbilde og status blant jevnaldrende. Vansker med bevegelse kan i verste fall føre til en dårlig sirkel der barnet ikke mestrer kravene og risikerer å bli isolert fra lek og felleskap siden de ikke klarer å følge med de andre barna (Kippe, 2010). Hvis barn på grunn av bevegelsesvansker får dårlig selvbilde og velger å trekke seg unna fysisk aktivitet, kan det føre til dårlig fysisk form og økt risiko for fremtidige livsstilssykdommer (Østergaard, 2008). Å lære motoriske ferdigheter kan ta lang tid og krever mye trening og mange repetisjoner. Aktive barn får slik nødvendig trening gjennom lek for eksempel i barnehagen, og for barn med bevegelsesvansker er det derfor ekstra viktig å få mulighet til å øve seg og få mye og variert bevegelseserfaring i førskolealderen som grunnlag for god utvikling videre (Sigmundsson & Haga, 2000).

## 2.6 Oppsummering teoretisk fundament

Kort oppsummert tar denne studien teoretisk utgangspunkt i barns utvikling og lek, med særlig vekt på bevegelsesutvikling og dennes betydning for deltakelse i lek og for utvikling på mange områder. Teorien peker på at lek og deltakelse har stor betydning for barns utvikling og helse, at det er et dynamisk samspill mellom barnet, leken og omgivelsene, samt at omgivelsene rundt barnet er viktige for å støtte lek, utvikling og helse uansett barnets fysiske funksjonsnivå. Videre tas det utgangspunkt i en forståelse av bevegelsesvansker og funksjonshemming som relasjonelle begrep, at barn med bevegelsesvansker har noen spesifikke utfordringer i lek med andre, samt at mange ulike forhold kan spille inn på det enkelte barns funksjon og helse. Med omgivelsene som et viktig forhold for barns utvikling, vil egenskapene og mulighetene på lekeområdene i barnehagen ha betydning for å fremme barnas lek og deltakelse og derved også for deres helse og trivsel.

I etterfølgende kapittel vil jeg gjøre rede for metodene i denne studien. For å holde meg til en induktiv tilnærming, ble teorien presentert over ikke direkte benyttet under datainnsamlingen. Men siden det ikke er mulig å fjerne seg helt fra egen teoretisk bakgrunn

(Fangen, 2010) var teorien likevel sammen med forskningslitteraturen en del av min bakgrunnskunnskap og forforståelse for området. Før endelig utforming av teorikapittelet ble empirien gjennomgått for å se hvilken teori som kunne vise seg nyttig i analysen, tolkningen og drøftingen av funnene i forhold til problemstillingen.

## 3.0 Metode

Vitenskapsteoretisk tilnærming, studiedesign og metode i en forskningsstudie er uløselig knyttet til hva en ønsker svar på, hvilken problemstilling en har og hvordan det er mulig å få gode data for å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene. Dette kapittelet gir en beskrivelse av valg i forhold til disse temaene i tillegg til en beskrivelse av analysen av dataene. Kapittelet avsluttes med en beskrivelse av troverdighet og forskningsetikk knyttet til studien.

Med utgangspunkt i det i innledningen identifiserte behovet for en kartlegging av hvordan leken for barn med bevegelsesvansker utarter seg i uteområder i barnehager, er denne studien opptatt av "lek og deltakelse for barn med lette bevegelsesvansker" og hvilke omgivelser som kan fremme lek og deltakelse. Dette er et komplekst menneskelig og sosialt fenomen, og en eksplorerende kvalitativ tilnærming ble derfor vurdert som best egnet for å kunne gå i dybden og få belyst problemstillingen (Halvorsen, 2002). Innenfor den kvalitative tradisjonen ble det valgt en etnografisk tilnærming og forankring.

### 3.1 Etnografisk tilnærming

Etnografi er ifølge Hammersley og Atkinson (2007) en av mange tilnærminger innenfor kvalitativ samfunnsforskning og det innebærer ofte studier av menneskers handlinger og samhandling i en hverdagslig kontekst. De tekker frem fem punkter som er vanlig i en etnografisk studie (s. 3):

1. Menneskers handlinger og samhandling studeres i en hverdagslig kontekst.
2. Deltagende observasjon og/eller relativt uformelle samtaler brukes oftest som metode.
3. Datainnsamlingen er oftest relativt ustrukturert, da den ikke følger en fastlagt design og da tolkningen av observasjonene eller samtalene ikke har forhåndsbestemte kategorier, men da disse derimot vokser frem underveis i prosessen og under analysen av rådataene.
4. Det fokuseres vanligvis på få enheter/case for å kunne gå i dybden i forståelse.
5. Analysen og tolkningen av dataene forsøker å finne meninger, funksjoner og konsekvenser av menneskelig aktivitet og institusjonell praksis og hvordan disse er implisert i en lokal kontekst.

Smith et al. (2003) trekker likeledes frem at målet i en etnografisk studie er å få et inngående og forståelig bilde av det fenomenet som studeres, samtidig som den gir mulighet for en induktiv tilnærming og utvikling av nye teorier. All forskning som erkjenner et gjensidig forhold mellom teori og empiri og som innebærer observasjoner av hendelser og handlinger i naturlige situasjoner, kan ifølge Silvermann (1985), kalles etnografisk forskning.

En case kan defineres på mange måter, for eksempel etter romlige forhold (en by, en institusjon, et land) eller definerbare grupper (en familie, en klasse, hjertepasienter)

(Richards & Morse, 2012). Ringdal (2007) skriver at casestudier er «*intensive undersøkelser av et lite antall case*» (s. 149) der en vanlig metodisk fremgang er feltarbeid. Både Hammersley og Atkinson (2007) og Ringdal (2007) beskriver casestudier som velegnet til å forsøke å fange inn kompleksiteten og det unike i en case med rike beskrivelser, og at komparative casestudier er velegnet både til å fremheve det unike og til å forsøke å bidra til generell kunnskap ved å sammenligne funn fra noen sammenlignbare case. "*... an ethnographic approach to case study is likely to start with a theoretical position that will direct the focus to the mechanisms of how things work, the activities of participants, and the function and outcome of those activities rather than to the culture behind them. Focus will be on the physical setting and social context and on roles and relationships in the setting*" (Richards & Morse, 2012, s. 205).

Delamont (2004) beskriver at begrepene etnografi, deltagende observasjon og feltarbeid ofte brukes synonymt i litteraturen, men at man må se på etnografi som et overordnet begrep, mens deltagende observasjon og feltarbeid er beskrivende for den metodiske tilnærmingen i en etnografisk studie. Hun beskriver det slik: «*...proper ethnography, that is, participant observation done during fieldwork*» (s. 218). Ifølge Fangen (2010) brukes ofte «deltagende observasjon» synonymt med «feltarbeid», der forskeren er til stede i informantenes hverdag og ser og opplever situasjoner slik de naturlig oppstår og fremstår. Hun omtaler at deltagende observasjon «*gir en unik mulighet til å studere menneskers samhandling og språkbruk uten at forskeren påvirker samhandlingen eller talemåten i så sterk grad som i et intervju eller i en spørreskjemaundersøkelse*» (s. 9). Gitt disse ulike forståelsene er det videre i denne oppgaven valgt å bruke *feltarbeid* som en fellesbetegnelse for den metodiske tilnærmingen. Dette inkluderer derved både deltagende observasjon, intervju og øvrige metodiske aktiviteter i feltarbeidet.

## 3.2 Feltarbeid

### 3.2.1 Deltagende observasjon

For å få kunnskap om hvordan barn med lette bevegelsesvansker bruker omgivelsene i barnehagen ble deltagende observasjon av barna i deres naturlige omgivelser i barnehagene valgt som metode. Ønsket var å gå i dybden og sammenligne funn fra observasjon av flere enkeltbarn på ulike uteområder i den hensikt å forsøke å kunne identifisere kjennetegn ved omgivelser som fremmer lek og deltakelse.

Fangen (2010) beskriver at man «*kan se på deltagende observasjon som en skala som går fra kun å observere til kun å delta*» (s. 13). Hun beskriver videre at forskere som benytter denne metodikken kan delta i samhandling og samtale med informantene og derved sikre større bredde i datamaterialet gjennom både egne observasjoner og informantenes tanker og beskrivelser av fenomenet som studeres. En forskers tilstedeværelse vil alltid kunne påvirke et miljø, men idealet for deltagende observasjon som metodikk er at forskeren glir naturlig

inn i miljøet og den sosiale sammenhengen og i samhandlingen med informantene uten nødvendigvis å måtte utføre de samme handlingene som dem. Delamont (2004) påpeker likedan at «deltakelse» ikke nødvendigvis betyr at forskeren skal gjøre det samme som informantene, men samhandle med dem mens de gjør det.

Observasjon som metode støttes oftest opp av intervjuer og samtaler (Delemont, 2004; Fangen, 2010). Hensikten er å få utdypet observasjonene og sjekket om foreløpige tolkninger og temaer samsvarer med informantenes opplevelser av situasjonen. Intervjuer og samtaler gir således både mulighet for å få ytterligere data og utdypninger av observasjonene, samtidig som de gir grunnlag for en større troverdighet (samsvar med virkeligheten) i forskerens tolkning og forståelse av dataene. Dette beskrives videre i etterfølgende kapitler.

Ifølge Delmont (2004) vil en forsker etter etnografiske metoder forsøke å observere så mye som mulig, skrive så detaljerte feltnotater som mulig, bruke tid til å tolke og reflektere over notatene så fort som mulig samt kontinuerlig prøve å få utdypet observasjoner fra informantene. Alt dette med en samlet målsetting om å forsøke å skape rike beskrivelser av informantene og omgivelsene, slik at leseren kan danne seg et godt bilde som bakgrunn for forståelsen av den presenterte informasjonen og tolkningen. Dette var også utgangspunktet for fremgangsmåten og vurderingene av utvalget og blir nærmere beskrevet i kapittelet om utvalg.

I forkant av feltarbeidet ble det utarbeidet en feltobservasjonsguide (vedlegg 2) med stikkord som rettesnor til å styre hva som skulle ses etter (Fangen, 2010). Hovedfokuset i observasjonene var på hvilke aktiviteter som foregikk, hva leken besto i, hvor barna lekte samt hvem og hva de lekte med. Målet var å kunne bruke observasjonene til å forsøke å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene. Observasjonsguiden var tenkt induktiv av natur, slik at den kunne tilpasses mellom hver observasjonsøkt (Fangen, 2010; Smith et al., 2003) og den ble brukt på samme måte som en intervjuguide ved et semistrukturert intervju – den ga en rettesnor, men gav likevel mulighet til å følge barna i de aktivitetene de gjorde uten å måtte styre mot noen spesielle aktiviteter eller steder.

Samlet ble det avtalt og gjennomført tre observasjonsbesøk i hver barnehage. Hver feltøkt var på mellom 45 minutter og 2,5 timer lang, avhengig av hvor lenge barna var ute og lekte fritt. Totalt omfatter studien cirka 18 timer med observasjon. I hver økt ble det valgt å følge det aktuelle barnet i perioden med fri lek på uteområdet i barnehagen. Der det var naturlig ble barna fulgt tett, andre ganger mer på avstand. Samtaler med barna foregikk der det var naturlig eller der de oppsøkte meg, og jeg forsøkte ellers å opptre mest mulig lik de andre voksne. Under hver økt med observasjon ble det skrevet små stikkord ned på en blokk (on-side), som senere samme dag ble omarbeidet på PC til sammenhengende skriftlige, elektroniske beskrivelser av observasjonene og uteområdene (off-side).



I etterkant av observasjonsøktene, uten andre tilstede, ble det gjennomført en runde med stedsobservasjon inspirert av Grangaard (2008), samt fotografering av uteområdene og de mest brukte stedene for å ha mulighet til å beskrive disse mer inngående og lage gode skisser av området og barnas bevegelsesmønster.

### 3.2.2 Intervju

Som en del av metoden «deltagende observasjon» og for å skape en triangulering som kan styrke troverdigheten i datamaterialet, det vil si i hvor stor grad man kan overbevise andre om at funnene er verdt å vie tid til (Lincoln & Guba, 1985), ble det i hver barnehage avtalt et intervju med en ansatt i tillegg til feltobservasjonene. I hver barnehage ble det gjennomført et semistrukturert intervju ut fra feltnotatene samt en intervjuguide, som den ansatte hadde fått tilsendt på forhånd (vedlegg 3). Hovedfokuset i intervjuguiden var på hvordan og til hva barna lekte og brukte uteområdene. I semistrukturerte intervju er hovedtemaene som ønskes belyst fastlagt og kjent på forhånd, men det er mulig å komme inn på de ulike områdene og spørsmålene i en rekkefølge som er naturlig for informanten (Thagaard, 2009). Forskeren har både mulighet til å følge informantens fortellinger og følge opp på det som kommer frem underveis, og samtidig få mest mulig informasjon om de spørsmålene som var tenkt i forkant. Denne metoden skaper en fleksibilitet i intervjuet og gir rom for at det kommer frem informasjon om flere temaer enn de forskeren i utgangspunktet hadde forventet (Thagaard, 2009).

Intervjuene ble gjennomført etter to observasjonsøkter i hver av barnehage. Gjennom intervjuene ble det forsøkt å høre om observasjonene gav gjenkjennelse hos noen som kjente både barnet og omgivelsene godt - "member checking" (Lincoln & Guba, 1985), om undertegnede hadde truffet eller misforstått med observasjonene, samt om det var områder som burde ses nærmere på i neste runde med observasjon. Denne metodikken støttes som nevnt av Fangen (2010) og Delamont (2004) som begge beskriver nødvendigheten av å ha samtaler og/eller intervjuer for å sikre fokuset i videre observasjoner og at foreløpige tolkninger kan bekreftes eller justeres.

To av intervjuene ble tatt opp på lydfil og transkribert. De to andre ble av tekniske årsaker gjennomført uten lydopptaker. Disse ble begge skrevet ned elektronisk senere samme dag på bakgrunn av stikkord fra samtalen. Hvert av de fire intervjuene varte cirka en halv time. Totalt ble derved litt over to timer brukt til intervjuer.

### 3.2.3 Samtaler

I tillegg til intervjuene og samtaler med barna underveis i leken ble det i noen barnehager også naturlig å ha samtaler med de ansatte underveis i observasjonsøktene. Da var samtalen både om generell trivsel, aktiviteter og muligheter i barnehagen, samt om uteområdene i og i nærheten av barnehagen. I samtalene ble det, på samme måte som ved intervjuene, også forsøkt å høre om observasjonene gav gjenkjennelse hos de ansatte og om jeg hadde truffet eller misforstått med observasjonene. Alle samtaler inngikk som en del av feltnotatene både on-side og i den elektronisk bearbejdede versjonen etterpå.

Både i observasjonene, intervjuene og samtalene ble det lagt vekt på å forsøke å la min kjennskap til fagområdet (for forståelsen) være en styrke som bakgrunn for dataproduksjonen uten å hindre utviklingen av ny kunnskap fra informantene eller i samspillet mellom informant og forsker (Thagaard, 2009). Slik Fangen (2010) og Smith et al. (2003) beskriver, ble det gjennom observasjonene, intervjuene og samtalene forsøkt å nå et metningspunkt, der det begynte å komme gjentakelser uten at nye momenter kom frem.

### 3.3 Utvalg og tilgang til feltet

I en etnografisk tilnærming og ved bruk av case-studier der hensikten er å få grundig og inngående informasjon om én eller få enheter (Fangen, 2010; Ringdal, 2007), stod valget i denne studien mellom observasjon av utemiljøet og barns lek og deltakelse i én eller flere barnehager. For å unngå at funn og konklusjoner kun baserte seg på et enkelt barns personlighet og interessefelt i én aktuell barnehage, ble det valgt å observere flere barn innen samme funksjonsnivå i flere ulike barnehager.

Følgende *inklusionskriterier* ble valgt for barna i studien:

Barn

- i alderen 4-6 år
- med lett til moderat nedsatt fysisk funksjonsevne som klarer selvstendig forflytning utendørs med eller uten manuell rullestol
- som klarer å kommunisere med talespråk

*Eksklusjonskriterier:*

- stor grad av kjent psykisk utviklingshemming
- store kjente atferdsvansker
- vanskeligheter ved kommunikasjon

Gjennom disse in- og eksklusjonskriteriene for barna ble det forsøkt å rekruttere barn med lette til moderate bevegelsesvansker fra den eldste aldersgruppen i barnehagen. Det vil si barn som hadde mulighet til selv å velge og bevege seg bort til de områdene og lekene de ønsket å delta i uten å være avhengig av voksenhjelp, som hadde mulighet for å sette ord på hvor og hvorfor de valgte disse lekene og områdene, og som ikke i utgangspunktet var hemmet i leken på grunn av kommunikasjonsvansker eller store atferdsvansker i samspillet med andre barn. Inklusjon av begge kjønn var ønskelig for å skape en bredde i datamaterialet og unngå data som kunne tolkes som kjønnsavhengig. Med disse kriteriene ble det således forsøkt å få en god mengde, bredde og variasjon i datamaterialet.

Det ble forsøkt tre ulike retninger for å få strategisk utvalgte informanter ut fra inklusionskriteriene: Henvendelse til en lokal interesseorganisasjon, henvendelse til

barnehagekontorer, samt henvendelse til kollegaer i det kliniske feltet. I henvendelsene ble det bedt om hjelp til å formidle et informasjonsskriv til foreldrene med barn i den aktuelle målgruppen. Aktuelle foreldre fikk således et informasjonsskriv om studien og kunne vurdere opplysningene og om de ville tillate at deres barn deltok. Interesserte foreldre skulle deretter selv ta kontakt for å gi tillatelse.

Kun henvendelse gjennom kollegaer førte til kontakt med foreldre (vedlegg 4a). Fremgangsmåten resulterte i henvendelse fra 4 foreldrepar, som gjerne ville la sitt barn delta i studien. Én mor tok direkte kontakt via telefon, ett par valgte å levere ferdig signert tillatelse i barnehagen og overlot til barnehagen å kontakte meg, og to par ba barnets ergoterapeut om å formidle kontakten og samtykket etter at de hadde bestemt seg for å delta. Ved denne fremgangsmåten var det tillatelsen og tilgangen til barna som avgjorde hvilke uteområder som ble inkludert i studien, og det var derfor nødvendig med en samlet vurdering av barna og uteområdene for å sikre at de tilsammen gav et variert bilde. De fire barna ble alle beskrevet innenfor inklusjonskriteriene for deltakere i denne studien og representerte begge kjønn. Samtidig var barnehagene ganske ulike i alder og utforming. Informantene og uteområdene ble derfor samlet vurderte som gode i forhold til hensikten med studien og det ble valgt å bruke alle disse fire og ikke forsøke en ny runde med forespørsler. Dette ble valgt både for å avgrense studiens størrelse og på grunn av tidsaspektet i forhold til mulighetene innenfor perioden for mastergradsarbeidet.

Etter å ha fått samtykke fra foreldrene, ble det tatt kontakt med styrere og oppgitte kontaktpersoner for samtykke til å gjennomføre studien i den aktuelle barnehagen og til å stille til intervju som støtte for observasjonene (vedlegg 4b). Samtlige fire barnehager var positive og villige til å delta etter at de hadde fått både skriftlig og muntlig informasjon om hensikt og planlagt fremgangsmåte. I kapittel 4 gis en presentasjon av barna og barnehagene som var med i studien.

### 3.4 Analyse

Det samlede datamaterialet fra denne studien er tekstene fra feltarbeidet, det vil si feltnotatene og utskriftene fra intervjuene som tidligere beskrevet. Miles og Huberman (1994) omtaler datamateriale fra notater og opptak som rådata, og skriver at dette må bearbeides og omgjøres til tekst før det kan analyseres. Analyse av tekst fra feltarbeid plasserer seg i følge Fangen (2010) ofte innenfor en hermeneutisk tradisjon. Hermeneutikk beskrives som fortolkningslære og utviklingen av kunnskap kan beskrives som en «*dynamisk erkjennelsesprosess som pendler mellom del og helhet i forsøket på å forstå begge deler best mulig*» (Thornquist, 2003, s. 142). Gjennom analyse og tolkning av tekst forsøkes det således å forstå enkeltdeler ut fra den helheten de inngår i og helheter ut fra de enkeltdelene den består av. I tråd med hermeneutisk fortolkningstankegang beskriver Graneheim og Lundman (2004) hvordan tekst fra intervju og observasjon kan sees på som en kommunikasjon, der alle tekster har budskap som må beskrives og tolkes. For å få frem både den manifeste og

latente meningen i en tekst på en god måte kreves det derfor en gjentakende kommunikasjon mellom forsker og tekst.

Miles og Hubermann (1994) beskriver at datanalysen består av tre hovedelementer: datareduksjon, datapresentasjon og konkludering. Datareduksjon kan være oppsummeringer, skisser, utvalg av tekst-enheter sett opp imot forskningsspørsmålene eller koding og kategorisering. Datapresentasjon viser til hvordan forskeren trekker frem og presenterer noen viktige utdrag fra datamaterialet for å gi en samlet og oversiktlig fremstilling av funnene sine. Med konkludering forstås å gjøre opp status og trekke konklusjoner både ut fra datamaterialet og opp mot et teoretisk perspektiv. For å gjøre dataene, analyseprosessen og den videre drøftingen lettere for leserne å følge vil oppgaven videre forsøke å følge disse hovedelementene.

Inspirert av Miles og Hubermann (1994) og Graneheim og Lundman (2004) startet arbeidet med analysen i denne studien allerede under datainnsamlingen. Under hver økt med observasjon ble det skrevet små stikkord ned, som samme dag ble omarbeidet (transkribert) til sammenhengende skriftlige beskrivelser og skisser av observasjonene og uteområdene. Etter hver observasjon ble det gjort en foreløpig oversiktsanalyse for å forsøke å forstå hva som var sett, slik at det var mulig å se etter samme og nye temaer ved neste observasjon. Dataene ble lest igjennom flere ganger og skisser over bevegelsesmønstre på området ble tegnet opp. Det ble således forsøkt å se om det var kategorier eller temaer som oppsto fra dataene («emerging themes») som kunne følges opp videre. På denne måten ble det forsøkt å skape en gjentakende vekslning mellom datainnsamling og analyse for hele tiden å forbedre observasjonene samt for å kunne bruke dem til å styre samtaler og intervju med ansatte. Miles og Huberman (1994) sier det slik: *"We strongly recommend early analysis. It helps the field-worker cycle back and forth between thinking about the existing data and generating strategies for collecting new, often better, data"* (s. 50). Bruken av foreløpige analyser står også i tråd med Fangen (2010) og Aase og Fossåskaret (2007) sine beskrivelser av at deltagende observasjon og feltarbeid ofte kjennetegnes av en fleksibilitet i forhold til forskningsspørsmålene: man må se på forskningsspørsmålene som et utgangspunkt for studien, men være innstilt på å endre eller tilpasse disse etter hvert som man får mer kunnskap gjennom datainnsamlingen. Fangen (2010) og Smith et al. (2003) peker på at vekslingen mellom analyse og dataproduksjon hjelper forskeren til å kunne teste ut og gå dypere inn i tematikker helt til temaene når et metningspunkt der forskeren opplever gjentakelser uten at nye temaer kommer frem.

Etter datainnsamlingsfasen ble det laget en samlet analyse som bygget videre på de foreløpige analysene av observasjonene, intervjuene og samtalene. Alle feltnotatene og intervjuene ble innledningsvis lest og lyttet til flere ganger for å få en fornemmelse av det samlede innholdet. Dette ble deretter oppsummert i foreløpige temaer for hver enkelt barnehage (Malterud, 2011). For å få en samlet oversikt over bevegelsesmønstret til barna, ble det inspirert av Miles og Hubermann (1994), laget skisser over barnehageområdene der

barnas bevegelsesmønster for hver observasjonsøkt ble tegnet inn. På denne måten oppstod en visuell fremstilling av bevegelsesmønster og det ble tydelig *hvor* barna lekte og om de var mer på noen områder enn andre (se figur 5-8, kapittel 4, s. 33-37). Skissene ble deretter sett opp imot feltnotatene for å få samlet observasjonene i aktivitetsenheter. Aktivitetsenhetene gav derved et kondensert inntrykk av barnas lek og bruk av området. Tabell 1 viser et eksempel på hvordan skissene ble brukt til å skape oversikt i materialet.

<b>TABELL 1, Aktivitetsenheter fra skisser over bevegelsesmønster sett opp mot feltnotater</b>				
<b>Barnehage A, Andreas</b>	<b>Hvor leker barnet? (aktivitetsenhet)</b>	<b>Hvilken lek?</b>	<b>Sammen med?</b>	<b>Hva fremmer/påvirker leken?</b>
Dag 1: Kraftig regn og vått underlag. Leken er konsentrert om et lite område.	Leker i og mellom sandkassen (1,8,10,14) og vannpytt på asfalten (2,4,7,9,11,13). Stein i skråning er stoppested/samlingspunkt underveis (3).	Lek med sand og vann fra sølepytt. Bruker spann og spade som en del av leken.	1-2 andre gutter	Sandkasse gir mulighet for graving og å lage veier. Høydeforskjeller i asfalten gir mulighet for oppsamling av vannpytt og lek med vann. Stor stein i skråning gir en samlingsplass i leken. Andre barn å leke med og utvikle leken sammen med.
	Lek på asfalten med sparkesykkel og dryppende vann fra takrenne.	Er på sparkesykkel. Kjører med fart i store sirkler. Stopper ved dryppende takrenne og kjører inn under vannstrålen.		Ped.leder oppfordrer til lek. Tilgang på sparkesykkel. Lekkende takrenne gir mulighet for lek med vann.

Ved å se konsentrasjonen av leken på skissene opp mot feltnotatene ble det mulig å få et inntrykk av hvor, hva og hvor lenge barna lekte på de ulike plassene, og derved få en oversikt og et inntrykk av innholdet i dataene i forhold til forskningsspørsmålene.

Da disse aktivitetsenhetene var identifisert, ble det gått tilbake til rådataene og laget en analyse inspirert av Graneheim og Lundman (2004) sin innholdsanalyse av observasjonsbasert tekst, samt Malterud (2011) sin beskrivelse av tekstkondensering. Et eksempel på analyseprosessen ses i vedlegg 6. Hver tekst ble igjen lest igjennom flere ganger og meningsenheter (observasjonsutdrag med setninger og kommentarer) som korresponderte med de identifiserte aktivitetsenhetene og med forskningsspørsmålene ble funnet og samlet i kondenserte meningsenheter. Hver kondenserte meningsenhet ble gitt koder som kort oppsummerte innholdet i enheten. Nær beslektede koder ble deretter samlet i kategorier som samlet kunne beskrive *hva* meningsenhetene inneholdt. Kategoriene ble satt sammen slik at ingen viktige data skulle falle utenfor eller passe inn i flere kategorier. Siste steg i innholdsanalysen var å abstrahere fra det manifeste innholdet og forsøke å finne og fortolke til overordnede temaer som omfavnet flere relaterte kategorier og derved skapte en «rød tråd» gjennom dataene. Denne abstraheringen kan ha i seg element av hva Graneheim og Lundman (2004) omtaler som latent meningsinnhold. Målet var hele tiden å fortette innholdet i datamaterialet og å kunne kategorisere og tematisere så

meningsinnholdet kom tydeligere frem, slik at det var mulig å få en forståelse av mønster i dataene, og kunne bruke disse videre for å drøfte og prøve å forstå mest mulig i forhold til problemstillingen og forskningsspørsmålene (Fangen, 2010; Graneheim & Lundman, 2004; Miles & Huberman, 1994). Avslutningsvis ble datamaterialet gjennomlest på nytt for å sikre at de endelige temaene ikke ble motsagt i materialet.

Som beskrevet innledningsvis i delkapittelet er analyse av feltarbeid ofte innenfor en hermeneutisk tradisjon (Fangen, 2010). Gjennom hele analyseprosessen og arbeidet videre var det derfor viktig å være oppmerksom på at det alltid foregår en tolkning underveis ved at forskeren velger ut hva og hvordan observasjoner og uttalelser blir presentert (Delamont, 2004). For å gjøre studien transparent og styrke troverdigheten er det derfor viktig at forskerens forforståelse og teoretiske fundament er beskrevet (se kapittel 1 og 2), slik at leseren har mulighet til å følge og forstå stegene og tolkningene.

### 3.5 Troverdighet

Alle studier bør sikte mot å oppnå god gyldighet og pålitelighet i forhold til forskningsfeltet. Innen kvantitativ forskning brukes begrepene validitet og reliabilitet om dette (Thagaard, 2009). Meningsinnholdet i disse begrepene kan ikke direkte overføres til kvalitativ forskning, da de tar utgangspunkt i en situasjon, der andre forskere skal kunne reprodusere samme data ved å gjennomføre samme studie, og derved ikke tar hensyn til at dataene skapes i samspillet mellom den enkelte forsker og informant (Thagaard, 2009).

Graneheim og Lundman (2004) bruker begrepet “trustworthiness”, eller troverdighet, og diskuterer metoder for å oppnå dette i en kvalitativ studie. Begrepet har tre underpunkter: «credibility», «dependability» og «transferability». Begrepet «credibility» (gyldighet) rommer i følge Graneheim og Lundman (2004) forskningens fokus og hvordan datainnsamlingen og analyseprosessen ivaretar dette fokuset. De beskriver at gyldighetsvurderingen starter i vurderingen av studiens mål og hensikt samt av informanter til studien. I tillegg vil en hensiktsmessig gjennomføring av studien samt en logisk og meningsfull utvelgelse og kondensering av meningsenheter, kategorier og temaer styrke troverdigheten. «Dependability» (pålitelighet) viser til hvor stabile dataene er i forhold til tid og eventuelle endringer i datainnsamlingen og analyseprosessen. «Transferability» viser til muligheten for at resultatene kan overføres til andre situasjoner. Her understreker Graneheim og Lundman (2004) at forskeren kun kan gi sine vurderinger av overførbarhet, men at det til sist er leseren som avgjør om funn og resultater kan overføres til en annen kontekst.

Troverdighet ble i denne studien forsøkt oppnådd gjennom tydelige in- og eksklusjonskriterier i rekrutteringen av barna og deretter en grundig vurdering av om barna var innenfor kriteriene og *samtidig* gav en variasjon og bredde i forhold til barnehagene slik at forskningsspørsmålene kunne bli rikt belyst. Gyldigheten ble videre forsøkt ivaretatt gjennom fremgangsmåte og utvelgelse av meningsenheter i analyseprosessen. For å øke

troverdigheten i analysen ytterligere, leste en kollega igjennom feltnotatene, transkriberingen og analyseprosessen. Hun fikk se på skissene over bevegelsesmønstre og prosessen fra de utvalgte meningsenhetene til kategorier og temaer og gav en tilbakemelding på at disse hadde en naturlig og logisk sammenheng seg i mellom og i forhold til forskningsspørsmålene. Dataene og analysen er i tillegg diskutert med veiledere underveis i prosessen.

Gjennom arbeidet som ergoterapeut har jeg lang erfaring med å observere barn i aktivitet. I denne studien gjennomførte jeg alle observasjoner, intervju og samtaler selv og perioden for datainnsamlingen var relativt kort. Alle disse faktorene sikret at innsamlingsprosessen ble så stabil som mulig i forhold til å styre fokuset i feltarbeidet og intervjuene, og var dermed med til å styrke påliteligheten i materialet. Ved å ha barn og barnehager som ble vurdert å kunne være representative for flere, var håpet at funnene fra denne studien til en viss grad også kan overføres til andre barnehager eller lekeområder.

For at kvalitativ forskning skal ha troverdighet viser Thagaard (2009) videre til viktigheten av at forskeren skaper *transparens* gjennom å redegjøre for hele forskningsprosessen og derved tydeliggjøre grunnlaget for sine tolkninger og konklusjoner. Gjennom beskrivelsene over er det etter beste evne forsøkt å beskrive alle metoder og valg i studien for å gjøre prosessen mest mulig transparent. Vurdering av studiens samlede troverdighet og overførbarhet vil bli tatt opp igjen i drøftingen.

### 3.6 Forskningsetiske vurderinger

For å få kontakt med aktuelle barn, foreldre og barnehager var det nødvendig å få personopplysninger. Det ble derfor innhentet godkjenning fra Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste høsten 2011 (vedlegg 5).

I all forskning er det viktig å reflektere over og være bevisst sine valg samt å gjøre etiske vurderinger i forhold til hvordan studien planlegges, gjennomføres og formidles; hensynet til individer og institusjoner som utforskes er spesielt viktig å ivareta (Fangen, 2010; NESH, 2009). Grunnleggende krav ved forskning på individer og institusjoner er kravene om informert samtykke, konfidensialitet og taushetsplikt (Backe-Hansen, 2009; Fangen, 2010; Ingierd, 2009). I denne studien fikk alle ansatte i de aktuelle barnehagene tilgang på informasjon om studien. Foreldrene til deltakerbarna og den ansatte som ble intervjuet gav skriftlig samtykke. For å sikre forankring i den enkelte barnehage ble det i tillegg innhentet muntlig samtykke til gjennomføringen fra styrerne. Konfidensialiteten ble søkt ivaretatt ved at alle deltakernes og barnehagens navn sammen med de enkeltes samtykkeerklæringer i hele prosjektperioden ble oppbevart innelåst og adskilt fra resten av datamaterialet. Opptak av intervju ble transkribert ordrett ned og deretter innelåst adskilt fra resten av materialet. Alt materialet som presenteres i denne studien er blitt anonymisert, slik at taushetsplikten og informantenes konfidensialitet overholdes.

Barn blir i forskningsetiske dokumenter betraktet som en «sårbar gruppe» (Backe-Hansen, 2009). Når barn er inkludert i forskning, er det viktig å vurdere samtykkekompetanse og innhente samtykke fra foreldrene, avhengig av barnets alder (Backe-Hansen, 2009). I tillegg er det viktig å gjøre en avveining av nytte og skade i forhold til forskningen. Fangen (2010) mener at deltakende observasjon kan sies å være en av de minst påtrengende av forskningsmetodene som krever direkte kontakt mellom forsker og de som utforskes, da forskeren ved denne metoden inntar en «*behagelig deltakende rolle, i stedet for å lage en kunstig, formell situasjon*» (s. 189). Denne metoden tillot å inngå i en naturlig rolle overfor barna. Det ble tilstrebet at barna i størst mulig grad oppfattet meg som en ekstra voksen på noenlunde lik linje med andre ansatte i barnehagen, uten å skjule interesseområdet dersom barna stilte spørsmål. På denne måten ble det forsøkt å la studien bli en nøytral eller positiv opplevelse for deltakerne. Intervju-informantene skulle ikke snakke om sensitive opplysninger som kunne oppleves som ubehagelige, men kun om uteområdet og observasjonene av barna i disse. Gjennomføringen av intervjuene ble oppfattet som en mulighet til å sette fokus på og snakke om en nøytral del av deres hverdag i barnehagene.

Ved forskning innen samfunnsfag og humaniora påpeker Ingierd (2009) at det er viktig å være bevisst på og reflektere rundt egne holdninger og forståelse av feltet. I denne studien har det kontinuerlig blitt forsøkt å reflektere over hvordan fokus i og tolkninger av observasjoner foregikk og å få observasjonene og tolkninger bekreftet, justert eller utdypet underveis. Ingierd (2009) viser videre til at ansvaret til en forsker ikke kun strekker seg over de personene og institusjonene som blir forsket på, men også til personer som ikke er direkte inkludert, men som forskeren likevel får opplysninger om. I denne studien var fokuset i utgangspunktet på barn med definerte vansker. Med feltarbeid som metode, ble det likevel naturlig også å se andre barn og ansatte i samspill med de aktuelle barna. Disse personene var ikke hovedfokus for studien, og opplysninger fra disse ble kun notert når de var relevante for studiens helhet. Ved å påse at alt materialet er anonymisert i presentasjonen av studien ble også disse personenes anonymitet forsøkt sikret.

Etter hittil å ha forsøkt å gi leseren en forståelsesramme gjennom oversikt over bakgrunn, hensikt, teoretisk forankring, samt praktisk gjennomføring av feltarbeidet og analysen, vil funnene fra studien etterfølgende bli presentert og drøftet.



## 4.0 Funn

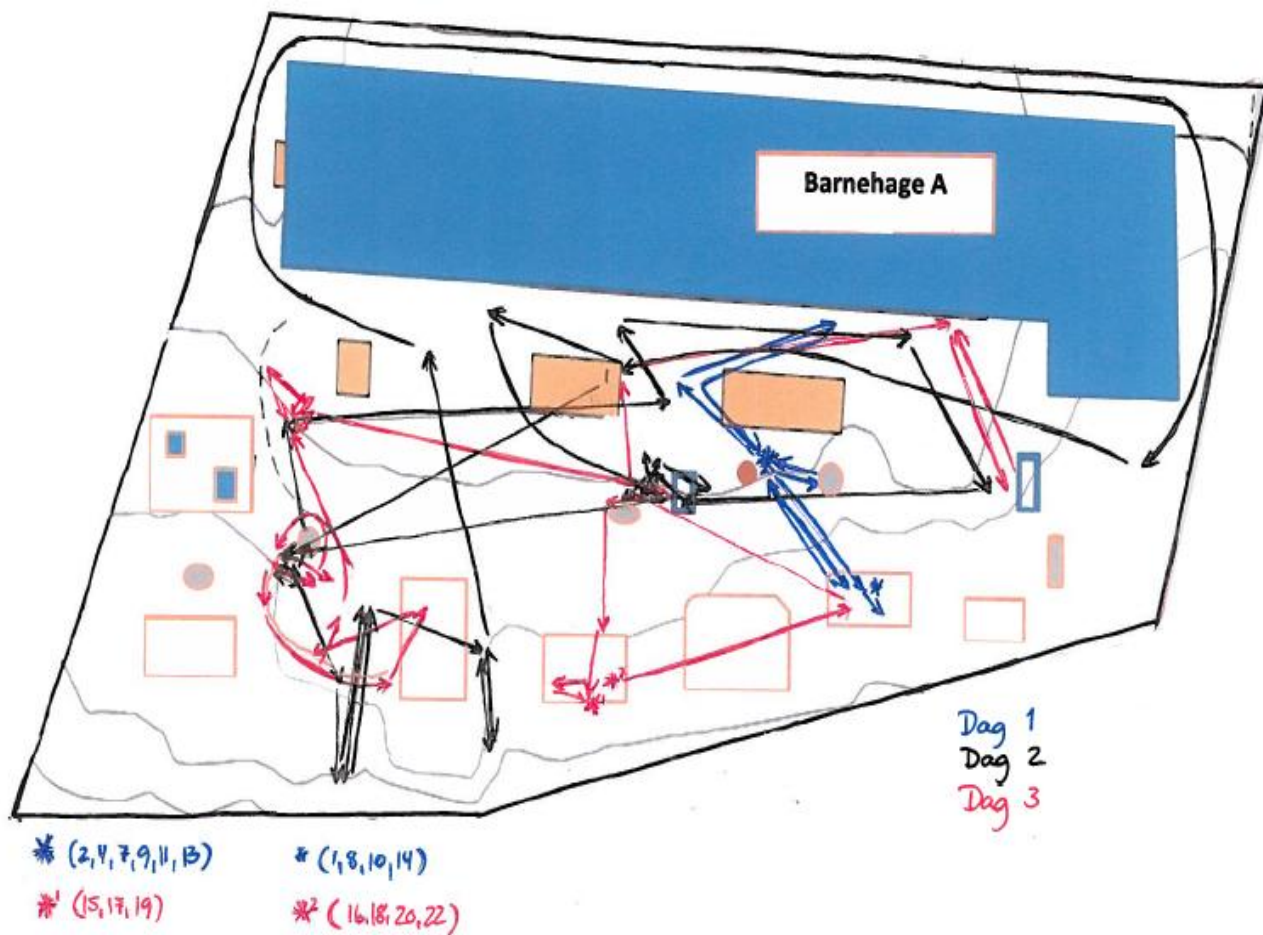
Data avhenger av den konteksten de utgår fra (Fangen, 2010). Dette kapitlet innledes derfor med en presentasjon av case-ene med de barna og barnehagene som ble utgangspunktet for studien sammen med skisser over observerte bevegelsesmønstre. På denne måten forsøkes det å gi leseren et bredt bilde av barna, omgivelsene og bevegelsesmønstre som en bakgrunn for forståelse av etterfølgende funn og tolkninger (Delamont, 2004; Fangen, 2010). Barna har fått fiktive navn i alfabetisk rekkefølge.

## 4.1 Case-beskrivelser med presentasjon av barna, barnehagene og barnas bevegelser på uteområdene

### 4.1.1 Case I

**Andreas** er en gutt på 5 år som går siste året i barnehagen. Han beskrives som en aktiv gutt. Han bruker skinner på begge ben for å støtte nedsatt muskelkraft, og beveger seg fritt uten ytterligere hjelpemidler både innen- og utendørs. Han snubler og detter noe oftere enn de andre barna, men er ellers stort sett selvstendig i aktiviteter som forventes for alderen.

Andreas går i **barnehage A**. Barnehagen ligger i en svak skråning i bygningens lengderetning. Største delen av uteområdet er på fremsiden av bygningen. På baksiden er det kun en bred asfaltert vei som videreføres hele veien rundt bygningene med noen bredere flater på fremsiden. På fremsiden ligger uteområdet i en skråning med ulike stigningsgrader opp fra bygningen. Høyeste punkt ligger lengst unna bygningens laveste punkt og skaper derved en stigning på anslagsvis 5 meter. Området er delvis opparbeidet i plataer og flater inn i skråningene med trapper ned til den asfalterte flaten foran bygningen, men området har for det meste beholdt de naturlige stigningene. I den høyest liggende delen av området er det flere høye trær og busker. Det er også busker og enkelte høye trær langs hele gjerdet på barnehagens fremside, samt et høyt tre og flere store steiner i skråningen nærmere bygningen. Det er laget en liten fotballbane som grenser inn til en sandbelagt runding med en stor tre-rot i midten. Det er satt opp lekeapparater som disser, rutsjebane, lekehus, vippedisse, og flere sandkasser.



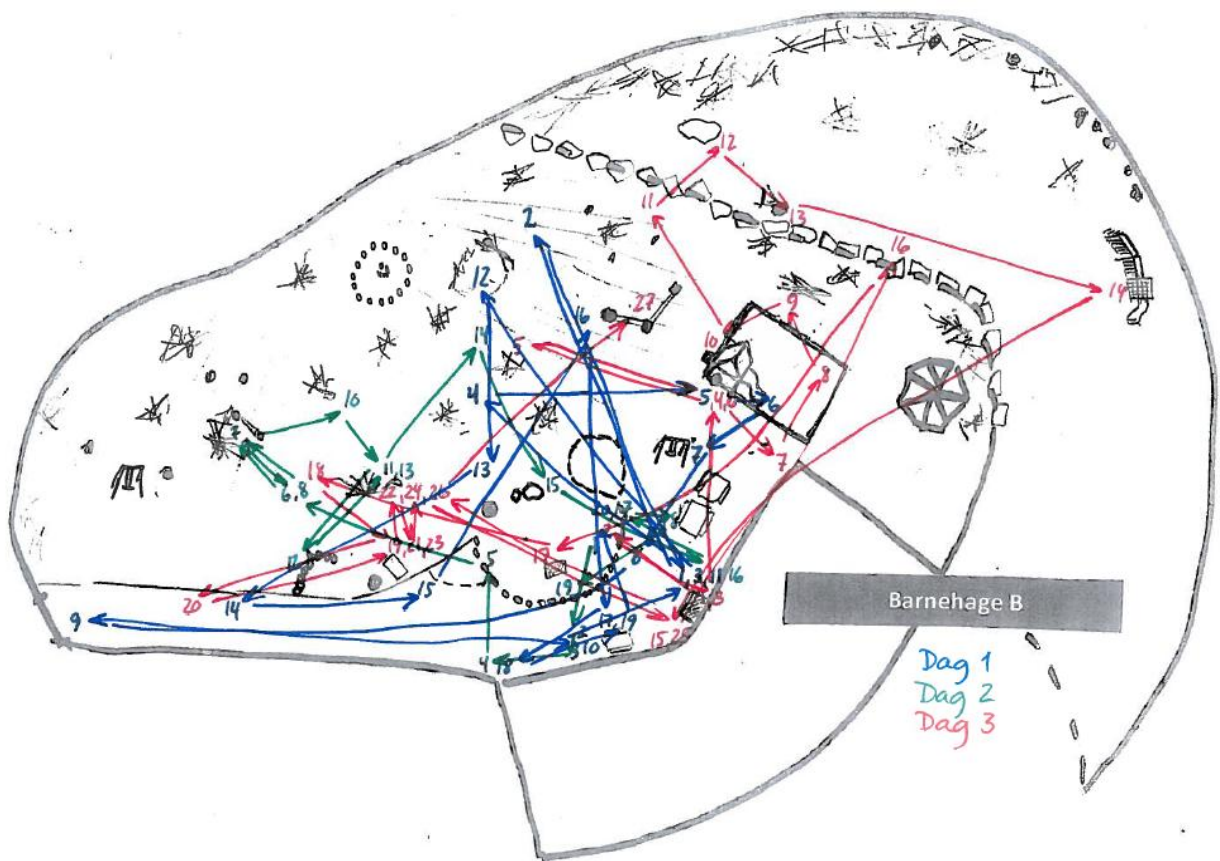
Figur 5, Skisse over uteområdet i barnehage A og bevegelsesmønsteret til Andreas under observasjonene

Figur 5 viser at Andreas lekte mest i noen områder, men totalt sett brukte størstedelen av barnehagens område. Observasjonsdag 1 var leken konsentrert om et mindre område enn de andre to dagene. Denne dagen regnet det kraftig. Feltnotatene viste at Andreas lekte sammen med andre mesteparten av tiden alle dager. Spesielt dag 2 og 3, da det lå snø og is, søkte Andreas store deler av tiden til steder med ulike stigningsforhold.

#### 4.1.2 Case II

**Bjørg** er en jente på 4 år. Hun har spastisitet i høyre side av kroppen, er avhengig av å tøye muskulaturen hver dag og bruker skinner når hun går, men trenger ikke ytterligere hjelpemidler for forflytning. Både høyre hånd og ben brukes aktivt i aktivitet, men er synlig svakere enn den venstre siden. Høyre hånd og arm trekkes ofte opp i flektert mønster, når den ikke er i bruk eller det er kaldt ute. På grunn av noe nedsatt balanse kan Bjørg, ifølge de ansatte, av og til bli usikker på underlaget og bevege seg langsomt og forsiktig eller trekke seg unna en aktuell aktivitet.

Bjørn går i **barnehage B**. Barnehagen ligger i en skråning med småbarnsavdelinger i underetasjen. Avdelingene for de største barna (3-6 år) har inngang fra 2. etasje og uteplassen sin rett utenfor der. Det er sperret av med gjerder der det er bratte partier ned til underetasjen. Fra parkeringsplassen og frem til bygningen er det en ca 20 m lang grusvei med lett stigning. Foran bygningen er det et smalt område med belegningsstein, ellers er hele uteområdet et kupert naturområde med ulike stigningsgrader. Størstedelen av området er dekket av trær, trerøtter og busker. Området har noen opparbeidede lekeapparater: lekehus med sklie, dissestativ av tre, en steinkant som omkranser en sandkasse inn mot grusveien. Barnehagens uteområde innrammes av et gjerde. Gjennom området, langs den ene siden, går det et lavt steingjerde av store steiner. Barna har lov til å gå på utsiden av dette etter avtale med de ansatte.



Figur 6, Skisse over uteområdet i barnehage B og bevegelsesmønsteret til Bjørn under observasjonene

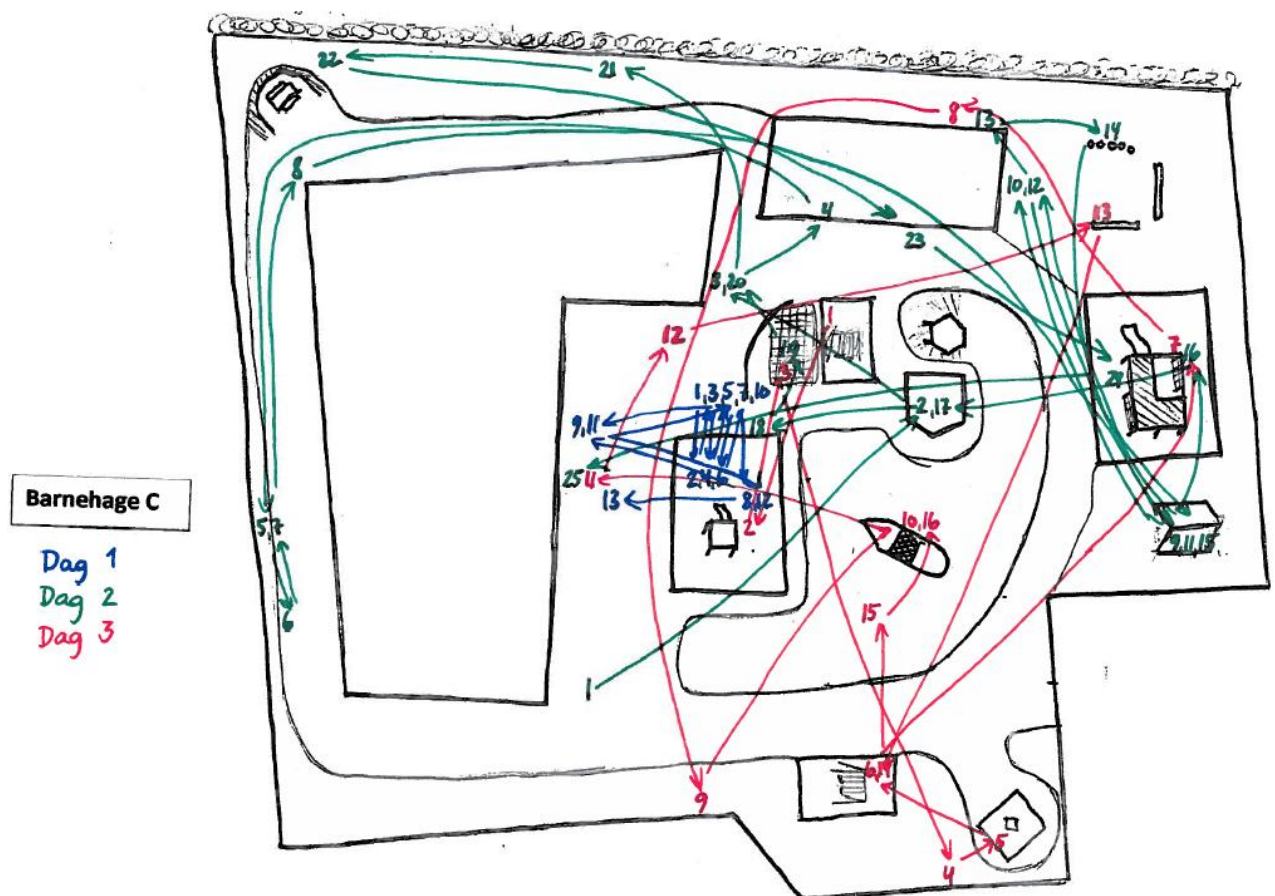
Figur 6 viser at Bjørn brukte store deler av området alle dagene. Sett opp mot feltnotatene kom det frem at Bjørn på dag 1 for det meste gikk alene og hadde mange skift og korte opphold på hvert sted. Denne dagen var det liggende is på bakken over store deler av

området. Dag 2 og 3 hadde henholdsvis sol og delvis sol. Bjørg var da sammen med andre mesteparten av tiden med lengre stopp på de ulike stedene for leken.

#### 4.1.3 Case III

**Caroline** er en jente på 5 år. Hun har spastisitet og lavere muskelkraft på hele venstre side av kroppen, er svakere i venstre arm og hånd, samt har noe nedsatt balanse. Hun bruker leggskinner spesielt i uteaktiviteter, men er ellers uavhengig av hjelpemidler. Ifølge moren har Caroline i perioder valgt vekk uteaktiviteter på grunn av usikker balanse. Hun liker godt å prate med både barn og voksne.

Caroline går i **barnehage C**. Barnehagebygningen er L-formet og plassert ut mot gjerdet i det ene hjørnet. Således blir mesteparten av uteområdet samlet foran hovedinngangen til avdelingene. Hele området er relativt flatt, og det er kun en svak stigning fra bygningen og til inngangsporten som ligger på «høyeste» punkt. Området er innrammet av et gjerde. På den ene langsiden grenser gjerdet inn til naboene som har busker på sin side av gjerdet. Det er en asfaltert vei rundt hele bygningen, rundt den største sandkassen og rundt en stor gressflate i midten av området. Det er satt opp benker/balansestubber på en gressflate, i tillegg er det flere lekeapparater: dissestativ, lekeskute, lekehus, to sandkasser hvorav én med tårn og rutsjebane samt et stort klatrestativ med rutsjebane. Det er noen få nyplantede trær og busker, men disse er foreløpig så små at de ikke preger området og ikke kan brukes til å leke i eller mellom av barna. Samlet fremstår området som flatt og åpent med en del asfalt, noen åpne gressflater og relativt mange lekeapparater.



Figur 7, Skisse over uteområdet i barnehage C og bevegelsesmønsteret til Caroline under observasjonene

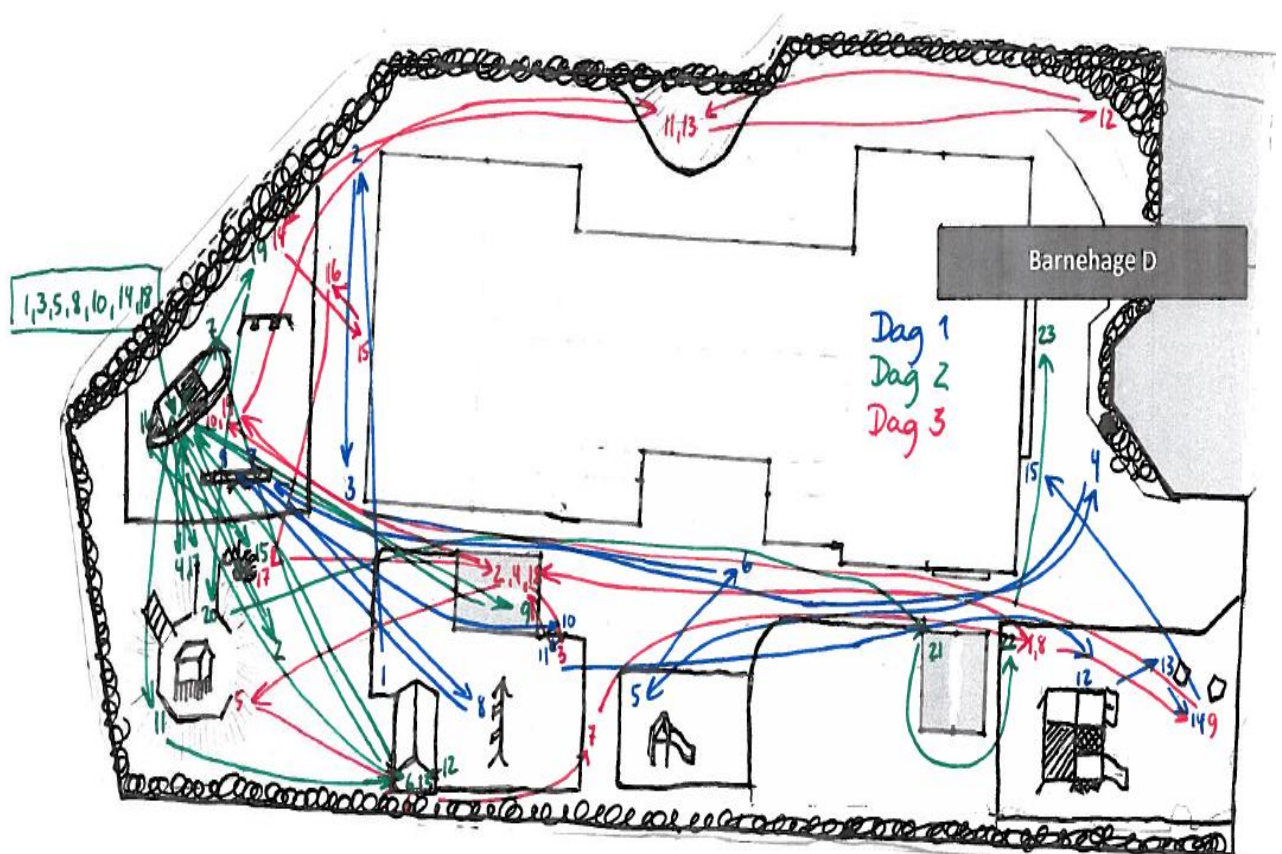
Figur 7 viser at Caroline totalt sett brukte størstedelen av barnehagens område, men at leken på observasjonsdag 1 var konsentrert om et ganske lite område, mens den de andre to dagene var mer spredd. Dag 1 var det regn, sludd og sterk vind, mens de andre to hadde oppholdsvær og delvis sol. Dag 3 var bevegelsesmønsteret, ifølge feltnotatene, deler av tiden preget av at Caroline ville vise området frem.

#### 4.1.4 Case IV

**Dina** er en jente på 5 år. Hun har korte fingre med stive ledd som gir henne vansker i aktivitet som krever presisjon og styrke i hendene. Hun har i tillegg ustabil nakkekontroll. Hun beveger seg aldersadekvat grovmotorisk, men må unngå fall på grunn av nakken og blir derfor passet ekstra på av personalet. Det er alltid én person som følger i nærheten av Dina på uteområdet i barnehagen.

Dina går i **barnehage D**. Barnehagen ligger på en flate i en skråning og har alle avdelinger på bakkeplan. Bygningen er plassert nærmest gjerdet på den ene langsiden og har derved mesteparten av uteområdet sitt langs den ene langsiden og ved endene. På baksiden er det

en liten gress-skråning og busker, og ellers kun en asfaltert sti som omkranser hele bygningen. På fremsiden fremstår området som todelt: det er asfaltert i smalere og breiere områder langs og rundt hele bygningen, mens det ligger avgrensede lekeområder og sandkasser med ulike lekeapparater i forlengelse av hverandre langs hele utsiden. Her er det klatrestativ, dissers, lekehus, bord og benker, «hvileseng», lekebåt, vippedisser og leketårn med rutsjebane både i den ene sandkassen samt bygget inn på en forhøyning i den ene enden av området. Hele uteområdet er omkranset av busker, kratt og enkelte trær. På baksiden og langs endene vokser buskene i en naturlig skråning med en stigning på 0,5 – 1,5 m. I tillegg er det et høyt tre med en lavere busk under midt på området. Bortsett fra de naturlige skråningene beskrevet over fremstår uteområdet som relativt flatt.



Figur 8, Skisse over uteområdet i barnehage D og bevegelsesmønsteret til Dina under observasjonene

På figur 8 ses det at leken var spredt over hele området med hovedtyngde på det største lekeområdet på fremsiden og den ene langsiden av barnehagen. Dag 2 var leken konsentrert på et relativt lite område. I følge feltnotatene lekte Dina denne dagen nesten hele tiden en sammenhengende lek med ett annet barn.

Samlet vurderes barnehagene å ha ganske forskjellige uteområder. Likhetene består i noe asfalt eller belegningsstein inntil bygningene og noen likheter i oppsatte lekeapparater. Forskjellene består hovedsakelig av graden av naturlige elementer og stigningsforhold. Oppsummert har barnehage A størst uteområde med størst stigningsforhold, mye gress, busker og trær og mange lekeapparater. I barnehage B er nesten hele området en del av naturen med gress, busker og trær på naturlig stigninger og enkelte lekeapparater. Barnehage C har et nesten flatt uteområde med gress og asfalt, har mange oppsatte lekeapparater og lite naturlige vekster. Barnehage D har mye opparbeidede sandområder med mange lekeapparater, en stor asfaltflate, men også en del innslag av busker, trær og skråninger.

Skissene av bevegelsesmønsteret var sammen med feltnotatene og intervjuene grunnlaget for analysen av dataene og derved også den etterfølgende presentasjonen av funn og tolkninger.

## 4.2 Tilgjengelighet

Når man søker kunnskap om *hvor* barn med bevegelseshandlingsvansker leker, bør man først vurdere om de har tilgang til å velge fritt. Tilgjengeligheten for barna på uteområdene ble derfor viet oppmerksomhet under observasjonene for å se om de klarte å bevege seg over hele området eller hadde tilgang til et mer begrenset område enn de andre barna. Gjennomgang av skissene sett opp mot feltnotatene viste at barna brukte mesteparten av uteområdene sine. Samlet ble det observert få fysiske hindringer i barnas respektive uteområder. Barna klarte å bevege seg relativt fritt over hele området, og hadde derved fri mulighet til å velge hvor og hva de lekte, bortsett fra på de dagene da underlaget skapte ekstra utfordringer. Hvis de falt eller var usikre på underlaget fant barna seg støtte i store steiner, stubber eller grener så de kom seg videre dit de ønsket. Kun når de ville opp fra underlaget (i trær, busker, klatrestativ) hadde noen av barna behov for noe fysisk eller verbal støtte for å gjennomføre aktiviteten.

## 4.3 Barnas lek og lekesteder

Gjennom analysestegene fra aktivitetsenheter, menigsenheter, koder og kategorier ble det funnet fem ulike temaer i forhold til barnas lek og lekesteder. De tre første temaene omhandler de områdene og materialene barna valgte å oppsøke og leke på og med, og tolkes til å vise barnas indre motivasjon for hvor og hva de velger å leke. De to siste temaene omhandler noen forutsetninger og begrensninger for deler av leken og tolkes derved som ytre påvirkninger på leken. I dette delkapittelet presenteres rike beskrivelser av funnene under hvert tema. Tabell 2 på neste side gir en oversikt over temaene og kategoriene innen hvert tema.

TABELL 2, Oversikt over temaer og kategorier	
Tema	Kategorier
1. Variasjon, fantasi og sansestimulering	Løse naturelementer brukes i grave-, bygge- og fantasi-leker
	Løst utstyr brukes i lek på asfalten, i snøen, i terrenget og sandkassene
2. Samlingspunkter og fristeder	Naturelementer avgrensner lekeområdet og/eller skjermer leken
	Lekeapparater avgrensner lekeområdet og/eller skjermer leken
3. Motorisk utfordring	Trær og busker brukes til klatring og balansering
	Lekeoppsett som gir mulighet for klatre- og balanselek
	Natur som gir mulighet for fart, akselerasjon og utfordring
	Lekeapparater som muliggjør fart, akselerasjon og utfordring
4. Inspirasjon og støtte	Andre barn og ansatte inspirerer til fellelek
	Ansatte støtter gjennomføring av barnas initiativ
	Naturelementer som støtte ved forflytning
	Leke- og bevegelsesmønstre med korte opphold når barnet ikke kan delta med andre
5. Været som forutsetning og begrensning	Vannpytter, snø og is som del av og forutsetning for lek
	Været påvirker underlaget og skaper hindringer på lekeområdet
	Været påvirker barnas bevegelsesområde/-mønstre

#### 4.3.1 Variasjon, fantasi, og sansestimulering (tema 1)

Det første temaet identifisert gjennom analysen viste hvordan barna oppsøkte og brukte områder med løse elementer fra naturen og løst lekeutstyr i mye av leken, og hvordan dette så ut til å fremme variert lek og fantasi. Dette vises gjennom kategoriene 1) Løse naturelementer brukes i grave-, bygge- og fantasileker, og 2) Løst utstyr brukes i lek på asfalt, i snøen, i terrenget og sandkassene.

##### 1) Løse naturelementer brukes i grave-, bygge- og fantasileker

Alle de fire barna i studien søkte områder der det var mulig å finne og bruke naturlige elementer som en del av leken. Alle uteområdene hadde tilgang til sand i sandkasser og noen også spredt utover andre steder på området. Disse områdene ble hyppig brukt til graving eller bygging. På samme måte oppsøkte flere av barna mold til graving, der det var mulig. Vann ble også observert brukt som del av leken hos alle barna. Vann var tilgjengelig for barna i oppsamlede vannpytter på området og vannet ble da inkludert i leken med sand og/eller mold, slik at elementene ble blandet sammen og brukt som en del av leken. I sand, mold og vannleken inngikk flere eller færre forflytninger mellom steder, da barna hentet



sand, mold eller vann for å ta det med tilbake til et utgangspunkt for leken og inkludere det eller videreutvikle leken som var i gang. En forutsetning for disse lekene, var at uteområdene i barnehagen hadde underlag der det var mulig for at vann samlet seg. I disse barnehagene var det vannoppsamlinger i huller og humper i asfalten, terrenget eller ved lekeapparatene, samt i helninger i asfalten. Et av barna fant også en dryppende takrenne, som han kjørte igjennom med sparkesykkel.



Figur 9, Oppsamling av vann bak lekehytte

Søle, kvister, pinner, barnåler og blader ble aktivt tatt med i ulike leker der det var tilgang til slike. Særlig ble dette sett i barnehage B og D, men Andreas i barnehage A ble også observert leke med småkvister mellom buskene, og i barnehage C lette barna en kort stund etter smådyr og kvister i gresset inn mot naboenes hekk. Et eksempel på slik lek, er observasjon av Bjørg sammen med to venninner:

*«Ved buskene samles og røres søle sammen som males på hender og ansikt på seg selv og hverandre med kvister og små pinner».*

En ansatt forteller at

*«De kan leke lenge på samme sted og har da ofte en slags rollelek, der de diskuterer ulike roller og utviklingen i leken, selv om det fra avstand kan se ut som de bare sitter og graver.» (barnehage B)*

Et annet eksempel er observasjonen i barnehage D:

*«Dina har med seg to barnåler. Hun viser meg dem og ber om lov til å stikke meg på fingertuppen. Det får hun lov til. En av de andre jentene vil også prøve. ... De spør hvor hun har funnet barnålene og går bort og henter flere til seg selv. En jente putter barnålene opp under luen og sier at det er hår... Dina går og henter flere barnåler som hun også setter fast under luen.»*

Barnas interesse for ulike gaveleker og bruk av naturens elementer ble understøttet av de ansattes beskrivelser:

*«Han liker best å leke i sandkassen med å grave... og ha med vann, hvis det er vått og sølepytter ute.» (barnehage A)*

*«Hun liker ganske mye å grave, ja, og å gå i buskene. Og det å hente litt mold og røre rundt med spaden sin... når det er så bløtt, så er det jo veldig lett å få med seg litt mold og hente litt vann oppi pytter. Da lager de muffinsdeig.» (barnehage D)*

*«Mellom trærne leker de ulike leker, graver og finner mark.» (barnehage A)*

## **2) Løst utstyr brukes i lek på asfalt, i snøen, i terrenget og sandkassene**

I alle barnehagene var det en redskapsbod eller –kasse, der de oppbevarte løst småutstyr som spann, spader, kopper, bestikk og biler i tillegg til litt større utstyr som ake- eller rumpebrett, sykler, sparkesykler og hoppetau. Redskapsboden eller –kassen til småutstyret stod åpen mens barna var ute og de hadde derved mulighet for å hente utstyr selv i starten og underveis i leken. Alle barna benyttet denne muligheten. Småutstyret ble ofte brukt som del av ulike graveleker og tilgangen på variert utstyr gjorde at barna hentet nytt underveis og derved utviklet leken de var i gang med, eller de ble inspirert av nytt utstyr til å finne på noe helt nytt. I barnehage B falt Bjørg for eksempel opp i lekekassen, da hun skulle hente et spann fra bunnen. Dette så ut som hun syntes det var morsom og sammen med lekekameraten utviklet de dette til en del av leken:

*«Jentene går videre til lekekassen ved bygningen. Prøver å finne spann. Bjørg må henge seg over kanten for å rekke ned til bunnen. Hun tipper oppi og blir liggende med hodet ned. .... Hun reiser seg opp oppi kassen. Ler og sier «Nå leker vi butikk. Hva vil du kjøpe?» Lekekameraten ser ut til å synes at dette er morsomt, ler og klatrer også oppi kassen.» (barnehage B)*

Tilgangen til ake- og rumpebrett var også en tydelig forutsetning for de lange lekeperiodene med aking da det var snø, på samme måte som tilgangen på hoppetau, kritt, baller og sykler hadde betydning for barnas lekemuligheter på asfalten. I barnehage C inkluderte barna i tillegg tørkepapir, som de hentet inne og brukte som en del av lek med sand og småstein.

Samlet kan det se ut som tilgangen til vann, sand, småutstyr og -leker å være en viktig komponent i leken til alle de fire barna. Småutstyr ble ofte hentet fra lekekasse og –skur allerede i starten av utetiden, men ble lagt fra seg og byttet ut underveis enten for å utvikle leken eller ved inngang til ny lek. I de tre barnehagene med tilgang til flere naturelementer (A, B og D) kom disse i tillegg og førte til enda større mulighet for barna til variasjon og bruk av fantasien i utviklingen av leken.

### 4.3.2 Samlingspunkter og fristeder (tema 2)

Det andre temaet forstått ut fra analysen var hvordan barna oppsøker og bruker naturlige steder eller lekeapparater som samlingspunkter eller for å avgrense og skjerme lekeområdet og lage seg fristeder. Temaet omfatter to kategorier om avgrensning av lekeområdet og/eller skjerming av leken henholdsvis 1) Naturelementer og 2) Lekeapparater.

#### 1) Naturelementer avgrenser lekeområdet og/eller skjermer leken

Barna brukte naturlig plasserte steiner og stubber som et samlingspunkt og del av leken. For eksempel ble en stor stein beliggende mitt i løypen mellom sandkassen og en vannpytt på asfalten i barnehage A et samlingspunkt for guttene, der de stoppet opp til eller fra en vannpytt og stod og diskuterte den videre utviklingen i leken. På samme måte samlet flere barn i barnehage B seg med gravelek omkring en stor trestubb i sandkassen. Etter hvert ble stubben også brukt aktivt til en felles lek der noen barn holdt en stor spade over stubben mens noen andre fylte sand på den.



Figur 10, Eksempler på naturelementer som avgrenset og skjermet leken

Både i barnehage A, B og D ble barna flere ganger observert mellom og under busker og trær flere ulike steder på området. Spesielt var det Bjørg og Dina som søkte slike steder. Bjørg var store deler av leketiden sammen med en til to andre med ulike graveleker og da slo de seg ofte ned mellom eller under busker og trær. På samme måte brukte Dina buskene til å leke ulike former for lek, der de lot som buskene var spesifikke steder eller bare brukte dem til å skjerme seg fra de andre. De ansatte bekreftet observasjonene og tolkningen:

*«Og så har vi jo en del busker borti kroken der... Der leker de veldig mye gjemsel under. De kan legge seg under der. Og de kan ligge der to og prate og ha det ganske kjekt under der.» (barnehage D)*

*«Bjørn og en venninne kan springe rundt og herje inne, men så fort de kommer ut setter de seg en eller annen plass og graver. Ofte inne under buskene, eller andre plasser der de kan sitte litt skjermet.» (barnehage B)*

## **2) Lekeapparater avgrenser lekeområdet og/eller skjermer leken**

På samme måte som naturlige områder i terrenget ble barna observert til å oppsøke lekeapparater som samlingspunkter og der de kunne leke helt eller delvis skjermet fra andre. Både lekehytter, båter og klatrestativ så ut til å avgrense lekeområdet i perioder og de gav samtidig mulighet for å skjerme leken helt eller delvis for innsyn fra andre. Disse stedene ble brukt til ulike typer lek sammen med andre. Som eksempler ble underetasjen i lekehytten i barnehage B «malt» med søle samtidig med at flere jenter satt der og pratet.

I barnehage D lekte Dina mesteparten av en observasjonsøkt sammen med en annen jente med båten som utgangspunkt der de gikk fra og til for å hente vann eller andre ting de trengte til en lek som delvis var kjøkkenrelatert («Vi lager kakao») og delvis et bursdagselskap hvor de gikk til «sminkesalongen» for å pynte seg. I barnehage C var Caroline delvis med i en lek med tre andre jenter i en lekehytte der de hadde med seg spann, spade og sand. Her var den ene av jentene tydelig da jeg spurte hva de lekte. Hun dyttet Caroline foran seg inn i lekehytta og sa: «Gå inn, gå inn. Hun må ikke få se!».



**Figur 11, Eksempler på lekeapparater som avgrenset og skjermet leken**

Både naturelementer og lekeapparater som avgrenser et lekeområde og skjermer leken fra innsyn så derved ut til å være viktige for barna å ha tilgang til på uteområdet. Spesielt var det områder med trær og busker som ble oppsøkt, der de var tilgjengelige (barnehagene A, B og D). Barnehage C hadde ikke slike naturlige områder. Her brukte barna et lekehus eller å trekke på baksiden av barnehage-bygningen sammen med andre barn for avskjerming av leken.

### 4.3.3 Motorisk utfordring (tema 3)

Alle barna så ut til å søke motoriske utfordring gjennom deres lek og bevegelse på området. Dette temaet ble forstått gjennom kategoriene: 1) Trær og busker brukes til klatring og balansering, 2) Lekeoppsett som gir mulighet for klatre- og balanselek, 3) Natur som gir mulighet for fart, akselerasjon og utfordring og 4) Asfalten og lekeapparater muliggjør fart, akselerasjon og utfordring.

#### 1) Trær og busker brukes til klatring og balansering

Særlig i barnehage B og D ble trær og busker aktivt brukt som lekeredskaper underveis i leken. Når de lekte i områder med busker ble både Bjørg og Dina observert å klatre opp på lave greiner og sitte eller stå på disse og vippe mens de pratet med de andre de lekte med. Også høyere grener (barnehage D) og tau mellom trær (barnehage B) ble brukt i leken, men da med noe hjelp fra en voksen til å komme i gang (se også 4.3.4)

De ansatte forteller at

*«Ute liker hun å springe og balansere på tauene som er spendt mellom trærne»  
(barnehage B)*

*og «Vi har de klatretrærne her. Hun vet hvor høyt hun kan klatre... Hun kommer seg opp. Eller vi kan gi et lite puff, så hun kommer seg opp på toppen» (barnehage D).*

Også Andreas liker å klatre i trærne på området:

*«Om sommeren liker han også veldig godt å leke mellom og klatre i trærne. Han kommer seg både mellom og opp i de trærne han ønsker.*

#### 2) Lekeoppsett som gir mulighet for klatre- og balanselek

I barnehage B og C er det satt opp trestubber som enten kan brukes til å sitte eller balansere på, og både Bjørg og Caroline ble observert å bruke disse til å balansere på. I barnehage B, C og D ble det også observert klatring og utfordring av balansen med lek på ulike former for klatrestativ.



Figur 12, Lekeapparat for klatring

De ansatte bekrefter at lekekonstruksjonene brukes regelmessig:

*«Ute liker hun å springe og balansere på tauene» (barnehage B)*

*«Det klatrestativet bort i ... rett foran inngangen der. Det er det jo litt utfordringer i. Og det å klatre opp med det tauet på den lille klatreveggen, og det å gå over de... ja, de tauene. Det krever jo litt. De må jo holde seg på begge sidene for å holde balansen over.» (barnehage D)*

I barnehage C er det lite trær og busker. Her trekker den ansatte frem at det hadde vært ønskelig med mer natur for barnet å leke i:

*«Hun hadde nok hatt godt av at det var litt mer ujevnt terreng og kanskje noen trær og busker også, både til å klatre under og inni, og klatre litt i trær... Ja, når vi er på tur, så synes hun det er kjekt å holde på med det. Vi går mye bort i en skog her, og der går vi mye i ulendt terreng. Så hun synes det er kjekt.»*

### **3) Natur som gir mulighet for fart, akselerasjon og utfordring**

De naturlige bakkene i barnehage A og B ble brukt til å oppnå fart i leken med akebrett og rumpebrett. Ved observasjonene i barnehage A lå det snø to av dagene. Andreas var her aktiv med akebrett store deler av tiden. Bevegelsesmønsteret på figur 5 (s. 32) viste hvordan han hele tiden søkte nye områder å ake fra, og stedsobservasjoner viste at de stedene han oppsøkte hadde ulike grader av helning i terrenget, slik at han fikk mer og mer fart. Det syntes derved tydelig at det var den økende farten og utfordringen Andreas oppsøkte, noe han også svarte selv på spørsmål om hvorfor han valgte et bestemt område for akingen.

Som en del av leken ble Dina i barnehage D flere ganger observert i å springe opp og ned en bakke på vei til og fra å hente vann fra en sølepytt. Dette så ut til å være nødvendige omveier, og ble derfor tolket som en måte å oppsøke motorisk utfordring og farten som bakken nedover gav henne på veien.

De ansatte forteller at

*«Hun liker litt fart» (barnehage D)*

*og «Det er typisk han å søke fart. Det er tydelig både med akebrett og på sykkel at han gjør det.» (barnehage A)*

*og «Björg liker seg godt med grovmotorisk aktivitet både ute og inne» (barnehage B)*

### **4) Asfalten og lekeapparater som muliggjør fart, akselerasjon og utfordring**

Alle barna bruker de høydeforskjellene som er tilgjengelige i deres uteområde. De ansatte beskriver i intervjuene at barna liker å sykle og oppsøker områder som gir fart på sykkelen enten på asfalten rundt bygningene eller på stier i området. I barnehage C ble det observert at Caroline tok omveier springende eller på sparkesykkel over små forhøyninger på asfalten og derved oppnådde litt fart i nedoverbakkene. Lek på disse ble observert både i barnehage

A, C og D. Andreas, Caroline og Dina disset med økende fart over kortere eller lengre perioder. Bjørg i barnehage B var også på dissen, men kun en liten stund og med lav fart. Noen av barna ble observert på rutsjebaner, og rutsjebaner ble også trukket frem i intervjuene som populære for flere av barna.

Alle barna liker ifølge de ansatte å sykle. Sykling foregår oftest på asfalten av flere barn samtidig og på sykler som gir rom for flere på samme sykkel. Mens Dina beskrives til å ha en likestilt rolle i syklingen, forteller den ansatte i barnehage C at Caroline liker godt å sykle, men oftest mot sin vilje må være den som trår sykkelen, mens andre står bakpå.

*«Hun havner frempå sykkelen og sykler. ... jeg har overhørt de med det, at «Ja, hvis ikke du vil sykle, får du ikke være med». Så svarer hun «Javel» og så setter hun seg på sykkelen og sykler med noen bakpå... De herser nok litt med henne.»*

Der de ansatte la til rette for det (barnehage C og D), deltok barna gjerne i lek med hoppetau. De ansatte sveivet oftest tauet mens barna hoppet. I barnehage D prøvde også barna å sveive i korte perioder om gangen. Hoppetau ble beskrevet som populært også i barnehage B. I barnehage C ble barnet i tillegg med i paradis-hopping.

Samlet tolkes dataene i disse kategoriene til at barna oppsøker og liker leker og steder som gir motorisk utfordring og mulighet for fart og akselerasjon. I tillegg til at barna bruker terrenget, naturen og lekeapparatene til denne typen lek, ble det også observert at barna veldig ofte sprang frem for å gå mellom områder enten underveis i en lek eller ved forflytninger mellom lekeområder. Naturlige elementer som trær og busker, høydeforskjeller i terrenget og på asfalten samt lekeapparater og utstyr som gir mulighet for variert motorisk utfordring tolkes derved til å fremme barnas lek på området.

#### **4.3.4 Inspirasjon og støtte (tema 4)**

Hovedfokuset i denne studien var på de fysiske omgivelsene. Gjennom analysen kom det frem hvordan også andre personer påvirket hvor og hva barna valgte å leke. Inspirasjon og støtte som forutsetninger for deler av leken vokste derved frem som et eget tema med kategoriene: 1) Andre barn og ansatte inspirerer felleslek, 2) Ansatte støtter gjennomføring av barnas initiativ, 3) Naturelementer som støtte ved forflytning og 4) Leke- og bevegelsesmønstre har korte opphold når barnet ikke kan delta med andre.

##### **1) Andre barn og ansatte inspirerer til felleslek**

Dataene viser at barna inspireres både av andre barn og ansatte. I tillegg til lek der de over tid var en del av en gruppe som lekte sammen, hadde alle barna episoder der de startet å gjøre det samme som andre barn (for eksempel graving og aking) ved siden av de andre, eller der de ble med i en lek som andre barn hadde påbegynt. Det siste så man for eksempel da Caroline i barnehage C sto og så på en gruppe barn leke «Alle mine kyllinger små». Hun sto i ytterkanten av gressflaten og så på en stund og sprang deretter inn blant «kyllingene»

og ble en del av leken. Både Bjørg og Caroline hadde tilsvarende hver sin episode, der de satt og så på mens andre barn tegnet og skrev på min skriveblokk. Etter hvert tok de to barna kontakt og ble med i rekken av barn som delte på å leke med blokken.

De ansatte i barnehagen tok av og til initiativ til ulike felleleker hovedsakelig på asfalten. Både i barnehage C og D ble det observert at barna raskt gikk bort til områder der de ansatte organiserte leker og ble med i disse. Observasjonene omfattet både hoppetau, paradislek og en lek, der en voksen «opptrådte» sammen med flere barn. Caroline er den som tydeligst blir beskrevet til å like leker som ansatte setter i gang. Dette er blant annet leker hun har øvet på i treningstimer.

*«Nå liker jo hun best sånne ting som vi drar ut innefra, sånn som hoppetau og rokkeringer og sykling og sånn» og «Det øvde vi på. Hver dag i nesten en måned tror jeg... Så etter det så har hun hoppet masse.»*

Generelt blir Caroline beskrevet som å være mer opptatt av å være sammen med andre enn å få velge lek og sted:

*«Hun blir nok mer dratt med, enn at det er hun som finner på ting. Hun kommer av og til med litt forslag, men ofte så føyer hun seg liksom litt etter de andre. Det er ikke hun som bestemmer hva de skal finne på.»*

I studien ble felleleker som hoppetau og paradislek observert i to av barnehagene (C og D). Ansatt i barnehage B nevnte også lek med hoppetau, mens ulike ballspill og «Haien kommer» ble nevnt som eksempel på fellelek i barnehage D. Utenom hoppetau lekes slike felleleker mest om våren og sommeren og ble beskrevet som stort sett initiert av de ansatte.

*«Det er stort sett vi voksne som setter i gang, og så kan de fortsette med det.»*  
(barnehage D)

## **2) Ansatte støtter gjennomføring av barnas initiativ**

Observasjonene i barnehage A, B og D viste eksempler på at de ansatte støttet barnet til å kunne gjennomføre en lek det selv initierte. Ved initiativ til klatring på henholdsvis tauene spendt mellom trær og en gren litt oppe fra bakken kom en voksen til og gav verbal og/eller fysisk hjelp til å komme seg opp der barnet ville. På denne måten kunne jentene i begge barnehagene fortsette og gjennomføre leken de initierte, som de ellers ikke ville fått til på grunn av sin bevegelsesvanske.

Andreas fikk en annen type, men likevel viktig hjelp til å gjennomføre sitt lekeinitiativ: Han gav signaler om at han ville ake i en ny og brattere skråning enn tidligere. Flere barn kom til og ville også prøve, men



Figur 13, Bratt akested (her uten snødekke)



skråningen lå slik at aking der kunne skape kollisjoner med andre barn og derved farlige situasjoner. En voksen stilte seg da opp i området og organiserte akingen, slik at alle barna fikk ake der de ville uten fare for kollisjon.

### **3) Naturelementer som støtte ved forflytning**

Særlig når underlaget var vått eller glatt med snø eller is kunne man se at barna brukte elementer fra naturen til å støtte seg på. I barnehage A lå det flere steder store steiner som Andreas brukte til å støtte seg på, spesielt når han skulle opp en stigning etter å ha akt ned, men også til å komme seg opp å stå etter å ha sklidd eller falt. Barnehage B er mer preget av busker og trær og her brukte Bjørg på samme måte å holde seg i eller støtte seg til busker og trestubber under bevegelse oppover eller nedover i terrenget.

### **4) Leke- og bevegelsesmønster har korte opphold når barnet ikke kan delta med andre**

Bevegelsesmønsteret sett opp imot feltnotatene avslørte at barna i barnehage B, C og D hadde perioder der de skiftet sted mange ganger med korte opphold på hvert sted. Alle observasjonene er preget av at barna går for seg selv på disse tidspunktene. Bjørg går mye rundt alene den ene dagen, hun kikker på de andre, men ser likevel ut til å leke og ha det bra med sin egen lek. Underlaget kan ha spilt en rolle for henne den aktuelle dagen, som beskrives senere.

For Caroline og Dina i barnehage C og D virket det mer som de i perioder ble avvist og ikke fikk delta med dem de ønsket å være med, og at dette førte til et bevegelsesmønster med mange forflytninger og korte opphold på hver plass, der barna så ut til å lete etter noen å leke sammen med.

De ansatte beskriver:

*«Noen ganger så føler jeg også at... hun er med i leken, men allikevel så er hun ikke helt med. At hun blir holdt litt utenfor. At de andre bestemmer litt mer hva som skal skje, og hvis ikke hun vil gjøre det, «nei vel, da får du ikke være med»». (barnehage C)*

*«Det hender at vi pusher på litt. Det hender. Hvis hun ikke vet helt... Kanskje er Tone borte en dag. For hun er litt avhengig av de faste.» «Det er nok mange ganger at hun vil se hva de andre gjør og ser hvor det er kjekt henne, før hun liksom finner ut at «det har jeg lyst til å gjøre»». (barnehage D)*

Samlet tolkes dataene i dette temaet til at barna lar seg inspirere av andres lek og nye initiativer både fra ansatte og barn. De ansatte er spesielt igangsettere for fellesleker på asfalt eller andre flater. De ansatte er også viktige støtter for barna i situasjoner der det enkelte barnets bevegelsesvanske gir ekstra utfordringer i leken, eller der det er behov for organisering av barneflokket for at en bestemt lek kan gjennomføres. Leken og bevegelsesmønsteret til barna i studien ble også påvirket av muligheten til deltakelse med andre barn, og denne muligheten var avhengig enten av de fysiske omgivelsene (underlaget)

eller de psykososiale (tillatelse til å være med). Ved forflytning mellom steder, var det i tillegg nyttig med steiner, grener, stubber eller annet, som barna kunne støtte seg fysisk til.

#### **4.3.5 Været som forutsetning og begrensning (tema 5)**

Et femte tema var værets påvirkning på leken og bevegelsesmønsteret. Dette tolkes også som en ytre påvirkning og forutsetning som hverken barna eller de ansatte kunne kontrollere. Temaet ble forstått gjennom kategoriene: 1) Vannpytter, snø og is som del av og forutsetning for lek, 2) Været påvirker underlaget og skaper hindringer på lekeområdet, samt 3) Været påvirker barnas bevegelsesområde/-mønster.

##### **1) Vannpytter, snø og is som del av og forutsetning for lek**

Som allerede beskrevet under første tema gikk bruken av vann som lekeredskap igjen i observasjonen av alle barna. Dette vannet var naturlig oppsamlet i mindre og større vannpytter i hull og dumper ulike steder på området. Sammen med tilgangen til sand var barna derfor avhengig av regnvær eller snøsmelting for å få tilgang til å leke blandede leker der de ikke hadde vannkraner. De dagene det var liggende snø på bakken var det også tydelig at barna brukte snøen til å grave i og bygge med. Snøfall gav på denne måten barna et nytt element som lekeredskap. I barnehage A og B skapte snø og snøsmelting akebakker med snø- og islagt underlag, der barna kunne ake. Ved snøfall ble også den snødekte asfalten brukt til at barna ble dratt eller drog hverandre over snøen på akebrett (barnehage A). Snøen og isen var i disse tilfellene en forutsetning for at den aktuelle leken kunne gjennomføres.

##### **2) Været påvirker underlaget og skaper hindringer på lekeområdet**

På dagene med regn, snø eller is var underlaget vått og glatt og barna i barnehage A og B ble observert å skli og falle oftere enn de andre barna i barnehagen. Spesielt i barnehage B så underlaget ut til å bli en hindring i forhold til leken. Dagen med islagte flater gikk Bjørg mest for seg selv og langs de flateste områdene og beveget seg mindre opp i terrenget enn de andre dagene. Den ansatte kommenterte bevegelsesmønsteret den aktuelle dagen slik:

*«Det høres ut som en typisk dag for henne når hun går alene, men det kan også skyldes at hun følte seg usikker på underlaget.»*

I disse situasjonene ble værets påvirkning på underlaget oppfattet som en hindring for barnet, slik at det hadde mer begrensede valgmuligheter for hvor og hva det kunne leke.

##### **3) Været påvirker barnas bevegelsesområde/-mønster**

Som skissene (figur 5-8, s. 32-34) viser var bevegelsesområdet til barna mindre på enkelte dager. Feltnotatene viste at alle disse dagene var beskrevet til å ha regn og vind. Spesielt i barnehage A og C beveget barna seg på et meget begrenset område den ene dagen (dag 1). Været og konteksten var i feltnotatet fra de dagene beskrevet som

*«Kraftig regn og vått underlag.» (barnehage A)*

*«Regn, sludd og kraftig vind. Vått overalt.» (barnehage C)*

De aktuelle dagene lekte barna med vann og sandblanding, som de ble beskrevet til i utgangspunktet å like bra. Men barna beveget seg disse dagene ikke rundt og for eksempel utnyttet flere steder med vannpytter på området, på samme måte som de forflyttet seg og utviklet leken de andre dagene. Kombinasjonen av regn og vind ble derved tolket til å ha en begrensende påvirkning på hvor og hvordan barna valgte å leke. De ansatte fortalte også, at barna frøs og ba om å få gå inn (barnehage C) og at de på grunn av sin bevegelsesvanske lettere frøs og ville inn på kalde dager (barnehage C og D).

#### **4.4 Oppsummering**

Oppsummert viser funnene at barna i denne studien var aktive og beveget seg over største delen av sine uteområder i lek med andre. Barna oppsøkte områder som definerer samlingspunkter og fristeder, samt områder og utstyr som gav dem motorisk utfordring, variasjon og stimulering av fantasi og sanser. Særlig oppsøkte barna vegetasjon og natur for å finne disse områdene. Naturens elementer i tillegg til lekeapparatene og variert løst utstyr gav således barna mulighet for variasjon og kontinuerlig utvikling i leken. Det er derfor naturlig at de fleste av utdragene om naturelementer i funnene er fra barnehage A, B og D som hadde mest vegetasjon på området sammenlignet med barnehage C. I barnehagene med mest asfalt, ble det observert mer voksenstyrt og –initiert lek enn i de andre. Ansatte i barnehage C beskriver at de savner trær og busker på området og oppsøker dette på turer. Alle barnehagene beskriver turer til nærliggende områder for å øke barnas mulighet til lek i varierte omgivelser. Funnene viste også at været påvirket omgivelsene og derved også hva og hvordan barna lekte i områdene. Ved glatt underlag hadde barna god nytte av steiner og greiner som støttepunkter ved forflytning. I tillegg ble det funnet at støtte og inspirasjon fra andre var viktig, både til igangsetting av lek og til fysisk, verbal eller organisatorisk støtte til å gjennomføre en ønsket lek.

## 5.0 Drøfting

Barn i norske barnehager tilbringer forholdsvis mye tid utendørs og utendørsområdene oppfattes derfor som viktige pedagogiske områder i forhold til barns lek og læring (Moser & Martinsen, 2010). Hensikten med denne studien var å få kunnskap om hvor og hvordan barn med bevegelsesvansker leker i barnehagen, samt kunnskap om kjennetegn ved områder som ser ut til å kunne fremme leken. Problemstillingen var: ***Hvordan kjennetegnes uteområder i barnehager som fremmer lek og deltakelse for barn med bevegelsesvansker?*** med tre forskningsspørsmål: *Hvilke områder, lekeapparater og leker bruker barna mest; på hvilken måte lekes det; samt hva kan forklare at disse områdene/apparatene brukes mest?* I dette kapitlet vil jeg forsøke å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene ved å drøfte mine funn opp mot forskningslitteraturen og teorien beskrevet tidligere. Drøftingen er bygget opp ut fra strukturen i funnpresentasjonen, og avsluttes med et avsnitt om metodekritikk og –overveielser.

### 5.1 Tilgjengelighet

Når man søker kunnskap om hvor og hvordan barn med bevegelsesvansker leker bør man samtidig vurdere om de har tilgang til å velge fritt. Denne studien viste få fysiske hindringer for barna på deres uteområder, og barna så ut til å kunne bevege seg relativt fritt dit de ønsket og derved også velge lekested fritt. Dette skiller seg fra funn i tidligere forskning som beskriver mange hindringer for barnas muligheter og valg av aktiviteter (Imms, 2008; King et al., 2009; Law, 2002; ). Studier av barn og ungdommer med vansker viser at det er viktig å kunne være til stede, der andre jevnaldrende er for å kunne føle seg som en del av et felleskap (Asbjørnslett & Hemmingsson, 2008), samt at lekeplasser er viktige sosiale referansepunkt og derfor bør gi mulighet inkludering og samhandling (Prellwits og Skär, 2007). Tilgjengelighet er således sentralt for muligheten og opplevelsen av deltakelse på sosiale arenaer. En forutsetning for deltakelse er barnets interesse og kompetanse for den aktuelle leken og muligheten for å utføre den i sine omgivelser (Law & Dunbar, 2007; Lie, 1996; Skard & Bundy, 2008), og det er således avgjørende at barna har fysisk mulighet for å bruke områdene.

Mine funn om god tilgjengelighet kan tolkes som at de fire barna i studien hadde godt tilgjengelige områder og/eller at alle hadde relativt gode forutsetninger for lek på hver sitt uteområde trass i sine definerte bevegelsesvansker. Sammenfallet mellom barnas forutsetninger og omgivelsenes krav så derved i denne studien ut til å være relativt stort og skape et godt utgangspunkt for barnas muligheter for deltakelse i variert lek (jf. Law & Dunbar, 2007). I den videre drøftingen er utgangspunktet således at barna hadde mulighet til å velge relativt fritt hvor de ville leke.

## 5.2 Variasjon, fantasi og sansestimulering

Barna i denne studien så ut til å søke steder og leker med mulighet for variasjon, bruk av fantasi og sansestimulering. Alle barna lekte ulike graveleker der fantasien og muligheten for variasjonen så ut til å være et viktig element både ved oppstart av en lek og i utviklingen av leken underveis. Som i studien til Moser og Martinsen (2010), hadde barna tilgang til variert løst utstyr som spann, spader, biler og annet småutstyr og dette ble brukt mye. Sammen med sand, mold og vann var spann og spade det utstyret som ble mest brukt og til variert lek både i og utenfor sandkassen i alle barnehagene. Barna lagde veier, malte hytter og seg selv med søle og tok i bruk elementer fra naturen til ulike leker, der for eksempel barnålene ble til hår, blader til pynt på fine kjoler og en blanding av sand og vann ble til ulike retter i et bursdagsselskap. I de to barnehagene med mest innslag av naturlig vegetasjon var barna selvdrevet i leken over lengre sammenhengende perioder. Motsatt var det flere observasjoner av at de ansatte tok initiativ til leker i de andre to barnehagene. Dette kan tolkes som, at det er mer behov for voksenstyring og –initiativ i barnehager med lite naturelementer, men kan også være et tilfeldig utslag av at det kun ble observert voksenstyrte aktiviteter i to av barnehagene og at slike aktiviteter var populære.

Muligheten til å kunne bruke fantasien er ifølge Skard og Bundy (2008) et sentralt element i lek. Forfatterne beskriver hvordan evnen og muligheten til å fri seg fra virkelighetens rammer er en av de fire hovedelementene i lek. Områder som gir mulighet for variasjon og fantasi vil derved kunne støtte barns lek på uteområdene, og det så i denne studien ut til at de praktiske og funksjonelle egenskapene på området, i tillegg til de kommunikative og sanselige, var viktige kvaliteter og kjennetegn for å fremme leken: Områder som var tilgjengelige, som inviterte til og var anvendelige for ulik bruk, og der barna kunne være i leken og oppleve gjennom flere sanser (Høyland & Hansen, 2012). Som Moser og Martinsen (2010) påpeker, vil noen barn kunne føle seg utelukket fra lek enten på grunn av at omgivelsene ikke er varierte nok, eller fordi barna har vanskelig for å få tilgang til leker og materialer på uteområdene. Barnehagene i denne studien så ut til å tilby relativt varierte områder og tilgang til småleker og naturlige materialer. Kun i den ene barnehagen så barnet ut til flere ganger å lete etter hva det skulle finne på og med hvem, og barnet gikk dit med én gang en ansatt initierte en felleslek. I den barnehagen kunne omgivelsene oppfattes som varierte med mange lekeapparater, men likevel ikke varierte nok til å treffe barnets interesse, eller til at barnet alltid klarte å finne og starte leker på egen hånd.

Samlet så det ut til at variasjon både i områdene og lekeutstyret var viktige for mulighetene og utviklingen i leken, og derved også for å fremme lek og deltakelse for barna. Der det var tilgang til naturelementer kom disse i tillegg til annet lekeutstyr og førte derved til større variasjon, stimulering av sansene og bruk av fantasi i utviklingen av leken. Mine funn samsvarer således også godt med funnene til Fasting (2012) om at muligheten for kreativitet er et sentralt element i barns lek og at naturområder spesielt oppfattes som fleksible og støttende for mange typer lek.

### 5.3 Samlingspunkter og fristeder

Alle barna i studien søkte til steder på uteområdene som gav samlingspunkter og avgrensninger for leken. Barna søkte spesielt busker og trær for å avgrense lekeområdet, og det så ut som om de søkte å skjerme seg fra andre og skape seg et fristed, der de kunne holde en lek innad i gruppen. Oftest var de to til tre barn sammen på disse stedene. Andre barn kunne komme til og delta i kortere eller lengre perioder, og barna i gruppen kunne gå til eller fra for å hente nye leker eller elementer, men det så ut som samlingsstedet gav en kjerne der leken kunne utvikle seg i flere ulike retninger. Samlingspunktene og fristedene ble valgt og definert underveis i leken og kunne variere gjennom uteleketiden. De barnehagene med størst uteområde og mest busker og trær viste størst variasjon i hva som ble brukt som samlingspunkter og fristeder. I tillegg til trær og busker, ble store steiner, trestubber, lekehytter, lekebåter og klatrestativ brukt som samlingspunkt eller fristed for ulike leker. Noen av barna søkte også på baksiden av barnehagebygningen for å finne et fristed for leken.

Samlingspunktene og fristedene kan tolkes på ulike måter: De kan være med til å skape og definere fysiske rammer for leken og derved konsentrere området barna må være oppmerksomme på underveis i leken, og de kan være barnas måte å skjerme seg for inntrykk og innsyn, slik at de kan skape ro og utvikle leken slik de selv ønsker uten innblanding fra andre. Skard og Bundy (2008) beskriver både hvordan lek alltid vil ha en form for ramme og at barn i lek bør kunne fri seg noe fra virkeligheten. Ved å lage seg samlingspunkter fikk barna mulighet både for å beskytte seg mot forstyrrende inntrykk, å fri seg noe fra virkeligheten, samt til å sette noen fysiske rammer for leken. Mulighet til å definere samlingspunkter og fristeder så derved ut til å være et avgjørende forhold for barnas lek.

Moser og Martinsen (2010) beskriver også samlingspunkter og avgrensede fristeder i leken som viktige. De trekker frem at muligheten for slike avgrensede steder, der barna alene eller sammen med andre kan trekke seg vekk og skape litt ro, kan være nødvendige i forhold til barnas mentale helse. Siden barn med bevegelsesvansker ofte må bruke mer tid og krefter i lek enn andre (Åldstedt, 2010), kan det antas at disse barna i tillegg kan ha ekstra nytte av tilgang til slike steder for å få noen naturlige stopp eller pauser i ellers kroppslig krevende lek. De sosiale egenskapene ved lekestedene så her også ut til å være viktige: at de skapte mulighet for å føle tilhørighet med andre og støttet opplevelsen av integritet og/eller adskillelse fra andre (Høyland & Hansen, 2012). Når alle barna oppsøkte samlingspunkter og fristeder, så god tilgang til slike områder ut til å skape et stort sammenfall mellom barnas ønsker og behov og omgivelsene, og derved god mulighet for meningsfull lek (jf. Law & Dunbar, 2007), samt for utvikling av både fysisk, sosial og mental helse.

### 5.4 Motorisk utfordring

Muligheten for motorisk utfordring på ulike måter var til stede i alle de fire barnehagene i denne studien, og alle barna oppsøkte disse aktivt, enten som en del av en lek, som små

avbrytelser i leken eller i forbindelse med forflytninger mellom steder underveis i eller mellom ulike leker. Trær, busker, og lekeapparater ble oppsøkt og brukt til å klatre i og balansere på. Barna satt seg oppi eller sto på busker eller lave grener og vippt mens de pratet med andre som var en del av leken. Klatringen ble da tolket som at barna oppsøkte motorisk stimulering som lek i seg selv, eller mens de var opptatt i en annen lek, og derved fikk stimulert blant annet balanse og koordinasjon. Således fikk barna øvet seg i å tilpasse kroppens bevegelser til oppgavens krav og skapt seg ny bevegelseserfaring og læring (jf. Østergaard, 2008). Mine funn så også her ut til å sammenfalle med funnene til Fasting (2012) om at barn gjennom bevegelser liker å eksperimentere med både kroppens og steders muligheter.

På de ansattes initiativ deltok flere av barna i fysiske leker som hoppetau og paradislek. Denne typen lek er motorisk utfordrende og gir gode muligheter for trening på ulike bevegelsesferdigheter. Områder og leker som gav ulike former for fart og akselerasjon gikk også igjen i studien. Ved snøfall oppsøkte barna steder med mulighet for aking enten med brett eller på baken. Særlig i den ene barnehagen der det snødde og lå nysnø under observasjonen var barnet involvert i akelek i lange perioder. Barnets kroppslige utfordringer som gjorde at det datt oftere enn andre, så ikke ut som noe hinder for å fortsette. Motivasjonen til barnet ble her tolket som større enn dets oppfattelse av bevegelsesutfordringer i forhold til omgivelsene (jf. Skar & Bundy, 2008). Fart og akselerasjon ble også oppsøkt på disser, vippedisser, i rutsjebaner samt når barna sprang mellom ulike områder under lek og mellom leker. Fart ved bruk av sykler ble videre beskrevet som populært hos alle barna, men ikke observert de aktuelle dagene i studien. Syklingen ble beskrevet å foregå mest på asfalt og bearbejdede flater, og barna syklet rundt bygninger, samt opp og ned skråninger i mer og mindre fart. Barna så således ut til å like og oppsøke bevegelsesutfordringer med fart, akselerasjon og høyt tempo på samme måte som sine jevnaldrende (jf. Mulligan, 2012).

Bevegelsesutvikling og læring skjer ifølge Østergaard (2008) i et samspill mellom barnets kroppslige forutsetninger og omgivelsene i en problemløsende prosess som styres av kravene i en oppgave. Barn med bevegelseshvanser har en annen kroppslig forutsetning for å kunne delta i fysisk lek enn mange andre barn og derved et stort behov for å få øvet seg på motoriske ferdigheter (Sigmundsson & Haga, 2000; Østergaard, 2008). Avstanden mellom barnets forutsetninger og omgivelsenes forventninger og krav kan således i utgangspunktet være større for disse barna enn andre (jf. Lie, 1996). For å sikre god utvikling av funksjon og helse vil barna derfor ha godt utbytte av å styrke sine ferdigheter på kroppsnivå gjennom gjentakende øvelser (Sigmundsson & Haga, 2000). Gjennom inspirerende lekeområder som inviterer til variert bevegelseslek, får barna mulighet for både variert og gjentakende motorisk øvelse og økt bevegelseserfaring. Barna kan således få god mulighet for å utvikle seg og unngå at en vanske i motoriske komponenter på kroppsnivå fører inn i en dårlig spiral (jf. Kippe, 2010) som kan medføre økte bevegelseshvanser og vansker også i mentale og sosiale komponenter, og derved også i forhold til barnets aktivitet, deltakelse og samlede

helsesituasjon (jf. WHO, 2010). I følge Law og Dunbar (2007) velger barn leker som utfordrer dem og gir dem en følelse av glede, og barn i barnehagealderen velger ifølge Mulligan (2012) gjerne fysiske og motorisk krevende leker. Interessen hos barna og muligheten for variert motorisk utfordrende lek på uteområdet kan derved være av stor betydning for å kunne få variert bevegelseserfaring og delta i lek med andre barn, for opparbeidelse av selvforståelse (jf. Reindal, 2007), selvverd og velvære (jf. Law et al., 2006), samt for status blant jevnaldrende (jf. Sigmundsson & Haga, 2000). I datamaterialet var det lite som tydet på at barna lot sine bevegelsesvansker hindre hvor og hvordan de lekte. Kun ett av barna ble beskrevet til bevisst å velge bort aktiviteter der det følte at det kom til kort i forhold til de andre barna. Mine funn stemmer i så måte overens med Law (2002) og Pollock et al. (1997) om at det er forhold i de fysiske og de psykososiale omgivelsene heller enn de kroppslige faktorene som er viktige i forhold til barnas deltakelse i lek.

I tillegg til enkelte lekeapparater og -redskaper så det i denne studien ut til at spesielt naturområder og vegetasjon inviterte til motorisk utfordrende lek. I barnehagen med minst vegetasjon trakk de ansatte frem at de savnet naturelementer og oppsøkte det aktivt i nærmiljøene for å gi barna større mulighet for variasjon i motorisk utfordring. Som andre studier også har vist (Fasting 2012, Fjørtoft, 2009) kan det derfor antas at naturen i seg selv skaper et inviterende og inspirerende miljø som oppfordrer til motorisk utforskning og utvikling i leken og derved er godt egnet for bevegelseslæring og –utvikling. Tilgjengelig natur på eller i nær tilknytning til barnehagens uteområder kan derved anses som positive og fremmende både for bevegelse og lek med andre.

## 5.5 Inspirasjon og støtte

Alle barna i studien brukte omgivelsene til inspirasjon og støtte i leken. Dataene viste både bruk av fysisk støtte for å reise seg og under forflytning, fysisk og verbal støtte fra ansatte til å komme seg opp steder som krevde mer enn barnet hadde kroppslige forutsetninger for å klare alene, samt organisatorisk støtte fra ansatte til å kunne gjennomføre egeninitiert lek. I tillegg lot barna seg ofte inspirere av de andre barna til lek. Innad i en gruppe var det diskusjoner og forhandlinger om utviklingen av leken, og det enkelte barnet lot seg inspirere til å starte eller skifte lek ved å se hva andre barn lekte eller hva ansatte initierte. *Hvor* barna lekte, så i disse situasjonene ikke ut til å være hovedfokus, så lenge de fikk leke med noen eller noe de likte. Ansatte som holder seg i bakgrunnen og gir barna rom for å leke fritt, men også gir akkurat nok støtte og inspirasjon på rette tidspunkter, så således i enkeltsituasjoner ut til i å være en viktig forutsetning for å skape mulighet for lek og deltakelse.

Muligheten for å bli inkludert i lek med andre barn, så også ut til å påvirke hvor og hva barna lekte. To av barna i studien så hele tiden ut til å ha mulighet for å bli inkludert i lek sammen med andre, mens de andre to i korte perioder så ut til å være utenfor den leken og de lekekameratene de ønsket å leke med. Barna ble da gående for seg selv med mange forflytninger og korte stopp uten å involvere seg i noen lek. Årsaken til utestengelse ble av



en ansatt beskrevet til delvis å være begrunnet i barnets bevegelsesvanske, da barnet ikke klarte å utføre det samme eller i samme tempo som de andre, og delvis i at de andre stilte krav til hva barnet skulle gjøre, hvis det skulle få lov til å være med. Kravene fra omgivelsene (jf. Lie, 1996) så her ut til å være økte, og de psykososiale omgivelsene så i disse enkeltsituasjonene ut til å være like viktige som de fysiske omgivelsene for at barnet kunne leke og delta med andre. Barnet kunne derved velge lek mer ut fra hvor det fikk lov til å være med, enn ut fra egen inspirasjon. Barna kan i disse situasjonene tolkes å være mer ytre enn indre motivert for en aktuell lekaktivitet, men hvis de får mulighet til å delta i styringen og innholdet i leken, kan den likevel oppleves som meningsfull for barnet (jf. Skard & Bundy, 2008). Deltakelse i meningsfulle aktiviteter er viktig for opplevelsen av velvære og mestring (Law & Dunbar, 2007; WHO, 2010) og inkludering i lek med andre, uavhengig av hvor og hva som lekes eller hvem som initierer leken må derfor antas å kunne støtte barnets utvikling, så lenge barnet er en aktiv deltaker.

## 5.6 Været som forutsetning og begrensning

I utgangspunktet var det forventet å se forskjeller i leken i barnehagene grunnet de fysiske omgivelsene som vegetasjon, stigningsforhold og lekeutstyr. Det var derfor et annerledes - om enn ikke overraskende - funn i hvor stor grad værforhold så ut til å påvirke lekemønsteret. Ved å skape vannpytter på området ble regn eller snøsmelting en forutsetning for flere av de grave-, bygge- og sølelekene som alle barna lekte. Her var det viktig at områdene samtidig hadde naturlige eller skapte hulrom som gjorde at vannet kunne samle seg og bli liggende over tid. For barn med bevegelsesvansker kunne man tenke at humper og hulrom i underlaget kunne skape en utfordring i forhold til fri bevegelse, men i denne studien ble disse sammen med regnvannet tvert imot en forutsetning for den leken barna likte.

Der vannpytter var en forutsetning for vann og sand-leken, så kombinasjonen av regn og vind derimot ut til å skape begrensninger i leken. Alle barna i studien hadde et mindre bevegelsesområde på dager med regn og vind. Dette kunne skyldes at de da hovedsakelig hadde lyst til å oppholde seg i områder der vann samlet seg, men feltnotatene og skissene av bevegelsesmønsteret viste at barna ikke beveget seg mellom like mange områder som andre dager. Selv om det var vannpytter flere steder, valgte barna områder der vannpyttene lå nær bygninger eller busker. De ansatte fortalte at barna fort ble kalde og ville inn på dager med mye regn og vind. Dette kan tolkes som at barna i leken på disse dagene ikke klarte å fri seg fra virkeligheten (jf. Skard & Bundy, 2008), men ønsket å søke ly for regn og vind. Vippen for lek ble fortere vippet mot ikke-lek – barna var ute og var i en form for aktivitet fordi de måtte, men værforholdene gjorde at aktivitetene, etter hvert som barna ble kalde, ikke lenger var lystbetonte og kunne kalles reel lek.

Snøfall gav nye muligheter for lek og bevegelsesutvikling ved at det gav barna et nytt element å forholde seg til. Kupertede områder ble brukt på en ny måte til å ake i større og

mindre bakker. Snø på asfalten eller flater gav videre barna mulighet til å grave og bygge med snø eller til å dra hverandre på akebrett. Nysnø så derved ut til å skape et motiverende miljø for å utfordre og utvikle bevegelsesferdigheter og lære å beherske varierende omgivelser. Motsatt begrenset frost og is muligheten for gravelek og viste seg også å skape begrensinger i forhold til forflytning for det ene barnet. Selv om barnet vanligvis mestret forflytning på uteområdet, skapte det endrete underlaget større krav til barnets balanse og koordinasjon, og barnet så derved ut til å bli mer usikker, falt oftere og valgte å bevege seg mest i isfrie områder. Selv om lekens krav var den samme som tidligere, ble avstanden mellom barnets personlige forutsetning og kravene i omgivelsene større, og barnet ville slik Lie (1996) forklarer, kunne oppleve seg funksjonshemmet i situasjonen. Mulighetene for lek ble derved endret (jf. Law & Dunbar, 2007) med færre muligheter for valg av lek for barnet på dager med islagt flater.

For å utnytte værrets muligheter og beskytte mot dets begrensninger, så det ut til at barna hadde behov for både tilrettelagte og naturlige steder der vann og snø kan samle seg, samt muligheter for å leke i ly for vind og nedbør.

## 5.7 Sammenfatning

Alle mennesker har behov for å delta i samfunnet, og deltakelse i meningsfulle aktiviteter anses som en viktig forutsetning for utvikling og bevaring av god helse (Law, 2002; WHO, 2010). I Norge uttrykkes det i statlige dokumenter at alle mennesker skal kunne utvikle seg og å delta ut fra eget funksjonsnivå (Arbeidsdepartementet, 2003; Kunnskapsdepartementet, 2011). Forutsetningen for dette er blant annet at barn med ulike vansker får mulighet til å utvikle seg i sitt eget tempo, samt at de på samme måte som andre får oppleve økende grad av mestring av meningsfulle aktiviteter (jf. Law et al., 2006) og derved også økende grad av selvforståelse og tro på egen kompetanse og muligheter (Reindal, 2007). Barn utvikler seg gjennom lek og samspill med omgivelsene rundt seg og har derfor behov for å kunne leke og delta i sammenhenger som passer for alderen (Andersen et al., 2010; Case-Smith, 2010). For et barn med bevegelsesvansker er det ekstra viktig at de opplever stimulerende omgivelser, slik at de blir inspirert til å utforske, til å utfordre seg selv og til å strekke seg mot nye nivå av bevegelseserfaring og læring (Østergård, 2008), og barn leker ifølge Skard og Bundy (2008) mer i inspirerende og fremmede omgivelser. Barns livssituasjon endrer seg raskt i forhold til dets kontinuerlige utvikling av nye motoriske, kognitive, mentale og sosiale ferdigheter (WHO, 2010), og barnet får derved økte muligheter for deltakelse i ulike aktiviteter. Hvilke muligheter som finnes på uteområdene kan derved ha avgjørende betydning for barn med bevegelsesvanskers lek og deltakelse, og derved også for deres helse og trivsel. For å støtte denne utviklingen er det viktig at omgivelsene ikke hemmer (jf. Bendixen et al., 2007), men er med til å fremme lek og en positiv utvikling og helsetilstand.

Høyland og Hansen (2012) beskrev fem egenskapsområder i samspillet mellom mennesker og omgivelser (s. 17). I denne studien var det spesielt fire av disse som kunne identifiseres

og viste seg viktige i forhold til barnas lek og bruk av uteområdene: Områdene var tilgjengelige og barna kunne derved velge fritt hvor de ville leke. Og det så det ut til at de lekeapparatene og naturområdene som var anvendelige for og inviterte til ulik lek, og som kunne gi ulike stemninger ble mye oppsøkt av barna (de praktiske/funksjonelle, kommunikative og sanselige egenskapsområdene). At alle barna valgte å oppsøke samlingspunkter og fristeder pekte videre på at områdenes sosiale egenskaper var viktige for leken. Kun det relasjonelle egenskapsområdet som handler om å etablere relasjoner til steder oppstått over tid, var ikke mulig å observere gitt tidsrammene for denne studien.

Samlet så det således ut til at det var de samme egenskapene ved uteområder og lekeapparater som barna oppsøkte. Det var derfor interessant å se hvordan forskjeller mellom områder påvirket bruken. I teorien om PEO-modellen brukes ordet PEO-fit som viser til hvor godt sammenfall det er mellom omgivelsene, leken og barnets interesser og forutsetninger (Law & Dunbar, 2007). Selv om alle barnehagene var ganske ulike i oppbygning og innhold på uteområdet, så det i tre av barnehagene ut til å være relativt godt sammenfall mellom barnets interesser og omgivelsene. Barna oppsøkte og fikk utfordringer i de fysiske omgivelsene som de måtte strekke seg etter og om nødvendig fikk støtte av de ansatte til å klare. Og de hadde mulighet for nok variasjon, slik at leken kunne fortsette og utvikle seg. Omgivelsene virket inspirerende og tilbød varierte muligheter for lek og utvikling (jf. Høyland & Hansen, 2012). I den fjerde barnehagen så det ut til å være noe mindre overensstemmelse mellom barnets interesser og mulighetene i området. Dette området ble oppfattet som ganske flatt og åpent og hadde lite vegetasjon, men flere lekeapparater uten at disse så ut til å interessere barnet mer enn i korte perioder om gangen. Sammenfallet i PEO-modellen så derved ut til å være mindre i forhold til de fysiske omgivelsene, og barnet virket mer avhengig av at andre tok initiativ og satte i gang aktiviteter enn i de tre andre barnehagene. Med aktive ansatte som en del av omgivelsene, fikk likevel også barnet i denne barnehagen godt sammenfall, da det ble beskrevet til å like best de aktivitetene som ble styrt av ansatte. I mitt datamateriale var det ikke nok informasjon til å vurdere om de voksenstyrte lekene var barnets fortrukne lek ut fra interessefelt, eller om det var andre forhold som gjorde at barnet helst valgte denne typen lek. Som Asbjørnslett og Hemmingsson (2008) fant i sin studie, ble det å være i samme område som andre løftet frem som viktigere enn selve aktiviteten, noe som også kan ha påvirket dette barnets valg av fellesleker.

I det ovenstående er funnene fra min studie om hvordan barn med bevegelsesvansker lekte og brukte uteområdene, samt hvordan gode lekesteder kjennetegnes blitt presentert og drøftet. Avslutningsvis kan det være interessant å se dette opp mot anbefalingene i «Veileder for utforming av barnehagens utearealer» (Kunnskapsdepartementet, 2007). Veilederen beskriver flere områder som berører funnene fra studien. I forhold til tomtas kvaliteter anbefales det i veilederen å ha naturlig vegetasjon og variasjon i terrenget på området for å støtte leken. Det pekes på at vegetasjon bidrar til lek, læring og fysisk utfoldelse samtidig som den gir naturopplevelser og skaper le og rom om oppholdsplasser.

Dette samsvarer med mine funn både i forhold til å skape ly, å gi varierte leke- og bevegelsesutfordringer, samt muligheten til å skape samlingspunkter og skjermede fristeder. Veilederen beskriver videre at bygningene bør plasseres på tomten på en slik måte at de sammen med terrengforhold og eventuell vegetasjon kan skape le-soner for lek, men at de også bør gi mulighet for at snø kan samle seg. Dette passer godt med mine funn om leken ved utfordrende værforhold, men sett i lys av at alle barna oppsøkte fristeder, er det interessant at skissene over områdene viste at alle barnehagebygningene var plassert relativt tett inn til grensen, slik at mesteparten av uteområdet var samlet på én eller to sider av bygningen. Barnehagene fikk således en frem- og bakside, der lekeområdet og lekeutstyr i hovedsak var samlet på fremsiden og relativt oversiktlig. Baksidene hadde få lekeapparater og mest asfalt. Måten bygningene er plassert på kan på denne måten minske barnas muligheter for å søke seg spennende fristeder i leken, vekk fra de ansatte og andre barns blick i kortere eller lengre perioder. Studien viste at noen av barna trakk seg på baksiden av bygningene selv om der var færre lekeapparater, noe som tolkes som at fristedene var viktige for barna. En slik plassering av bygningene kan derved gi god oversikt, men færre muligheter for fristeder, og her kan det øynes en mulig interessekonflikt i oppbyggingen mellom kravene til trygghet og sikkerhet, de ansattes behov for oversikt og barnas behov og ønsker om spennende fristeder i leken.

Samlet oppsummeres det i veilederen (Kunnskapsdepartementet, 2007) at utearealer bør gi mulighet for endring og utvikling over tid, og at planleggere av nye utearealer bør ta vare på naturlig vegetasjon og terreng og stimulere til iderikdom i aktiviteter. På disse områdene oppfattes det som stort samsvar mellom mine funn og veilederen. Dersom anbefalingene i veilederen følges og planleggere av nye barnehager fokuserer på barnas tilgang til varierte lekemuligheter, samlingspunkter og fristeder, tyder denne studien derfor på at også barn med lette bevegelsesvansker vil få fysisk mulighet til å bruke områdene, samt et godt utgangspunkt for å oppsøke de stedene og leke de lekene de ønsker. Sammenfallet mellom barnas interessefelt og kroppslige forutsetninger og mulighetene i omgivelsene (Law & Dunbar, 2007) kan bli stort og barna vil sannsynligvis sjeldent oppleve å ha en funksjonshemming i leken (jf. Lie, 1996). Uteområdene i barnehagen kan derved være med på å legge et godt grunnlag for variert lek og deltakelse med andre barn, for bevegelsesglede og –utvikling og derved også for utvikling av kognitive, mentale og sosiale ferdigheter og god helse både på kort og lengre sikt (jf. Andersen et al., 2010).

## 5.8 Metodekritikk og -overveielser

Som nevnt i kapittel 3 har jeg gjennom hele studien fokusert på studiens troverdighet. Både underveis i feltarbeidet, i analysen og i tolkningen av dataene har jeg forsøkt å ha et kritisk blick på arbeidet og å reflektere over styrker og svakheter ved mine fremgangsmåter og studien som helhet, slik Delamont (2004) påpeker er viktig for å skape troverdighet i etnografiske studier. Ved å lage detaljerte beskrivelser av metoden, analysen og tolkningene

har jeg forsøkt å gjøre alle steg i studien transparente (Thagaard, 2009), slik at lesere kan være med i bedømmingen av troverdigheten og om resultatene er overførbare til andre situasjoner og uteområder (Graneheim og Lundman, 2004).

Gjennom feltarbeidet ble det fortløpende vurdert hvilken strategi som var best for å få rike data og god informasjon (Miles og Huberman, 1994) uten å påvirke feltet mer enn nødvendig (Delamont, 2004; Fangen, 2010). Overveielser ble gjort angående hvilken rolle jeg kunne innta i barnehagen; angående plassering i området i forhold til barna; hvordan signaler fra barna påvirket mine valg av plassering og når jeg kunne ta direkte kontakt med dem; samt hvordan kontakten med ansatte underveis kunne påvirke dataene. Justeringer ble både gjort underveis i og mellom hver observasjonsøkt (Fangen, 2010; Smith et al., 2003). Det kan oppfattes som en svakhet å være alene om alle observasjonene og derved risikere å la sitt eget fokus og forforståelse få for stor plass. Jeg var oppmerksom på at jeg som deltagende observatør alltid vil være selektiv i utvelgelse og sortering av inntrykk og derved også i hvordan beskrivelsene i feltnotatene ble, uten mulighet til å sammenligne med andres notater (Delamont, 2004; Fangen, 2010). For å kunne gjøre justeringene underveis i forhold til studiens hensikt, vurderer jeg det likevel samlet som en styrke av påliteligheten, og derved troverdigheten, at jeg foretok alle observasjonene selv, så lenge jeg var bevisst og kritisk til mine valg, fortløpende reflekterte over mine metoder og fokus, samt forsøkte å få observasjoner og tolkninger bekreftet eller justert av ansatte underveis (Delamont, 2004; Fangen, 2010). Gyldigheten av analyse og tolkninger ble, som nevnt tidligere, også forsøkt styrket ved å få andre til å lese igjennom datamaterialet og gi innspill i forhold til analysestegene.

Mine observasjoner og skisser konsentrerte seg hovedsakelig om deltaker-barna. Opplysninger om andre barn eller ansatte ble kun tatt med i feltnotatene når de hadde direkte kontakt med deltaker-barna, eller ble oppfattet som viktige for studiens helhet. Det hadde i etterkant vært interessant å hatt mer notater av observasjoner av de andre barna på området, for i analysen å kunne sammenligne deltaker-barnas lek med de andres i samme barnehage. Sammenligninger med andre barns lek er derfor i denne studien hovedsakelig gjort utfra andre studier og litteratur.

På grunn av tekniske utfordringer fikk jeg kun lydfiler fra to intervju. De to andre ble nedskrevet elektronisk samme dag ut fra notater og stikkord og dataene fra disse ble derved mindre presise enn ved en ord-for-ord-transkribering fra lydfil. Ved å følge samme form og intervjuguide i alle intervjuene og notatene, forsøkte jeg likevel å sikre at viktig informasjon i forhold til studiens problemstilling ble beskrevet så presist som mulig.

Før studien startet ble det vurdert om det var hensiktsmessig å lage en intervjustudie og intervju barna og foreldrene i tillegg til en ansatt. Siden ønsket var å få kunnskap om barnas bruk av området, ble det likevel vurdert hensiktsmessig selv å observere leken, da observasjon ifølge Fangen (2010) ofte kan gi annerledes og rikere data enn kun beskrivelser fra andre. For å forsøke å skape en triangulering og styrking av troverdigheten av egne

observasjoner (Lincoln & Guba, 1985) ble det i tillegg valgt å intervju ansatte, som er de nærmeste til å kjenne leken til barna i barnehagehverdagen, samt å ha samtaler med barn og ansatte underveis i feltarbeidet. Som observatør fikk jeg lite kunnskap om hvordan barna *opplevde* leken og omgivelsene. Noen opplevelser og begrunnelser fikk jeg gjennom samtaler med barna, men hovedsakelig har jeg kun sett hvor og hvordan barna lekte og kunnet tolket hva som ser ut til å fremme leken ut fra observasjonene og intervjuene. I etterkant ser jeg, at det kunne styrket dataene å ha fått enda mer informasjon fra barna selv i forhold til deres tanker om hvor og hva de likte å leke og hvorfor. Men underveis i feltarbeidet valgte jeg oftest å holde meg litt på avstand for å kunne observere hvor, hva og hvordan barna lekte uten at jeg avbrøt og påvirket lekens utvikling i for stor grad. Samlet mener jeg at mine forsøk på triangulering med bekreftelse og justering av tolkninger underveis i feltarbeidet fungerte godt i forhold til studiens rammer, og at disse hjalp meg å få beskrivelser og foreløpige tolkninger som de ansatte kjente igjen fra hverdagen, og som derved styrket troverdigheten i funnene.

Denne studien bygger på fire barn og uteområder. Få case vil, ifølge Hammersley og Atkinson (2007), alltid representere noe tvil i funnene, men er derimot velegnet til å fange kompleksiteten og det unike i hver case og imellom casene. Det kan derved argumenteres for at et større antall barn og uteområder ville gitt mulighet for mer variasjon og bredde i datamaterialet og derved også bedre underbyggelse av funn. Gitt hensikten med og rammene for studien er det likevel min vurdering at informantene og mine metodiske valg har gitt meg mulighet for å gå i dybden i casene, og at jeg gjennom de tilsammen cirka 18 timers observasjon, cirka to timer intervjuer samt samtaler underveis har fått brede beskrivelser og rike data i forhold til å kunne belyse problemstillingen. Både i observasjonene og intervjuene opplevde jeg at samme type informasjon begynte å gå igjen, noe som jeg tolket som at jeg nærmet meg et metningspunkt i forhold til informasjon i den enkelte barnehage (jf. Fangen, 2010 og Smith et al., 2003).

Foreldrenes kontakt avgjorde hvilke barn og barnehager studien omfattet. Ut fra vurdering av barna sett mot inklusjonskriteriene og deretter vurdering av barnehagenes uteområder, ble informantene ved inngangen til studien vurdert til å gi god variasjon og bredde i forhold til problemstillingen og forskningsspørsmålene (jf. Fangen 2010). Gjennom feltarbeidet ble det klart at alle de fire barna klarte seg relativt bra med sin bevegelsesutfordring på uteområdene. Denne studien har derved kun sett på barn med lette bevegelsesvansker og inkluderer ikke barn med andre gangtekniske hjelpemidler enn støtteskinner, selv om det var mulig i forhold til inklusjonskriteriene for studien. Dette ble en innsnevring i forhold til opprinnelig forventet, men en følge av de foreldrene som responderte på henvendelsen og derved de barna og områdene som ble inkludert. I en fremtidig studie kan det være interessant å gjennomføre tilsvarende observasjonsstudie av barn med større bevegelsesutfordringer og behov for hjelpemidler. Med utgangspunkt i observasjoner kunne det i tillegg vært interessant å få et dypere innblikk i barnas egne opplevelser og beskrivelser av leken og lekestedene på uteområdene, for eksempel gjennom intervjustudier.

Det er min vurdering at jeg gjennom denne studien har lært mye om fremgangsmåten i en etnografisk studie og feltarbeid, og samlet gjennom observasjonene, intervjuene og samtalene fått data som har gitt troverdig kunnskap om denne barnegruppens bruk av og behov på barnehagers uteområder. Funnene gir ikke noen tydelige svar på hvordan et uteområde bør bygges opp. Men den viser noen tendenser og kjennetegn på områder som barna oppsøker og noen forutsetninger for leken som etter min vurdering også kan overføres til andre områder, der barn i denne aldersgruppen og med denne typen bevegelsesvansker leker. Slik Graneheim og Lundman (2004) understreker, kan forskeren kun gi sine vurderinger av studiens troverdighet og overførbarhet. Det er i siste ende leseren som avgjør om funn og tolkninger kan anses som troverdige og overføres til en annen kontekst.

## 6.0 Konklusjon og avsluttende refleksjoner

Funnene fra denne studien tyder på at barn med lette bevegelsesvansker oppsøker lekeområder der det er mulighet for variasjon, bruk av fantasien og sansestimulering, der de kan definere samlingspunkter og avgrense og skjerme lekens område, samt der de får motorisk utfordring. Der det er mulig, oppsøker og bruker barna ofte vegetasjon og naturelementer, og disse kommer da i tillegg til lekeutstyr og -apparater og gir ytterligere variasjonsmuligheter. Variasjon med både naturlige og tilrettelagte lekesteder kombinert med god tilgang på variert lekeutstyr så dermed ut til å være viktige lekefremmende forhold. Været ble funnet å spille en rolle i barnas valg av lek, og uteområdenes utforming i forhold til å kunne skape oppsamling av vann og snø, samt kunne gi ly for vind og nedbør så også ut til å ha betydning for å fremme leken. Så lenge uteområdene i barnehagene er tilgjengelige, ser det således ut til at barn med lette bevegelsesvansker oppsøker og inspireres av de samme områdene og lekeutstyr og til samme type lek som andre barn. Studien fant ikke tegn til at barn med lette bevegelsesvansker hindres i større grad enn andre fra å delta i lek. Men deres nedsatte bevegelseskompetanse nevnes som en medvirkende årsak til en eventuell uteblivelse fra enkelte leker – enten fordi barnet selv velger vekk den aktuelle leken eller fordi andre barn ikke tror at barnet klarer å følge med på lekested eller -tempo. Fysisk eller verbal støtte fra de ansatte ble i enkeltsituasjoner også funnet å fremme barnets mulighet til å gjennomføre lek som i utgangspunktet er motorisk vanskelig. Tilgjengelige og bevisste ansatte som gir barna nødvendig, men ikke for mye støtte, eller som tar initiativ og inspirerer til ny lek så derved også ut til å fremme denne barnegruppens lek og deltakelse på uteområdene.

Det ses flere sammenfall mellom funnene i denne studien og anbefalingene i «Veileder for utforming av barnehagens utearealer» (Kunnskapsdepartementet, 2007). Det antas derfor at dersom veilederens anbefalinger følges ved opparbeidelse av nye eller oppgradering av eksisterende uteområder vil også barn med lette bevegelsesvansker få et godt utgangspunkt for utvikling, lek og deltakelse på lik linje med andre barn. Spesielt for denne barnegruppen tyder studien på at det bør sikres god tilgang til samlingspunkter og fristeder i leken, og at det i tillegg bør lages muligheter for naturlige støttepunkter, som barna kan reise seg ved eller støtte seg til ved forflytning på glatt underlag.

Det er min vurdering at denne studien gir nyttig kunnskap om barn med lette bevegelsesvanskers bruk av og behov i lek på barnehagenes uteområder. Studien gir således et supplement til tidligere kunnskap om barns lek generelt og kan supplere eksisterende kunnskap og veiledere om kvaliteter på uteområder i barnehager sett fra en avgrenset barnegrupes vinkel. Konklusjonen fra studien kan oppfattes som positive i forhold til barnas mulighet for lek og deltakelse i barnehagehverdagen. Studien kan derved forhåpentlig også gi nyttig og beroligende informasjon til foreldre til barn i denne barnegruppen som bekymrer seg for hvordan deres barn vil klare seg i lek med andre i barnehagen.



Denne studien var basert på fire barn og barnehager og kan derved kun sies å vise noen tendenser. Det er behov for flere studier av denne barnegruppen som kan utfordre eller støtte mine funn. For å få et enda bredere bilde er det behov for ytterligere studier som tar utgangspunkt i barn med andre typer vansker eller en større grad av bevegelsesvansker, samt i barnas egne opplevelser av leken på uteområdene. Det ville også vært interessant å få mer kunnskap om forskjeller i leken mellom naturbarnehager og mer tradisjonelle barnehageområder for barn med vansker.

Kort oppsummert peker funnene fra denne studien på viktigheten av at de som planlegger og utformer uteområder i barnehager tar hensyn til værforhold og vegetasjon, og legger til rette for tilgjengelighet og mulige støttepunkter på området, men at de først og fremst fokuserer på å gi alle barn – både med og uten bevegelsesvansker - tilgang til et variert og inspirerende område med et mangfold av muligheter for lek, læring og utvikling både i naturlige og tilrettelagte omgivelser.

## Referanser

- Aase, T. H., & Fossåskaret, E. (2007). *Skapte virkeligheter: kvalitativt orientert metode*. Oslo: Universitetsforl.
- Andersen, I. V., Quist Lauritzen, G., & Stokholm, G. (2010). Børn, deres omgivelser, roller og aktiviteter. I I. V. Andersen, G. Quist Lauritzen & G. Stokholm (Red.), *Ergoterapi for børn: Udvikling, aktivitet og deltagelse* (s. 15-42). København: Munksgaard Danmark.
- Arbeidsdepartementet. (2003). *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer*. (St. meld. nr.40 2002-2003). Oslo: Arbeidsdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/ad/dok/regpubl/stmeld/20022003/stmeld-nr-40-2002-2003-.html?id=197129>
- Asbjørnslett, M., & Hemmingsson, H. (2008). Participation at school as experienced by teenagers with physical disabilities. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 15(3), 153-161.
- Backe-Hansen, E. (2009, 10.05.12). Barn. Hentet fra <http://www.etikkom.no/no/FBIB/Temaer/Forskning-pa-bestemte-grupper/Barn/>
- Barnehageloven. (2006). *LOV-2005-06-17-64: Lov om barnehager*. Hentet fra [http://www.lovdato.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20050617-064.html&emne=BARNEHAGELOV\\*&&](http://www.lovdato.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20050617-064.html&emne=BARNEHAGELOV*&&).
- Bendixen, H. J., Madsen, A. J., & Tjørnov, J. (2007). Begreber og referanserammer i ergoterapi. I T. Borg, U. Runge, J. Tjørnov, Å. Brandt & A. J. Madsen (Red.), *Basisbog i ergoterapi: Aktivitet og deltagelse i hverdagslivet* (s. 190-238). København: Munksgaard.
- Berg, M. (2009). Hva er deltagelse for barn som har en funksjonshemming? *Ergoterapeuten*, 01.09, 2-5.
- Borg, E., Backe-Hansen, E., & Kristiansen, I.-H. (2008). *Kvalitet og innhold i norske barnehager: En kunnskapsoversikt* (Vol. 2008:6). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Case-Smith, J. (2010). Development of Childhood Occupations. I J. Case-Smith & J. C. O'Brien (Red.), *Occupational Therapy for Children* (s. 56-83). St. Louis, Mo.: Elsevier Mosby.
- De forente nasjoner. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Delamont, S. (2004). Ethnography and Participation Observation. I C. Seale, G. Gobo, J. F. Gubrium & D. Silverman (Red.), *Qualitative Research Practice* (s. 217 - 229). London: SAGE Publications Ltd.
- DELTA-senteret. (1999). *Lekeplassen for alle: Om hvordan tilrettelegge barnehagens uteområde også for barn med funksjonshemming*. Oslo: DELTA-senteret.
- Diskriminerings- og tilgjengelighetsloven. (2009). *LOV 2008-06-20-42: Lov om forbud mot diskriminering på grunn av nedsatt funksjonsevne*. Hentet fra [http://www.lovdato.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20080620-042.html&emne=diskriminerings\\*%20%2b%20og\\*%20%2b%20tilgjengelighetslov\\*&&](http://www.lovdato.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20080620-042.html&emne=diskriminerings*%20%2b%20og*%20%2b%20tilgjengelighetslov*&&).

- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforl.
- Fasting, M. L. (2012). "Vi leker ute!" (Vol. 2012:71). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Fjørtoft, I. (2009). Læringslandskap : hvordan fysiske omgivelser fremmer fysisk aktivitet, lek og læring *Nyere perspektiv innen idrett og idrettspedagogikk* (s. 117-129). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Fjørtoft, I. (2010). Fysisk aktivitet i barnehagen *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen: Barnehagen som arena for folkehelsearbeid* (s. 120-137). Oslo: Universitetsforl.
- Gjesing, G., & Quist Lauritzen, G. (2007). At muliggjøre aktivitet og deltagelse hos barn med nedsatt funksjonsevne. I T. Borg, U. Runge, J. Tjørnov, Å. Brandt & A. J. Madsen (Red.), *Basisbog i ergoterapi: Aktivitet og deltagelse i hverdagslivet*. (s. 410-440). København: Munksgaard.
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105-112.
- Grangaard, S. (2008). *Med mennesker i rammen - dialogorienteret registrering av rum og aktivitet i kontormiljøer*. København: Kunstakademiets Arkitektskole
- Halvorsen, K. (2002). *Forskningsmetode for helse- og sosialfag: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: principles in practice*. London: Routledge.
- Høyland, K., & Hansen, G. K. (2012). De fysiske omgivelsenes betydning for barnehagens kvalitet. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland & T. Moser (Red.), *Rom for barnehage: Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (s. 23-45). Bergen: Fagbokforlaget.
- Imms, C. (2008). Children with cerebral palsy participate: a review of the literature. *Disability & Rehabilitation*, 30(24), 1867-1884.
- Ingierd, H. (2009). Humaniora, samfunnsfag, juss og teologi. Hentet fra <http://www.etikkom.no/no/FBIB/Introduksjon/Innforing-i-forskningsetikk/Humaniora-samfunnsfag-juss-og-teologi/>
- King, G., McDougall, J., DeWit, D., Petrenchik, T., Hurley, P., & Law, M. (2009). Predictors of change over time in the activity participation of children and youth with physical disabilities. *Children's Health Care*, 38(4), 321-351.
- Kippe, K. (2010). Barns utvikling gjennom fysisk utfoldelse i barnehagen. I B.U. Wilhelmsen & A. Holte (Red.) *Måltider og fysisk aktivitet i barnehagen: Barnehagen som arena for folkehelsearbeid* (s. 148-160). Oslo: Universitetsforl.
- KITH. (2004). *Internasjonal klassifikasjon av funksjon, funksjonshemming og helse. Norsk brukerveiledning*. Trondhjem: Helsedirektoratet, KITH. Hentet fra <http://www.kith.no/upload/1855/NorskBrukerveiledning-v1.pdf>

- Kunnskapsdepartementet. (2007). *Veileder for utforming av barnehagens utearealer*. Oslo. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/veileder/F-4225.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Law, M. (2002). Participation in the occupations of everyday life. *American Journal of Occupational Therapy*, 56(6), 640-649.
- Law, M., & Dunbar, S. B. (2007). Person-Environment-Occupation Model. I S. B. Dunbar (Red.), *Occupational Therapy Models for Intervention with Children and Families* (s. 27-49). Thorofare NJ: Slack
- Law, M., Petrenchik, T., Ziviani, J., & King, G. (2006). Participation of children in school and community. I S. Rodger & J. Ziviani (Red.), *Occupational therapy with children* (s. 67-90). Oxford: Blackwell.
- Lie, I. (1996). *Rehabilitering og habilitering: prinsipper og praktisk organisering*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, Calif.: Sage.
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: En innføring*. Oslo: Universitetsforl.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Miljøverndepartementet. (2009). *Veileder: Barn og unge og planlegging etter plan- og bygningsloven*. Oslo: Miljøverndepartementet.
- Moser, T., & Martinsen, M. T. (2010). The Outdoor Environment in Norwegian Kindergartens as Pedagogical Space for Toddlers' Play, Learning and Development. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 457-471.
- Moser, T., & Olsen, H. K. (2012). Barnehagens fysiske miljø i nyere faglitteratur. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland & T. Moser (Red.), *Rom for barnehage: Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø*. (s. 287-304). Bergen: Fagbokforl.
- Mulligan, S. (2012). Preschool. I'm learning now! I S. J. Lane & A. C. Bundy (Red.), *Kids Can Be Kids: A childhood Occupations Approach* (s. 63-82). Philadelphia: F.A.Davis Company.
- NESH. (2009). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Hentet fra <http://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Plan- og bygningsloven. (2009). *LOV 2008-06-27-71: Lov om planlegging og byggesaksbehandling*. Hentet fra [http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20080627-071.html&emne=BYGNINGSLOV\\*&&](http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20080627-071.html&emne=BYGNINGSLOV*&&)
- Pollock, N., Stewart, D., Law, M., Sahagian-Whalen, S., Harvey, S., & Toal, C. (1997). The meaning of play for young people with physical disabilities. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 64(1), 25-31.

- Prellwitz, M., & Skär, L. (2007). Usability of playgrounds for children with different abilities. *Occupational Therapy International*, 14(3), 144-155.
- Reindal, S. M. (2007). *Funksjonshemming, kroppen og subjektet*. Bergen: Fagbokforl.
- Richards, L., & Morse, J. M. (2012). *Readme first for a user's guide to qualitative methods*. Los angeles, Calif.: Sage.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Sigmundsson, H., & Haga, M. (2000). Barn og motorisk kompetanse. *Tidsskrift for Den norske legeföreningen*, 120(2000)nr. 25, s. 3048-3050.
- Silverman, D. (1985). *Qualitative methodology and sociology: Describing the social world*. Aldershot: Gower.
- Skard, G., & Bundy, A. C. (2008). Test of Playfullness. I L. D. Parham & L. S. Fazio (Red.), *Play in occupational therapy for children* (s. 71-93). St. Louise: Mosby Elsevier.
- Smith, A., Goodwin, D., Mort, M., & Pope, C. (2003). Expertise in practice: an ethnographic study exploring acquisition and use of knowledge in anaesthesia. *British Journal Of Anaesthesia*, 91(3), 319-328.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Thornquist, E. (2003). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori: For helsefag*. Bergen: Fagbokforl.
- WHO. (2001). *International classification of functioning, disability and health: ICF*. Geneva: World Health Organization.
- WHO. (2010). *Internasjonal klassifisering av funksjon, funksjonshemming og helse – versjon for barn og ungdom (ICF-CY), norsk utgave*. Oslo: Helsedirektoratet, KITH. Hentet fra <http://www.kith.no/upload/1855/ICF-CY-v1-20122010.pdf>
- Østergaard, H. (2008). *Motorisk usikre barn*. København: Munksgaard.
- Åldstedt, L. (2010). Ergoterapi for barn med cerebral parese. I I. V. Andersen, G. Quist Lauritzen & G. Stokholm (Red.), *Ergoterapi og barn: Udvikling, aktivitet og deltagelse* (s. 169-191). København: Munksgaard.

## Forkortelser

ICF: International Classification of Functioning, Disability and Health

WHO: World Health Organization

PEO: Person-Environment-Occupation

## Oversikt over tabeller og figurer

<b>Tabell 1</b> , Aktivitetsenheter fra skisser over bevegelsesmønstre sett opp mot feltnotater .....	28
<b>Tabell 2</b> , Oversikt over temaer og kategorier .....	39
<b>Figur 1</b> , Elementer i lek .....	14
<b>Figur 2</b> , Vekselvirkninger mellom helsetilstander, helsefaktorer og helserelaterte faktorer i ICF .....	15
<b>Figur 3</b> , PEO-modellen .....	16
<b>Figur 4</b> , Gap-modellen .....	18
<b>Figur 5</b> , Skisse over uteområdet i barnehage A og bevegelsesmønsteret til Andreas under observasjonene .....	33
<b>Figur 6</b> , Skisse over uteområdet i barnehage B og bevegelsesmønsteret til Bjørg under observasjonene .....	34
<b>Figur 7</b> , Skisse over uteområdet i barnehage C og bevegelsesmønsteret til Caroline under observasjonene .....	36
<b>Figur 8</b> , Skisse over uteområdet i barnehage D og bevegelsesmønsteret til Dina under observasjonene .....	37
<b>Figur 9</b> , Oppsamling av vann bak lekehytte .....	40
<b>Figur 10</b> , Eksempler på naturelementer som avgrenset og skjermet leken .....	42
<b>Figur 11</b> , Eksempler på lekeapparater som avgrenset og skjermet leken .....	43
<b>Figur 12</b> , Lekeapparat for klatring .....	44
<b>Figur 13</b> , Bratt akested .....	47

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Oversikt over artikler fra litteratursøk

Oversikt over tidligere forskning presentert i kapittel 1.2. Her oppsatt i alfabetisk rekkefølge.

Forfatter(e)	Tittel	Tidsskrift/publikasjon og årstall	Mål, metode og utvalg	Konklusjon/innhold
Asbjørnslett, M. og Hemmingsson, H.	Participation at school as experienced by teenagers with physical disabilities	Scandinavian Journal of Occupational Therapy, 2008	Fokusgruppe- og individuelle intervjuer av 14 norske ungdommer mellom 13 og 18 år med fysiske funksjonsnedsettelse med hensikt å studere ungdommenes opplevelser av deltakelse på skolen.	Ungdommene beskriver tre hovedtemaer: Akkurat som andre, men ikke helt; deltakelse forstått som å være tilstede der de andre er; og deltakelse som et lærer-elev samarbeid. Det viktigste funnet var ungdommenes beskrivelse av det er viktigere å være tilstede der ting skjer enn å nødvendigvis gjøre de samme aktivitetene.
Borg, E., Backe-Hansen, E., og Kristiansen, I.-H.	Kvalitet og innhold i norske barnehager: en kunnskapsoversikt	Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, 2008	Gjennomgang og sammenfatning av norsk og nordisk forskning om kvalitet og innhold i barnehager, med hovedvekt på norsk forskning. Syv temaer berøres 1) læring og språkstimulering, 2) IKT og matematikk, 3) kjønn og likestilling, 4) inkludering, 5) de minste barna, 6) medvirkning, 7) barnehagens rom og fysiske miljø	(Her tas kun med konklusjoner, som er aktuelle for denne studien) Studier om barn med spesielle behov (4) tar utgangspunkt i de ansatte og deres opplevelser av eget arbeid med spesiell tilrettelegging, mens lite forskning tar opp barnas egne opplevelser. Det fysiske rommet (7) som forskningsfelt er relativt nytt og ennå mangelfullt. Ingen studier funnet om barn med nedsatt funksjonsevne og barnehagerommets tilgjengelighet.
Fasting, M. L.	«Vi leker ute!»: en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming til barns lek og lekesteder ute	Ph.d.avhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim, 2012	En kvalitativ observasjonsstudie av ti 10-åringers lek og lekesteder hjemme, i skolegården og på tursted i skogen. Målet var å utvikle kunnskap om leken og lekestedene barn velger, samt å få økt forståelse for relasjonen mellom barna og lekestedene.	Barns lek og lekesteder ute er mangfoldig og kreativitet og bevegelse er sentrale elementer i leken. Barn leker gjerne på lekeplasser, men velger helst naturområder som skrenter, trær og skogholt, som barna oppfatter som fleksible og støttende for mange typer lek og derved gir størst rom for kreativitet. Der de får muligheten liker barn å eksperimentere med stedenes og kroppens muligheter, gjennom for eksempel å klatre i fjellvegger, trær og greiner
Imms, C.	Children with cerebral palsy participate: A review of the literature	Disability and Rehabilitation, 2008	Gjennomgang av forskningslitteratur om aktivitetsdeltakelse for barn med cerebral parese for å få innblikk i deres deltakelse og faktorer som påvirker deltakelse.	Barn med CP deltar i flere ulike aktiviteter i ulike settinger. Deltakelsen er ikke alltid en positiv opplevelse, da barna ofte opplever fysiske og holdningsmessige barrierer i omgivelsene. Aktivitetsvariasjonen er også mindre enn for andre barn.
King, G., McDougall, J., DeWit, D., Petrenchik, T., Hurley, P og Law, M.	Predictors of Change Over Time in the Activity Participation of Children and Youth With Physical Disabilities	Children's Health Care, 2009	Spørreskjemaundersøkelser med ca 9 måneders intervaller over tre år for å forsøke å få frem prediktorer på endringer i aktivitetsdeltakelse over tid for barn og unge med fysiske funksjonsnedsettelse.	Barnas mulighet for deltakelse avhenger av kontekst og type aktivitet, og varierer i forhold til barnets alder og kjønn. Det er viktig å se hvordan både barnets, familiens og omgivelsenes egenskaper påvirker muligheten for deltakelse.
Law, M.	Participation in the Occupations of Everyday Life	The American Journal of Occupational Therapy, 2002		Artikkelen beskriver innholdet i og forståelse av begrepet Participation (deltakelse), betydningen av mulighet for deltakelse i hverdagen, hvordan man kan måle deltakelse, samt faktorer som påvirker menneskers mulighet for deltakelse.
Moser, T. og Martinsen, M.T.	The outdoor environment in Norwegian kindergartens as pedagogical space for toddlers' play, learning and development	European Early Childhood Education Research Journal	En kvantitativ studie av barnehagers uteområder som pedagogisk område og hvilke faktorer som kan hemme eller fremme barn mulighet for lek, læring og utvikling. Spørreskjemaer besvart av 177 barnehageansatte.	Norske barnehager har store uteområder og barna tilbringer mye av tiden i barnehagen utendørs. Barnehagene har likhetstrekk med hensyn til utstyr og lekeapparater og de fleste hadde tilgjengelig løst lekeutstyr som barna kunne hente og bruke som del av leken. Jo mer variasjon i område, utstyr og materialer barnehagene tilbyr, jo mer stimulerende og tiltrekkende vil de være for barnas frie lek. «Hemmelige steder» er viktige for barnas mentale helse og velvære.

Moser, T. og Olsen, H.K.	Barnehagens fysiske miljø I nyere faglitteratur – et systematisk litteratursøk for tidsrommet 2000-2010	Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø	Et systematisk litteratursøk av norsk, nordisk og internasjonal litteratur om temaet barnehagens rom, med mål om å bygge opp en kostnadsfri litteraturliste tilgjengelig for alle.	Systematiserte 267 relevante treff i 4 kategorier:1) Arkitekturfaglig perspektiv, 2) Pedagogisk/didaktisk begrunnende bidrag om det fysiske miljøet, 3) Helse, miljø og sikkerhet og 4) Fysisk miljø ut fra spesifikke fagområder i barnehagen.
Pollock, N., Stewart, D, Law, M., Sahagian-Whalen, S., Harvey, S. og Toal, C.	The meaning of play for young people with physical disabilities	Canadian Journal of Occupational Therapy, 1997	Intervjustudie av 20 ungdommer med og uten fysiske vansker i forhold til deres opplevelse av lekens betydning i hverdagen.	Vanskelig for ungdommene å definere hva lek er og liten forskjell i hvordan de to gruppene oppfatter betydningen av lek i hverdagen og hvilke forhold som påvirket leken. De psykososiale omgivelsene og å være del av en gruppe var viktige for alle ungdommene, mens kun de med fysiske vansker beskrev hindringer i de fysiske omgivelsene, som mulige hindringer for leken. Funksjonsvansken er kun én av flere medvirkende forhold når opplevelsen av lek vurderes, og forhold i omgivelsene ble oftere trukket frem som viktige enn forhold knyttet til personen selv
Prellwitz, M. og Skär, L.	Usability of playgrounds for children with different abilities	Occupational Therapy International, 2007	Intervju-studie med 20 barn i alderen 7-12 år med ulikt ferdighetsnivå med mål om forstå hvordan barna bruker lekeplasser til lek og sosiale treff med jevnaldrende.	Lekeplassen oppleves som en viktig arena og referansepunkt, da den gir mulighet for både fysiske og sosiale utfordringer og utvikling. Lekeplassens viktigste funksjon er å skape mulighet for sosial deltakelse med jevnaldrende. Barn med funksjonsvansker opplever ofte begrensninger i muligheter og bruken av lekeplassen på grunn av den fysiske utformingen. God design av lekeplasser med tanke på tilgjengelighet og brukskvaliteter er viktig.



## Vedlegg 2: Feltobservasjonsguide

### Feltobservasjonsguide

---

Hvilke aktiviteter utføres?

Hva leker barnet på de ulike områdene?

Hvor ofte og hvor lenge er barnet innom de enkelte områdene/lekeapparatene?

Hvor ofte og hvor lenge deltar barnet i aktivitet med andre? (Evt hvor mange?)

Hvordan og til hva brukes lekeapparatene?

Hvorfor bruker barnet disse områdene/lekeapparatene? (samtaler med de involverte barna underveis i aktivitetene)

Er det elementer ved området/områdene som ser ut til spesielt å støtte aktivitetene og deltakelsen?

Gjennomgang og beskrivelse av uteområdet og lekeapparater.

## Vedlegg 3: Intervjuguide

### Intervjuguide

---

#### Innledende hovedspørsmål:

- Kan du beskrive uteområdet i barnehagen og hvordan det brukes?
- Hvor og med hva opplever du at X leker mest ute?
- Hvorfor mener du at X velger dette/disse?

#### Hjelpespørsmål:

- Hva slags leker eller lekeapparater brukes?
- Hvilke områder brukes?
- Hvor mange deltar vanligvis i leken?
- Hvordan foregår fellesaktiviteter (mat/samlinger/organiserte leker)?
- Hvordan er deltakelsen i fellesaktiviteter (mat/samlinger/organiserte leker)?
- Hvordan stemmer mine observasjoner med din oppfattelse av leken og aktivitetene til X i hverdagen?
  - Er det noen steder X leker mer enn andre?
  - Hva slags leker /aktiviteter?
- I hvor stor grad får X hjelp til å komme i gang med lek/aktivitet?
- Hvor klarer X best å komme inn i leken selv? Hva tror du det skyldes?

## Vedlegg 4: Forespørsler og samtykkeerklæringer

### Vedlegg 4a: Til foreldre

Til deg/dere foreldre som har et barn med bevegelsesvansker

#### **Forespørsel om deltakelse i forskningsstudien**

#### **«Hvor skal vi leke? - Fokus på uteområder og lekeapparater som kan fremme deltakende lek og aktivitet for barn med lette bevegelsesvansker»**

Jeg er en masterstudent i helsefag ved Universitetet i Stavanger som i min masteroppgave skal studere hvordan uteområder og lekeapparater i barnehagen gir mulighet for deltakelse i lek og aktivitet for barn med lette til moderate bevegelsesvansker. For å finne ut av dette, ønsker jeg å observere barn i alderen 4-6 år med lett til moderat nedsatt fysisk funksjonsevne, det vil si barn som klarer selvstendig forflytning utendørs med eller uten manuell rullestol. Jeg ber med dette om tillatelse til å observere ditt/deres barn på barnehagens uteområde i forbindelse med studien.

#### **Hva studien innebærer**

Studien innebærer observasjoner av barn i lek og aktivitet på barnehagens uteområder og samtaler med barnet underveis. Under observasjonen vil jeg, der det er naturlig, delta i leken eller aktivitetene og derved naturlig snakke med barna om hva de/vi gjør og hvorfor. Studien vil også kunne innebære en samtale med en ansatt på ditt barns avdeling for å utdype mine observasjoner. Fokuset i observasjonen og samtalene vil være på aktivitetene, leken, lekeapparatene og uteområdene og *ikke* på barnets funksjon eller aktivitetsnivå. Observasjonen og samtalene med barnet vil bli nedskrevet som notater. Jeg vil være tilstede og observere i barnehagen i bolker på cirka 2 timer om gangen cirka 3-4 ganger. Tidspunkter og varighet avtales direkte med den enkelte barnehage. Det kan bli aktuelt å ta bilder av lekeapparater eller et utvalgt område i barnehagen som ser ut til å kunne fremme deltakelse spesielt godt. Bildene vil da bli tatt uten barn eller voksne tilstede og på en slik måte at det ikke skal være mulig å identifisere barnehagen ut fra bildene.

#### **Hvordan informasjonen brukes**

Alle innsamlede opplysninger fra observasjonene og samtalene håndteres konfidensielt og barnets, den ansatte og barnehagens navn vil i hele prosjektperioden bli oppbevart innelåst og adskilt fra resten av datamaterialet ved Universitetet i Stavanger, der kun jeg som masterstudent og mine veiledere har adgang til det. Jeg er forpliktet til ikke å bruke navn på deltakere og barnehager i masteroppgaven eller andre former for presentasjon av resultater fra studien, slik at taushetsplikt og anonymitet ivaretas. Når studien er sluttført vil alle lydopptak bli slettet og alt materialet bli anonymisert. Studien forventes avsluttet innen utgangen av 2012.

#### **Frivillig deltakelse og samtykke**

Deltakelse i studien er frivillig og observasjoner vil kun bli gjennomført dersom du/dere foreldre har gitt skriftlig samtykke til å la barnet deres delta. Du/dere kan når som helst og uten å oppgi grunn trekke barnet fra studien.

Dersom du/dere er villig til å delta, og tror at barnet selv vil være positivt innstilt til min tilstedeværelse i barnehagen, ønsker jeg at du/dere skriver under på samtykkeerklæringen under og **ta kontakt med meg** på mail, ved å ringe eller ved å sende en sms-melding. Da studien skal starte opp i slutten av januar ønsker jeg å bli kontaktet av foreldre som er interesserte **innen utgangen av desember 2011**.

Dersom du/dere har spørsmål angående studien, er du/dere velkommen til å ta kontakt med meg eller med min veileder universitetslektor Marit Alstveit, Institutt for Helsefag.

Kristina Hoydal

Ergoterapeut og mastergradsstudent, Institutt for Helsefag, Universitetet i Stavanger

Mail: [kristina.hoydal@diakonhjemmet.no](mailto:kristina.hoydal@diakonhjemmet.no)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg/vi bekrefter herved å ha mottatt skriftlig informasjon om innhold og hensikt med studien

*«Hvor skal vi leke? - Fokus på uteområder og lekeapparater som kan fremme deltakende lek og aktivitet for barn med lette bevegelsesvansker»*

samt at jeg/vi gir tillatelse til å la mitt/vårt barn delta i studien ut fra overbevisning om at barnet selv synes dette er greit.

Jeg/vi gir samtidig tillatelse til at masterstudent Kristina Hoydal kan intervju en ansatt i barnehagen ut fra sine observasjoner med fokus på aktiviteter, lek, lekeapparater og uteområder.

Jeg/vi er klar over, at jeg/vi når som helst og uten konsekvenser kan trekke barnet fra studien.

Navn på barnet: \_\_\_\_\_

Navn og adresse til barnehagen: \_\_\_\_\_

Sted og dato:

Underskrift(er):

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*(OBS: begge foreldre må skrive under ved delt foreldreansvar)*

## Vedlegg 4b: Til ansatte

Til deg som ansatt i barnehagen

### Forespørsel om deltakelse i forskningsstudien

#### «Hvor skal vi leke? - Fokus på uteområder og lekeapparater som kan fremme deltakende lek og aktivitet for barn med lette bevegelsesvansker»

Dette er en forespørsel til deg som ansatt i barnehage om å delta i en forskningsstudie som pågår i barnehagen. Utgangspunktet for forespørselen er, at foreldre til et navngitt barn på din avdeling har gitt samtykke til å delta. Studien har til hensikt å forsøke å få frem kjennetegn ved uteområder og lekeapparater som kan fremme barn med bevegelsesvanskers muligheter for å delta i lek og aktiviteter i samspill med andre i barnehagen.

### Hva studien innebærer

Studien innebærer observasjoner av barnet i lek og aktivitet på barnehagens uteområder og samtaler med barnet underveis. Under observasjonene vil undertegnede, der det er naturlig, delta i leken eller aktivitetene og derved naturlig snakke med barna om hva de/vi gjør og hvorfor. I studien er det også ønskelig å ha en samtale/intervju med deg som ansatt for å bekrefte/avkrefte og utdype mine observasjoner. Samtalen/intervjuet av deg forventes å ta 30-60 minutter. Tidspunkter og varighet avtales direkte med dere. Fokuset i både observasjon og samtaler vil være på aktivitetene, leken, lekeapparatene og uteområdene og *ikke* på det enkelte barns funksjon eller aktivitetsnivå. Observasjonen og samtalen med barna vil bli nedskrevet som feltnotater, mens det under samtalen med deg vil bli benyttet lydopptaker.

### Hvordan informasjonen brukes

Alle innsamlede opplysninger fra observasjon og samtaler/intervju håndteres konfidensielt og barnets, ditt og barnehagens navn vil i hele prosjektperioden bli oppbevart innelåst og adskilt fra resten av datamaterialet. Opptak av samtalen vil bli skrevet ordrett ned, og selve opptaket vil deretter bli innelåst ved Universitetet i Stavanger, der kun jeg som masterstudent og mine veiledere har adgang til det. Jeg er forpliktet til ikke å bruke navn på deltakere og barnehager i masteroppgaven eller andre former for presentasjon av resultater fra studien, slik at taushetsplikt og anonymitet ivaretas. Når studien er sluttført vil alle lydopptak bli slettet og alt materialet bli anonymisert. Studien forventes avsluttet innen utgangen av 2012.

### Frivillig deltakelse og samtykke

Deltakelse i studien er frivillig, og samtale med deg vil kun bli satt opp dersom du har gitt skriftlig samtykke til å delta. Du kan til enhver tid og uten begrunnelse trekke seg fra studien.

Det er frivillig å delta i studien. Du kan når som helst og uten å oppgi grunn trekke ditt samtykke til å delta. Dersom du er villig til å delta, ber jeg deg om å undertegne samtykkeerklæringen under. Undertegnede vil innen kort tid ta kontakt for en avklaring.

Spørsmål angående studien kan rettes til:

Kristina Hoydal

Ergoterapeut og mastergradsstudent, Institutt for helsefag, Universitetet i Stavanger

Mail: [kristina.hoydal@diakonhjemmet.no](mailto:kristina.hoydal@diakonhjemmet.no)

---

## Samtykkeerklæring – barnehageansatt

Jeg bekrefter herved å ha mottatt informasjon om innhold og hensikt med studien

*«Hvor skal vi leke? - Fokus på uteområder og lekeapparater som kan fremme deltakende lek og aktivitet for barn med lette bevegelsvansker»*

samt at jeg er villig til å delta i en samtale/intervju med masterstudent Kristina Hoydal ut fra hennes observasjoner av et barn med fokus på aktiviteter, lek, lekeapparater og uteområder.

Jeg er klar over, at jeg når som helst og uten konsekvenser kan trekke meg fra studien.

Navn på ansatt: \_\_\_\_\_

Navn og adresse til barnehagen: \_\_\_\_\_

Sted og dato:

Underskrift:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Vedlegg 5: Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Marit Alstveit  
Institutt for helsefag  
Universitetet i Stavanger  
Ullandhaug  
4036 STAVANGER

Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Vår dato: 09.11.2011

Vår ref: 28330 / 3 / PB

Deres dato:

Deres ref:

### TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 04.10.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

28330

*Hvor skal vi leke? - Fokus på uteområder og lekeapparater som kan fremme deltakende lek og aktivitet for barn med lette bevegelsesvansker.*

Behandlingsansvarlig

*Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder*

Daglig ansvarlig

*Marit Alstveit*

Student

*Kristina Høydal*

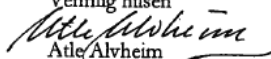
Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen  
  
Aude Alvheim

  
Pernilla Bollman

Kontaktperson: Pernilla Bollman tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Kristina Høydal, Tasabekken 23, 4046 HAFRSFJORD

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kyrr.svarva@svt.ntnu.no](mailto:kyrr.svarva@svt.ntnu.no)  
TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [martin-arne.andersen@uit.no](mailto:martin-arne.andersen@uit.no)

## Vedlegg 6: Eksempel på analyseprosess

<b>Innholdsanalyse inspirert av Graneheim og Lundman (2004)</b>				
<b>Kondensert meningsenhet (kondensert observasjonsutdrag sett opp mot bevegelsesmønster)</b>	<b>Kode</b>	<b>Kategori (hva)</b>	<b>Tema (hvorfor)</b>	
Leker sammen med andre med sand og vann fra sølepytter (barnehage A, B, C og D), dryppende takrenne (barnehage A) eller vannkran (barnehage D). Lager veier, hulrom og figurer.	Sand og vann brukes som redskaper til ulik lek	Løse naturelementer brukes i grave-, bygge- og fantasi-leker	Variasjon, fantasi og sansestimulering	
Graver snø og sand opp i bunker, bøtter, biler og akebrett sammen med to andre (barnehage A). Graver sand, snø og mold opp i spann (barnehage B) i gravelek.	Snø, sand og mold brukes som redskaper i graveleker			
Leker lek sammen med andre der mold og vann graves opp i spann og brukes som del av leken (ex:«vi lager kakao») (barnehage B og D)	Mold og vann brukes som redskap i fantasileker			
Lek med andre rundt lekehus og busker. Bruker kvister og pinner til å grave med (barnehage A og B), som blanderedskap (barnehage B og D) og til å male med på kroppen og på lekehus (barnehage B).	Søle, kvister og pinner brukes som redskaper i ulike leker			
Leker med andre i sandkassen. Barna finner blader og barnåler, som de bruker til å pynte seg med og prikke forsiktig på hverandre med (barnehage D)	Blader og barnåler brukes som redskaper i fantasi-lek og til sanseopplevelser			
Barna finner frem spann og spade, figurformer, kopper, bestikk og biler som brukes i lek i sandkasser, på bakken, i lekehus og i terrenget (barnehage A, B, C og D)	Bruk av småleker i ulik lek			Løst utstyr brukes i lek på asfalten, i snøen, i terrenget og sandkassene
Barna bruker hoppetau og sykler på asfalten/steinleggingen i lag med andre barn og ansatte (barnehage A, B, C og D)	Bruk av løst utstyr til felleslek på asfalten			
Barna henter akebrett/rumpebrett fra utstyrsbod/-kasse og får å ake i snøen/akebakke (barnehage A og B)	Bruk av løst utstyr til lek i snøen			