

UiT

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Vi bryr oss ikke om været så lenge vi har noe morsomt å gjøre

Om barns uttrykk om å være ute i all slags vær i naturbarnehagen

av

Erik L. Fagerheim

Masteroppgave i pedagogikk - mai 2014



Forord

Denne studien har sin bakgrunn i mine refleksjoner om barns tanker om utetiden i barnehagen. Barna jeg har hatt ansvar for de siste 8 årene har gitt meg mange tilbakemeldinger av ulik art på hvordan de har det ute. De aller fleste har vært positive. Dels har den også bakgrunn i tilbakemeldinger fra foreldre som setter pris på det pedagogiske innholdet i utetiden og personalets engasjement ute.

Ved gjennomgang av litteratur fant jeg svært lite om hvordan barn forholder seg til vær og temperatur som fenomen om vinteren. Dette gjelder all faglitteratur. Jeg ble derfor nødt til å gå omveier for å gi svar på bakgrunnen for uttrykkene. For å forklare dette nærmere skal jeg bruke en metafor fra jakt og idrett. Min veileder har flere ganger snakket om å treffe tieren på en blink i skyting. Dette gjøres best ved å skyte enkeltskudd med rifle istedenfor hagle. En haglladning kan treffe blink men treffer samtidig mange andre verdier på blinken enn tieren. Med hensyn til litteratur har jeg istedenfor hagla prøvd å skyte med rifle på samme tier fra flere ulike vinkler. Leseren får vurdere om jeg har truffet tieren fra fysiologien, sosiologien, pedagogikken, osv.

Jeg vil takke min kone Juliette, og min datter Birgitte for å ha holdt hus og hjem i orden i løpet av det siste året. På denne måten har jeg kunnet fordype meg i litteratur og skriving av Masteroppgaven. Det kommende året blir rollene snudd. Jeg vil takke min veileder ved Universitetet i Tromsø, førstelektor Ingrid Frenning, for all støtte og veiledning når jeg har trengt det. Hun har også brukt mye tid på å få meg til å forstå betydningen om avgrensning av oppgaven. Jeg takker også min arbeidsgiver, Norges Arktiske Studentsamskipnad, for permisjoner til studiet. Til slutt vil jeg takke førstelektor Olav B. Lysklett ved DMMH i Trondheim for velvillig hjelp med spørsmål om litteratur til oppgaven.

Tromsø, 14. mai 2014

Sammendrag

Hovedproblemstilling: *Hva uttrykker barn om å være ute i all slags vær i naturbarnehagen om vinteren?*

Underproblemstilling: *Hvilken betydning har personalet for barnas uttrykk?*

Språk: Norsk bokmål

Bakgrunn: Rammeplan for barnehagen gir føringer for at uteliv i barnehagen skal være en hverdagsaktivitet. Barnas uttrykk om å være ute i all slags vær i naturbarnehagen om vinteren er ikke kjent fra tidligere forskning. Personalet har betydning for uttrykkene som signifikante andre. Problemstillingene er sett i sammenheng med hverandre. De er belyst gjennom litteratur fra ulike fagfelt.

Metode: Dette er en kvalitativ studie. Problemstillingene blir belyst gjennom intervju med barn i grupper, pedagoger og deltakende observasjon. Uttrykkene er triangulert mot hverandre for å sikre best mulig validitet og reliabilitet.

Analyse: Datamaterialet er analysert i et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv. Barns erfaringer og opplevelser med vær har vært sentral.

Funn: - Leken undertrykker ytre påvirkning forårsaket av været.

- Barna er mer bevisst på været enn personalet tror.
- Været har betydning for personalets arbeid i barnehagen.
- Barns medvirkning til bekledningen er en forutsetning for barns velvære i utetiden om vinteren.

Summary

The main question : What does the child express of being out in all weathers in nature nursery in wintertime?

Under Issue : What kind of importance does the staff have for children's expressions?

Language : Norwegian Bokmål

Background: The curriculum for kindergarten provides guidelines for outdoor activities in the nursery should be an everyday activity. Children's expression of being out in all weathers in nature nursery in winter is not known from previous research. The staff are important for the phrases of significant other. These issues are considered in conjunction with each other . They are illustrated through literature from various disciplines.

Method: This is a qualitative study. The issues are illustrated through interviews with children in groups , educators and participant observation. The expressions are triangulated against each other to ensure the best possible validity and reliability.

Analysis: The data was analyzed in a phenomenological - hermeneutic perspective. Children's experiences with weather has been central.

Findings:

- Playful suppresses external influence caused by the weather.
- Children are more aware of the weather than the staff think.
- The weather has significance for personnel working in the nursery.
- Children's participation to the sheathing is essential for children's well-being in their time outdoors in the winter.

Innhold

Sammendrag	3
Summary	4
1.0 Innledning	8
1.1 Personlige erfaringer og refleksjoner med uteliv	8
1.2 Forskningsspørsmål	10
1.3 Presentasjon av oppgaven	11
2.0 Teoretisk tilnærming	12
2.1 Uteliv i litteratur og i barnehagens styringsdokumenter	13
2.1.1 Uteliv og værforhold i faglitteraturen	13
2.1.2 Kulturtradisjoner for norsk uteliv og friluftsliv	14
2.1.3 Barnehageloven	15
2.1.4 Rammeplan for barnehagen.....	15
2.2 Vær, klima og bekledning om vinteren.....	18
2.2.1 Kystklima nord for polarsirkelen	18
2.2.2 Lokal temperatur og værforhold	19
2.2.3 Bekledning	22
2.3 Naturbarnehagen	24
2.3.1 Definisjon	24
2.3.2 Pedagogisk innhold.....	25
2.3.3 Personalet	27
2.3.4 Barnehagekulturer og sosialisering.....	28
2.4 Fysiologiske og psykologiske forhold	29
2.4.1 Sansene.....	29
2.4.2 Nervesystemet	30
2.4.3 Psykologi.....	32
2.4.3 Begrepsutvikling.....	34
2.5 Sosialisering	35
2.5.1 Selvoppfatning og samspill	36
2.5.2 Signifikante andre	37
2.5.3 Barns medvirkning.....	38
3.0 Metode.....	40
3.1 Vitenskapsteori.....	40

3.2	Valg av design.....	44
3.3	Metodetriangulering	46
3.4	Forberedelser, feltarbeid og gjennomføring.....	47
3.4.1	Valg av informanter	47
3.4.2	Feltnotater og lydopptak	47
3.4.3	Deltakende observatør.....	48
3.4.2	Logg.....	49
3.4.3	Barneintervju i grupper	49
3.4.4	Personalintervju	51
3.4.5	Eliteinformanter.....	52
3.5	Transkribering	53
3.6	Analytisk tilnærming	54
3.6.1	Fenomenologisk analyse	54
3.6.2	Analyseringen i praksis	54
3.7	Reliabilitet og validitet	55
3.8	Forskerrollen	57
3.8.1	Forskningsetikk	57
3.8.3	Anonymisering	58
4.0	Resultater og drøfting	58
4.1	Barns uttrykk om godt og dårlig vær	59
4.1.1	Sentrale funn.....	59
4.1.2	Nyanser og eksempler	60
4.1.3	Sammendrag av teori fra kapittel 2.0	64
4.1.4	Drøfting.....	64
4.2	Barns uttrykk om utetiden i barnehagen	67
4.2.1	Sentrale funn.....	67
4.2.2	Nyanser og eksempler	68
4.2.3	Sammendrag av teori fra kapittel 2.0	69
4.2.4	Drøfting.....	70
4.3	Barns uttrykk om bekledning i forhold til været	72
4.3.1	Sentrale funn.....	72
4.3.2	Nyanser og eksempler	73
4.3.3	Sammendrag av teori fra kapittel 2.0	77
4.3.4	Drøfting.....	77

4.4	Barns uttrykk om været's betydning for uteleken.....	80
4.4.1	Sentrale funn.....	80
4.4.2	Nyanser og eksempler	80
4.4.3	Sammendrag av teori fra kapittel 2.0	86
4.4.4	Drøfting.....	86
5.0	Avslutning og konklusjoner	88
5.1	Oppsummering	88
5.2	Konklusjon.....	89
5.3	Kritisk vurdering av studien.....	92
5.4	Veien videre	93
6.0	Litteraturliste.....	95
	Internettreferanser:.....	96
	Figurer og tabeller.....	99
	Vedlegg	100
	Vedlegg 1: NSD Godkjenning av forskningsprosjekt	100
	Vedlegg 2: NSD Prosjektvurdering	101
	Vedlegg 3: Samtykkeskjema med signaturside	102
	Vedlegg 4: Guide for barneintervju	105
	Vedlegg 5: Bilder til barneintervju	108
	Vedlegg 6: Guide for personalintervju	110

1.0 Innledning

Praksisfortelling fra 2004

En gang da jeg var i praksis under førskolelærerutdanninga deltok jeg på en helt ordinær skitur i februar. Jeg var sammen med en barnegruppe 3-6 år og personalet. Turen gikk til en av de faste referanseplassene denne avdelingen brukte, et stykke unna barnehagen. Vel fremme ble det laget bålmat og maten ble spist med glupende appetitt. Etter lunsjmåltidet var det fri lek og en pedagogisk aktivitet. Etterpå gikk vi tilbake til barnehagen der vi kledde av oss for å gjøre inneaktiviteter. Totalt tid utendørs var rundt 3 timer. Etterpå gikk jeg hjem for å reflektere over på hva jeg egentlig hadde opplevd, og denne gangen brukte jeg svært lang tid på prosessen. Prosessen foregår ennå 10 år etterpå

Det jeg vil frem til med turbeskrivelsen og tankeprosessen innledningsvis er at turen gikk under, i mine øyne, ganske ufysiske værforhold. Det var regnvær hele turen, fra lett regn til striregn og tilbake igjen. Det var kraftig vind varierende fra frisk bris til liten storm. Mellom barnehagen og referanseområdet var det 300 meter åpent terreng, der sidevinden fikk ordentlig tak. Den ene veien fikk vi venstre side av ansiktet vasket med vannrett regn. På retur ble høyre side spylt, da både vind og nedbør hadde frisket på. Selve referanseområdet lå i et skogholt i ly for den sterkeste vinden, men regnet var like bløtt. Da barna kledde av seg inne etter turen var de våte helt inn til trusa. Mine refleksjoner i etterkant rettet seg inn mot barnas kroppslige og verbale uttrykk:

Ingen av barna lot til å la seg affisere av været!

1.1 Personlige erfaringer og refleksjoner med uteliv

Jeg vil allerede på dette tidspunktet bekjenne at jeg liker tanken på at utvikling av de fleste kunnskaper, ferdigheter og holdninger er mest optimal ute. Mine egne erfaringer med utelek og friluftsliv fra barndom, ungdom og voksenlivet har vært overveiende positive. Når jeg tenker tilbake på tiden jeg selv gikk i barnehagen bærer minnene preg av en stor overvekt av uteaktiviteter og turer. Årsaken til at jeg begynte å arbeide i barnehagen var tilfeldighetenes spill. Jeg må likevel understreke at muligheten for å være mye ute har ført til at jeg har blitt

værende i barnehagen. Jeg har fått muligheten til å bruke mine kreative sider og videreformidle til barna en positiv utekultur. Som assistent fikk jeg av styrer etter hvert rollen som pådriver. Ønsket om mer kunnskap førte meg til Bachelorgrad som førskolelærer, og nå til Masterstudiet i pedagogikk.

Mine erfaringer med friluftsliv gjør været til en vesentlig faktor å ta hensyn til, spesielt når jeg skal ha ansvar for barn ute. Jeg er opptatt av at utetiden i barnehagen skal brukes til lek og læring, omsorg og danning. Dette skal kunne skje både innenfor og utenfor barnehagens gjerde. Det å være ute skal skje på barns premisser. Barnas opplevelser ute skal bygge positive holdninger. Noen ganger blir barna våte og kalde. Da tar jeg barna med inn og skifter til tørt tøy. Plutselig er det gøy å leke igjen når vi kommer ut. Jeg likte heller ikke å være våt eller kald da jeg gikk i barnehagen, og kjenner heller ingen andre som liker det. Så lenge barna er tørre og passe varm har barn generelt stor glede av uteleken.

Turer ut fra barnehageområdet må vurderes nøye ved vanskelige værforhold. Det er begrenset med skifteklær vi kan ta med fra barnehagen. Vi kan kanskje ikke ta den heldags fjæreturen vi planla i forrige uke fordi det akkurat i dag en liten kuling og sludd. Turopplevelsen totalt kunne blitt negativ istedenfor positiv. Da tar vi heller en kort skogtur i nærområdet, og da har vi en retrettmulighet i gangavstand til barnehagen. Hadde det vært storm, hadde vi dratt opp i høyden. Der blåser vinden kraftig, og vi må lene oss mot vinden. Et kvarter hadde kanskje vært nok, og vi kunne vende tilbake til barnehagen med sterke opplevelser og nye erfaringer.

Min egen tanke om å skape en positiv utekultur, bygger på flere forutsetninger. Barn må gjøres vant med å være ute i naturen over tid. Her er det opp til personalet å gjøre utetiden til noe positivt ved å ta barna med i lek og aktiviteter. Dette bygger igjen på personalets egne positive utendørs erfaringer. Da skjer det en sosialiseringssprosess som gjør barna i stand til å konsentrere seg om lek og aktiviteter, og ikke værforholdene. Den samme sosialiseringssprosessen skjer hvis personalet ikke liker å være ute, med omvendt resultat. Gjennom positive erfaringer blir barna mer selvgående i lek og aktiviteter. De utvikler både kreativiteten og motorikken, og bruker dette i samspill med andre barn. En annen forutsetning er at barna har klær for de aktuelle værforhold. det samme gjelder kompetanse hos personalet for å sette sammen bekledning i forhold til været og barnas aktivitet. Det kan også være store individuelle forskjeller fra barn til barn. Noen trenger et ekstra mellomlag av klær, mens andre kanskje kan ta yttertøyet direkte over ullundertøyet.

Noe annet jeg har lagt merke til er min opplevelse av personale som praktiserer kort utetid, spesielt på dager med nedbør. Dette var da jeg var assistent, men fremdeles opplever jeg dette som noe generelt for barnehagen. Som vikar i en friluftsbarnehage husker jeg en gang at et barn spurte en pedagog om når de skulle inn. Pedagogen svarte at de ikke skulle inn, at de ble ute til henting. Henting betyr til barna blir hentet, eller stengetid for barnehagen. Barnet lekte videre som om ingen ting var hendt. Det skjedde både den dagen og de neste 5 ukene med regnvær. I løpet av den tiden visste jeg at jeg ville jobbe mer med barn i friluft.

1.2 Forskningsspørsmål

Forskingsspørsmål for denne oppgaven utledes gjennom innledningen til oppgaven. Observasjonen beskrevet i praksisfortellingen er gjort i en vanlig barnehage i Tromsø om vinteren. Personalet brukte noe tid på å vurdere værforhold, aktivitet og bekledning. Dette ble gjort både i forkant og i løpet av turen, og de kommenterte også været noen ganger. Dette fikk meg til å tenke: Hva er det egentlig som gjør at barn kan fordype seg i lek og aktiviteter tilsynelatende uavhengig av ytre forhold?

Jeg har verken lest eller hørt om litteratur på hva barna selv mener om å være ute i alle slags værforhold. I denne studien er det også interessant å se nærmere på hvordan barn påvirkes av personalets erfaringer, slik de kommer til uttrykk i naturbarnehagen. Her er både verbale og non-verbale uttrykk betydningsfullt. Det er likevel viktig å huske på at barn også lærer gjennom egne erfaringer. Disse kan oppstå gjennom samspill for eksempel med andre barn eller med naturen. Mennesket lærer gjennom hele livet gjennom opplevelser og erfaringer. Personalets videreføring av kunnskaper, ferdigheter og holdninger til nye generasjoner blir interessant for problemstillingen.

Studien helt bevisst er lagt til vinterhalvåret i Tromsø. Vinteren byr ofte på de største værmessige utfordringene med kulde, nedbør, vind, mørketid, etc. Vår, sommer og høst er det på mange måter enklere å drive friluftsliv med barn, kanskje aller mest fordi kulden sjeldnere er et problem. Jeg vil i denne oppgaven definere værforhold og temperatur som ikke menneskeskapt ytre påvirkning. Da ser jeg bort fra jordskjelv, vulkanutbrudd, meteorittnedslag, stein- og snøskred og andre meget sjeldent forekommende fenomener. Dette sett ifra et barnehagepraktisk ståsted.

Jeg legger til grunn at alle kan være ute i godvær.

Derfor vil jeg i det følgende konsentrere meg mest om utfordrende værforhold. Dette været definerer jeg som merkbar vind eller nedbør om vinteren, gjerne en kombinasjon av disse to faktorene. Hovedproblemstillingen blir derfor:

Hva uttrykker barn om å være ute i all slags vær i naturbarnehagen om vinteren?

Barns uttrykk er påvirket både av egne erfaringer og av andre voksne av betydning. For å støtte barnas uttrykk, og samtidig vurdere personalets påvirkning, har jeg valgt å ta med en underproblemstilling:

Hvilken betydning har personalet for barnas uttrykk?

Dette er en kvalitativ studie der jeg bruker observasjon og intervju for å sette søkelyset på barns uttrykk og personalets rolle som forbilde. Problemstillingene danner grunnlag for et feltarbeid. Jeg fikk tillatelse til å gjøre observasjoner og intervju med barn og ansatte i to barnehager innenfor et tidsrom på seks uker. Barna er 3-6 år gamle, og alle tre avdelingene der jeg gjorde observasjoner og intervju var friluftsavdelinger. Jeg har med vitende og vilje lagt studien til naturbarnehager. Jeg anser sjansen til å få tak i positive uttrykk som større der, sammenlignet med vanlige barnehager. Positive uttrykk gir i større grad enn negative uttrykk informasjon om hva som faktisk virker.

I denne studien skal jeg verken bekrefte eller avkrefte det arbeidet som gjøres i norske barnehager når det gjelder uteliv og friluftsliv generelt. Feltarbeidet er rettet inn mot naturbarnehagen og hvordan to ulike barnehager av denne typen forholder seg til været som en ytre faktor av betydning. Naturbarnehagen i denne sammenhengen er et overbegrep for barnehager med nærhet til natur og lang utetid.

1.3 Presentasjon av oppgaven

I kapittel 1 gjør jeg rede for bakgrunnen for denne oppgaven og valg av problemstilling. Kapittel 2 omhandler aktuell faglitteratur på feltet og teoretisk tilnærming som grunnlag for

studien. Herunder ser jeg nærmere på hva barnehageloven og rammeplanen gir slags føringer for uteliv i barnehagen. I 3. kapittel blir valg av metode og gjennomføring nærmere beskrevet. Resultater og drøfting behandles i kapittel 4. I dette kapittelet tar jeg først barneperspektivet og sammenligner dette med observasjoner og voksenperspektivet. Observasjoner som er gjort i feltstudieperioden benyttes som eksempler og referansegrunnlag, spesielt der det er avvik mellom det barna og personalet uttrykker. I kapittel 5 blir studien oppsummert og avsluttet. Litteraturliste finnes kapittel 6 og vedlegg følger til slutte.

2.0 Teoretisk tilnærming

I dette kapittelet har jeg sett nærmere på litteratur som har betydning for å gi svar på problemstillingene. Hovedproblemstillingen er å finne barnas uttrykk om å være ute i all slags vær om vinteren. Jeg også skal se på uttrykkene i lys av personalets betydning, og da blir det straks mer komplisert. Dette innebærer å belyse problemstillingen fra flere fagområder.

Jeg har også måtte utelate en del interessant litteratur og vinklinger i forhold til problemstillingen. Dette skyldes avgrensning på grunn av oppgavens maksimale sideantall. Først og fremst går dette på leketeorier, men også om utvikling av vennskap med andre barn. I denne oppgaven har jeg forutsatt at barna har venner og/eller lekekamerater. Til dette hører også barns medlæring. Personalet er likevel viktigere enn venner som signifikante andre. Det ikke dermed sagt at vennskap, medlæring og leketeorier ikke har betydning. For personalet har jeg valgt bort litteratur om motivasjon. På dette feltet finnes det forskning om personalet i naturbarnehagen, og jeg har valgt å støtte meg på den.

I tillegg til fagbøker og tidsskrifter er noe teori hentet fra pålitelige internetsider. Disse er merket i teksten med forfatter og årstall. I det videre henviser jeg også i teksten til internettreferanse og nummer i litteraturlista, punkt 6.0.

2.1 Uteliv i litteratur og i barnehagens styringsdokumenter

Under dette punktet ser jeg nærmere på uteliv i litteraturen for pedagogikk og barnehagefaglig litteratur. Videre ser jeg på friluftsliv som norsk kulturfenomen, og gir en kort historisk beskrivelse av dette. Både barnehageloven og rammeplanen bygger på norsk kulturarv. Jeg skal videre sette på meg utebrillene, og redegjøre for hva barnehageloven og rammeplanen sier om uteliv og værforhold.

2.1.1 Uteliv og værforhold i faglitteraturen

Under gjennomlesningen av bøker ble jeg klar over hvor overraskende lite værforholdene var omtalt i faglitteraturen. Rammeplan for barnehagen gir noen ytterst få, men likevel klare signaler. Her står det hva som forventes av barnehagene å la barna få erfaringer med. Verken i litteratur for naturfag eller fysisk fostring er været omtalt annet enn i forbifarten. I fagbøker om friluftsliv for barn er været skjenket meget beskjeden plass! Flere steder er det riktignok detaljerte beskrivelser og begrunnelser for hvilken påkledning som er tilrådet i forhold til aktivitetsnivå både sommer og vinter. Koblingen til vær og temperatur er til stede, men været som opplevelsesfenomen er ikke omtalt. Det er mulig at forfatterne tenker at været er noe alle er klar over og tar hensyn til, og det kan i mange tilfeller stemme. Likevel er det ingen som refererer til noen som helst forskning på feltet barn i friluft med hensyn til været. Det er enkelt å slå fast at barnas stemme inn mot temaet vær og uteliv mangler fullstendig.

Jeg er derfor nødt til å sirkle inn været som opplevelsesfenomen ad omveier. For å belyse problemstillingene vil hovedtilnærmingen være basert på et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv. Omveiene består av å finne ut hva styringsdokumentene for barnehagen sier om uteliv og vær. Her tar jeg med et sideblikk til friluftsliv i norsk kulturtradisjon. Jeg skal gjøre rede for naturbarnehagens egenart og verdigrunnlag, og hva som kjennetegner de ansatte der. Barnas uttrykk er påvirket av signifikante andre og sosialiseringprosesser, herunder barns medvirkning. Uttrykkene er også forankret i barnas egne sanseopplevelser. Endelig må jeg si noe om hva fenomenet vær egentlig er, og hvordan bekledning gjør det mulig å være ute om vinteren.

2.1.2 Kulturtradisjoner for norsk uteliv og friluftsliv

I Norge har vi lange tradisjoner for uteliv. I primærnæringsamfunn, så langt tilbake vi har arkeologisk oversikt, er utelivet en vesentlig del av menneskenes livsverden. Folk var avhengige av fisket og jordbruket som en del av livsoppholdet. Det var gjerne kombinasjonsbruk der det var geografisk mulig. Folk var nødt til å være ute, og tenkte ikke på utelivet på samme måten som i dag. På 1800-tallet begynte byene og vokse og industrialiseringen begynte. Overklassen tok i bruk naturen til rekreasjonsformål, forskning og kunst. Norge fikk sin grunnlov i 1814.

Identitetsbyggingen av Norge som nasjon begynte å skyte fart etter grunnloven. Her var nasjonalromantikken en bærebjelke. Omtrent samtidig oppdaget rike engelskmenn den norske fjellheimen, og lokalbefolkningen ble engasjert som guider. På begynnelsen av 1900-tallet var det store motsetninger mellom overklassen og arbeiderklassen. Når friluftslivet også vant gehør i arbeiderklassen skyldtes det, ifølge Osnes m.fl. (2012), dels at viktige rettigheter som 8-timersdagen og ferieloven gjorde det mulig for den vanlige norske mann og kvinne å få tid til å bruke naturen til friluftsliv. Dels var det også en stor innsats fra arbeiderbevegelsen som oppfordret og la til rette for vanlige folk til å bruke fjellet, skogen og havet på søndager og i ferier. Vi skal heller ikke glemme datidens polarhelter Nansen, Amundsen og Ingstad som inspirerte den norske befolkning til friluftsliv og uteaktiviteter.

(Ibid.) skriver også at det er tradisjon i Norge for at barn helst skal sove ute på dagtid. Samme tradisjonen tilsier at barn leker best ute, uavhengig av årstider og værforhold. Barneparkene hadde utetid hele tiden i åpningstiden (ca. 4 timer pr. dag), og friluftslivet i barnehagen som begrep ble innført med den første Rammeplan for barnehagen i 1996.

Barn tilegner seg læring gjennom samspill med omgivelsene. Lundhaug og Neegaard (2013) hevder at barnas opplevelser og erfaringer gjøres med hele kroppen. Den motoriske utviklingen skjer gjennom å bruke kroppen, og til dette kreves det utfordringer og stimuleringer. Behovet for bevegelse er naturlig, og omfatter både fysiske og psykiske sider ved barns personlighet. Det er viktig at barn får tilfredsstilt sitt bevegelsesbehov. Ifølge Moen og Sivertsen (1999) vil barn som hemmes i sin bevegelsesutfoldelse av ulike grunner kan settes tilbake i fysisk/motorisk, emosjonell, sosial og intellektuell utvikling. Friluftsliv og bruk av kroppen i naturen henger nært sammen med barnas lek. Lundhaug og Neegaard (2013) skriver at barns dannelsesprosesser berikes gjennom lek og aktiviteter i naturen.

Under utfordrende værforhold og fysiske anstrengelser blir tålmodigheten med hverandre satt på prøve. Bagøien og Storli (2013) mener at de følelsesmessige svingningene blir større, og vil derfor kunne utfordre vennskap og relasjoner. Dette opplever vi som kontrastfylt. Likevel bidrar kontrastene til at vi bygger et nærere og sterkere forhold til hverandre. Det finnes mange eksempler på at det er akkurat disse kontrastene som framheves som friluftslivets bidrag til utvikling av sosiale relasjoner.

2.1.3 Barnehageloven

Hva sier lovverk og forskrifter om uteliv i barnehagen? Barnehageloven sier lite spesifikt om dette. Under § 1, formål, står det følgende (lov om barnehager 2005, internettref. 1): «*Barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang. De skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen*». Det er vanskelig å se for seg at barn kan lære å ta vare på naturen uten å ta den i bruk, og langt mindre ta vare på seg selv hvis vi ikke oppsøker den. Her ligger en erkjennelse at jeg ser den siste setningen i sitatet som en helhet. Det er fullt mulig å se ordlyden atskilt; ta vare på seg selv, ta vare på hverandre og ta vare på naturen. Etter min oppfatning vil helhetssynet på denne måten være utenfor rekkevidde. I alle tilfelle gir ikke barnehageloven noe klart svar på hvordan barnehagen skal forholde seg til utelivet.

2.1.4 Rammeplan for barnehagen

I rammeplan for barnehagen er det derimot mer konkrete fortolkninger. Rammeplanen er en forskrift til barnehageloven, og angir retningen for det faglige innholdet i barnehagens virksomhet. En formulering står i Rammeplanen, punkt 2.2 om lek (2006, s. 26): «*Utelek og uteaktivitet er en viktig del av barnekulturen som må tas vare på, uavhengig av geografiske og klimatiske forhold. Barna bør få impulser og inspirasjon til leken gjennom opplevelser i nærmiljøet*».

Den første setningen i sitatet slår fast at utelek og uteaktiviteter er en viktig del av barnekulturen. Alle barnehagene jeg kjenner til praktiserer utetid for barna nesten hver dag, og tar på denne måten utedelen av barnekulturen på alvor. De dagene de ikke er ute er det etter mine erfaringer snakk om to forhold. Det ene er planlagte innendørsaktiviteter som av ulik grunn strekker seg over hele dagen. I disse tilfellene er personalet helt bevisst dette forholdet. Da prøver de så godt de kan å redusere antallet heldagsaktiviteter, nettopp for å ivareta tid til utelek for barna. Fremdeles ut fra mine erfaringer vil jeg anslå at innendørs heldagsaktiviteter kan dreie seg om noen få dager i løpet av året.

Det andre forholdet er været, og her vil jeg argumentere for en todeling. For det første har vi ekstremvær der myndighetene anbefaler folk å holde seg inne. Under ekstremvær vil for eksempel svært sterk vind kunne føre til at løse gjenstander kunne komme til å skade mennesker; greiner fra trær, hustak, etc. Vind og kulde kan i kombinasjon kunne føre til forfrysninger. Terskelen for å varsle ekstreme værforhold i Norge har gått ned de senere år for å redusere faren for at menneskeliv går tapt. Her henviser jeg til punkt 2.2.2 Lokal temperatur og nedbør, for detaljer. Under ekstremvær vil personer med gode lokalkunnskaper og friluftserfaringer kunne vurdere å være ute likevel. Noen personer med slike erfaringer jobber også i barnehager. De vil dermed ha forutsetninger for å bruke uvær som en inspirasjonskilde, under forutsetning av at dette skjer på barns premisser. Ekstremvær er forholdsvis sjeldent forekommende og vil kanskje ikke oppstå hvert år. For det andre har vi det vi kaller dårlig vær. Nå vil det alltid være ulike oppfatninger av hva dårlig vær egentlig er. For noen er dårlig vær synonymt med nedbør av ulik art. For andre er det en kombinasjon av vind og nedbør, og for atter andre er det værforhold som avviker fra normalen på et aktuelt geografisk sted. Faktum er at det vil være barnehageansatte som holder barna inne når det er dårlig vær fordi de ikke liker å være ute selv. Det kan også være begrunnet i at det praktiske merarbeidet med bekledning og skiftetøy blir for stort. Ut fra mine erfaringer i vanlige barnehager er det ikke så stor forskjell mellom pedagoger og assistenter på dette punktet. Jeg har også opplevd flere tilfeller på at avgjørelsen om å gå ut eller ikke blir overlatt til barna. Da kan personalet skjule seg bak argumentasjon i om barns medvirkning at barna ikke vil være ute. I beste fall er dette en feiltolkning der medvirkning gjøres synonymt med medbestemmelse. Min påstand er at dette skjer oftere enn vi liker å tro. Nåvel; tilbake til rammeplanen. Under fagområdene i rammeplanen, kapittel 3.2 (2006, s.36), står det:

«Gjennom arbeid med kropp, bevegelse og helse skal barnehagen skal bidra til at barn (...) får gode erfaringer med friluftsliv og uteliv til ulike årstider».

Friluftsliv og uteliv kan ikke tolkes som synonymer. Osnes m.fl. (2012) legger i begrepet uteliv alt pedagogisk arbeid i barnehagen som gjøres ute. Dette inkluderer friluftslivet. Lundhaug og Neegaard (2013) har en annen tilnærming til dette. De definerer friluftsliv som egenverdien av opphold og aktivitet i naturen. Uteliv defineres som nytteverdien. I denne oppgaven legger jeg Osnes m.fl. (2012) sin definisjon til grunn i det følgende.

Friluftslivet er noe vanskeligere å definere. Det vil variere fra sted til sted og fra person til person, og vil alltid være i utvikling. En offisiell definisjon av friluftsliv finnes i

Stortingsmelding nr. 39 2000-2001 Om friluftsliv - En veg til høgare livskvalitet (Internettref. 2) lyder som så:

«Opphold og fysisk aktivitet i friluft i fritiden med sikte på miljøforandring og naturopplevelse»

Noen interesseorganisasjoner mener at definisjonen er for vid, andre at den er for snever. Det er altså ulike oppfatninger i forhold til formuleringen. Fellesnevneren er likevel menneskenes behov for å være ute til nytteformål, for miljøforandring, for helsegevinster og sanseopplevelser. Friluftsliv defineres ifølge Osnes m.fl. (2012) også som en pedagogisk arbeidsform for barnehage og skole. Det er en dreining fra den store fortellingen inspirert av kjente personer over til de mange små fortellingene

Rammeplanen gir altså føringer for uteliv og friluftsliv til ulike årstider, og i dette inngår en forutsetning at opplevelsen av temperaturforskjeller mellom årstidene kan oppleves ganske direkte uavhengig av hvor i Norge vi lever. Rammeplanen gir barnehagen et klart mandat til å være ute gjennom hele året, men heller ikke under punkt 2.2 står det noe om været. Været finner vi et eneste sted; under kapittelet om fagområder, punkt 3.4 Natur, miljø og teknikk (2006, s.38):

«Naturen gir rom for et mangfold av opplevelser og aktiviteter til alle årstider og i all slags vær. (...) Fagområdet skal bidra til at barn blir kjent med og får forståelse for planter og dyr, landskap, årstider og vær».

Eureka! Barn skal bli kjent med og få forståelse for årstider og vær. Og som ikke dette er nok, står det videre (ibid., s. 39):

«For å arbeide i retning av disse målene må personalet (...) inkludere friluftaktiviteter og utelek i barnehagens hverdagsliv».

Hverdagsliv betyr at barna skal få være ute hver dag. Det er slett ikke alltid barna ønsker å gå ut med ulike begrunnelser, mens andre gjerne vil være ute. Personalet må, ut fra rammeplanens føringer, legge til rette for uteliv og friluftsliv på daglig basis. Dette skal skje enten de liker været eller ikke. Senere i denne oppgaven skal jeg komme tilbake til hva barna og personalet i denne studien forholder seg til værforholdene om vinteren.

2.2 Vær, klima og bekledning om vinteren

Under dette punktet skal jeg gi en forklaring på hva vær er for noe. Vinterværet er også meget variabelt mellom ulike regioner i Norge, og værforholdene i nordnorske fjordstrøk behandles spesielt. Her må vi over i meteorologien for å finne svar. Været er utgangspunktet for bekledning om vinteren, og jeg vil undersøke hva litteraturen for friluftsliv sier om dette.

2.2.1 Kystklima nord for polarsirkelen

Til grunn for denne oppgaven legger jeg altså at alle kan være ute i godvær eller finvær. Begrepene rundt dette er mange, men en folkelig definisjon er at det er rolige vindforhold og nedbørsfritt. Straks vinden blåser laber bris og sterkere og/eller det kommer nedbør, blir voksne opptatt av været. Det er derfor jeg helt bevisst har vektlagt observasjoner og intervju spørsmål i retning utfordrende værforhold. Hva barn uttrykker om været finnes det som tidligere nevnt ikke forskning på til nå.

Ordet klima kommer fra gresk, og betyr skråning. Det oppstod da filosofene begynte å studere årsaker og systemer med værforholdene en gang før vår tidsregning. Begrepet klima slik vi bruker det i dag inneholder ifølge Lippestad (red.) (www.met.no, internettref. 3-5) alle sider ved været som lar seg observere og tallfeste. Klimainformasjon forteller oss om hva som er vanlig vær på et sted og variasjonsbredden i det. Norge ligger i Atlanterhavets østre rand, og dermed også i vestavindsbeltet. Vestavindsbeltet betyr at det blåser en jevn vind fra sørvest fra ekvatorialbeltet opp til polare strøk i Arktis. Årsakene til at vinden ikke alltid kommer fra sørvest skyldes høytrykk og lavtrykk som setter luften i rotasjon og omdirigerer vinden til andre retninger over kortere eller lengre tidsrom. Norge regnes som et kaldt og nedbørrikt land, men vinteren er likevel mild langs kysten. Dette skyldes i stor grad Golfstrømmen. Den leverer en jevn strøm av varmt vann fra Mexicogolfen opp til våre breddegrader. Dermed er kystklimaet i Norge ganske forskjellig fra Alaska, som ligger på omtrent samme bredde. Kysten fra Lindesnes til Lofoten har faktisk varmegrader i gjennomsnitt i den kaldeste vintermåned.

Årsakene til været som fenomen kommer av kombinasjon av energiinnstråling fra sola og drivhusgassene i atmosfæren. Energiutvekslingen her gjør at vannets kretsløp holdes i gang, og jordrotasjonen sørger for at atmosfæren kommer i sideveis bevegelse. Dette skaper både

nedbør og vind. Ifølge Lippestad (red.) (www.met.no, internettref. 6) er drivhusgassene en nødvendighet for at livet skal kunne opprettholdes på jorda.

Mange tenker i vanlig dagligtale på drivhuseffekten som noe skummelt. Nå er det kun tiden etter den industrielle revolusjonen på midten av 1700-tallet at mennesker har påvirket det naturlige forholdet med økt oppvarming i atmosfæren. Vi har siden da gjort oss avhengige av energiproduksjon fra fossile kilder som kull og olje. Dette ligger noe på siden av denne oppgaven, så jeg lar det ligge.

Det geografiske stedet for denne oppgaven er Tromsø. Byen ligger i fjordstrøk, beskyttet av øyer og fjell. Den ligger omtrent midtveis mellom innlandskommunene der det er et tørrere og mer stabilt klima, og ytterste kysten. betyr dette at Tromsø får mer vind og mer nedbør enn indre strøk. Generelt blir det svakere vind men mer nedbør i Tromsø i forhold til de ytterste kyststrøkene. Dette har også med fjellformasjonene å gjøre. I tillegg ligger hele Troms nord for polarsirkelen, og det betyr at det er mørketid om vinteren. I Tromsø varer den i praksis i 60 dager. Grovt sagt er folk bosatt i kyst- og fjordstrøk forberedt på variasjoner i vind, nedbør og temperatur, og at nedbøren om vinteren vil komme som snø.

2.2.2 Lokal temperatur og værforhold

Temperaturen i Tromsø ligger under 0 °C fem av årets tolv måneder. Jeg viser her til tabell 3, kap. 2. Ifølge Lippestad (red.) (www.met.no, internettref. 7) varierer temperaturen om vinteren mellom noen plussgrader til rundt ti minusgrader. Det kan forekomme både høyere og lavere temperaturer enn dette. Temperaturen i seg selv svinger ikke så mye. Mennesker får naturlig akklimatisering ettersom temperaturen varierer i forhold til årstidene. I de fleste tilfellene er ikke den lokale temperaturen i seg selv en så stor begrensning for uteliv, men kan bli det i kombinasjon med vind. Barn har høyere varmetap enn voksne fordi overflaten er større i forhold til volumet. Derfor er bekledningen viktigere for barn som beskyttelse mot kulde.

Beaufort	Benevnelse	m/s	Knop
0	Stille	0,0-0,2	0-1
1	Flau vind	0,3-1,5	1-3
2	Svak vind	1,6-3,3	4-6
3	Lett bris	3,4-5,4	7-10
4	Laber bris	5,5-7,9	11-16
5	Frisk bris	8,0-10,7	17-21
6	Liten Kuling	10,8-13,8	22-27
7	Stiv kuling	13,9-17,1	28-33
8	Sterk kuling	17,2-20,7	34-40
9	Liten storm	20,8-24,4	41-47
10	Full storm	24,5-28,4	48-55
11	Sterk storm	28,5-32,6	56-63
12	Orkan	32,7-	64-

Det Norske Meteorologiske Institutt

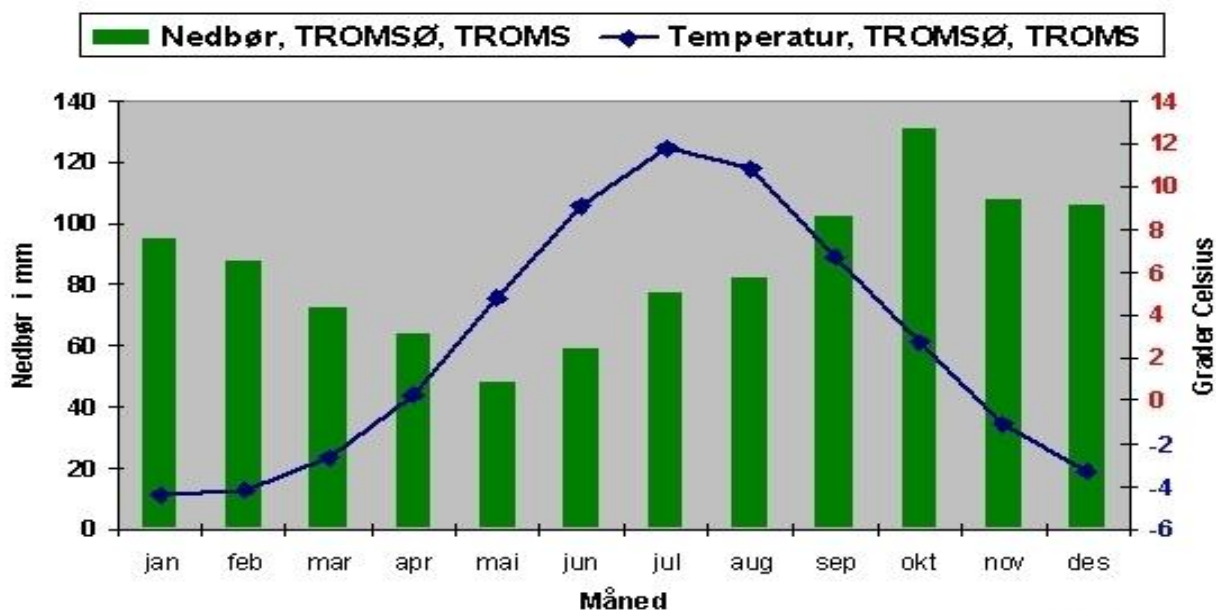
Tabell 1, kap. 2: Vindskala med benevnelser (internettref. 8).

Vindstyrke i Beaufort	Luft-temp.	5	0	-5	-10	-15	-20	-25	-30	-35	-40	-45	-50
	meter/sek.	Indeks											
Svak vind	1,5	4	-2	-7	-13	-19	-24	-30	-36	-41	-47	-53	-58
	3	3	-3	-9	-15	-21	-27	-33	-39	-45	-51	-57	-63
Lett bris	4,5	2	-4	-11	-17	-23	-29	-35	-41	-48	-54	-60	-66
	6	1	-5	-12	-18	-24	-31	-37	-43	-49	-56	-62	-68
Laber bris	7,5	1	-6	-12	-19	-25	-32	-38	-45	-51	-57	-64	-70
	9	0	-7	-13	-20	-26	-33	-39	-46	-52	-59	-65	-72
Frisk bris	10,5	0	-7	-14	-20	-27	-33	-40	-47	-53	-60	-66	-73
	12	-1	-7	-14	-21	-27	-34	-41	-48	-54	-61	-68	-74
Liten kuling	13,5	-1	-8	-15	-21	-28	-35	-42	-48	-55	-62	-69	-75
	15	-1	-8	-15	-22	-29	-35	-42	-49	-56	-63	-70	-76
Stiv kuling	16,5	-2	-9	-15	-22	-29	-36	-43	-50	-57	-63	-70	-77
	18	-2	-9	-16	-23	-30	-37	-43	-50	-57	-64	-71	-78
Sterk kuling	19,5	-2	-9	-16	-23	-30	-37	-44	-51	-58	-65	-72	-79
	21	-2	-9	-16	-23	-30	-37	-44	-51	-59	-66	-73	-80
	22,5	-3	-10	-17	-24	-31	-38	-45	-52	-59	-66	-73	-80
Liten storm	24	-3	-10	-17	-24	-31	-38	-45	-52	-60	-67	-74	-81

Tabell 2, kap. 2: Vindavkjølingsindeks

(DNMI) foretar observasjoner av vind ved de fleste målestasjoner. Det føres normalt ikke statistikk om middelvind i løpet av måneder eller år. Det finnes derfor ikke noen grafisk fremstilling av vind slik som for temperatur og nedbør. Når middelvinden måles er det over en ti minutters periode, og den måles i meter pr. sekund. Benevnelser for vindstyrke kan måles i Beaufort. Noen oppgir også vindhastigheten i knop, altså nautiske mil (1852 meter) pr. time. Middelvind er en ting; en annen ting er

Månedsnormaler 1961-1990



Tabell 3, kap. 2: Middeltemperatur og nedbør pr. mnd. i Tromsø 1961 - 1990



øyeblikksvind. Den sterkeste øyeblikksvinden opplever vi som vindkast. Lamb (1991) har funnet at vindkastfaktoren varierer med terrenget, og dette er kjent gjennom Eng (2012). Over åpent hav vil faktoren være 1,35, noe som betyr at vindkastene er 35 % kraftigere enn middelvinden. Over skogbevokst landskap øker den til 1,8 og bysentrum til 2,1. Hva fjellformasjoner har og si er ikke oppgitt. I praksis vil vinden i større grad komme som rosset eller kastevind i fjordstrøkene i forhold til åpent hav.

Tabell 1, kap. 2 viser ulike vindskalaer med benevnelser på vindstyrken. Vindstyrke laber bris er merkbar for mennesker. det vil variere noe med temperaturen om vi opplever vinden som ubehagelig. Tabell 2, kap. 3 er en vindavkjølingsindeks. Denne viser hvordan kulden føles når det blåser vind på en gitt temperatur. De mørkeblå feltene angir fare for forfrysning etter 10 minutter, og de røde feltene angir fare for forfrysning etter 2 minutter for eksponert hud. Dette er personalet i barnehagene nødt til å ta hensyn til. Personlige erfaringer tilsier at disse tabellene ikke er godt kjent i barnehagene.

Nedbørforholdene lokalt kan sammenlignes med Bergen, men i en litt mindre ekstrem versjon. Nedbør faller over alt, men fjordstrøkene får mer nedbør enn ytre strøk. Oktober måned er den mest nedbørrike i Tromsø, jfr. tabell 3, kap. 2. Nedbøren om vinteren kommer i stor grad som snø. Lufta over havet er varmere og mer fuktig enn lufta over land. Når havlufta møter land, tvinges det opp på grunn av fjellene. Der blir den nedkjølt, og nedkjølt luft greier ikke holde på så mye fuktighet. Ifølge Andersen (2013), internettref. 9) fester fukten seg til støvpartikler og annet i lufta. Her begynner iskrystaller å vokse, og kommer dermed tilbake til jordens overflate. Når iskrystallene fester seg sammen til større enheter kaller vi det snøfnugg. Hvis temperaturen er rundt null grader vil snøen kunne være delvis omdannet til vann, og dette kaller vi sludd. Hvis turbulent vind gjør at iskrystallene smeltes og fryser i gjentatte prosesser, samtidig som de støter sammen med andre, dannes det hagl. I sjeldne tilfeller kan hagl bli så store at det medfører fare å få dem i hodet. Slike eksempler er dog mer kjent fra utlandet. Nedbør måles i millimeter pr kvadratmeter hvert døgn, og snødybde måles i centimeter. 1 mm nedbør gir ca. 1 cm snø.

Nyttårsorkanen på Nord-Vestlandet 1. januar 1992 gjorde stor skade. Etter dette ble det gjort endringer slik at ekstremvær skulle varsles ved å navnsette dem. Eng (2012) skriver at dette har gjort det enklere for nødetatene å iverksette tiltak, og redningsorganisasjoner til å forberede seg. Ordningen ble innført i 1995. Varslene blir utstedt av DNMI på gitte kriterier. Et av dem er at det skal være at det kan true liv og sikkerhet til mennesker over et stort

geografisk område. Ekstremvarsler kan utstedes på en rekke kriterier, som kraftig vind og/eller nedbør, stormflo, skredfare, flom og annet. Felles for alle slike ekstremvarsler er at det i stor grad er vinden som oftest forårsaker skade. Flom og skred kan gjøre det samme men oppstår ikke like hyppig i befolkede områder. En annen sak er polare lavtrykk som oppstår lokalt og forsvinner igjen ganske fort. Disse er det vanskelig for meteorologene å varsle og de kan gjøre stor skade den tiden de raser med full kraft. Disse inngår normalt ikke i ekstremværvarene.

2.2.3 Bekledning

Klær som passer til de aktuelle værforholdene er en grunnleggende forutsetning for at barn skal kunne ha utbytte av utendørsaktiviteter og utelek. Barn som føler seg kalde eller er våte blir utilpass, og får fokuset over på dette istedenfor lek og andre aktiviteter. Jordet (1998) skriver at å kle seg etter forholdene må læres. Den beste erfaringslæringen skjer gjennom å bli våt og kald. Min egen mening gjennom å bli våt og kald kan vi kun lære hva som ikke fungerer. For bevisstgjøring om ting som fungerer må det påpekes av ressurspersoner hva som er gjort rett.

Om vinteren trenger vi svært ofte flere lag med klær. Vingdal og Hollekim (2001) hevder at yttertøyet må være vindtett, og noen ganger også vanntett. Med yttertøy menes bukse, jakke, eventuelt dress, og votter. I flere sammenhenger benevnes dette også som skallbekledning, men jeg bruker begrepet yttertøy i denne oppgaven. Jakken eller dressen bør ha hette.

Yttertøyet bør ha muligheter for lufting, og kombinasjonen bukse-jakke er bedre enn dress for de eldste barna i barnehagen Dette så lenge bukse har seler og går et stykke opp over mage og rygg. For de yngste kan hel dress være best. Ytterklær av vadmél (stampet ull) kan være et godt alternativ, men slike klær veier noe mer enn syntetisk materiale. Regntøy bør være mest mulig komfortabelt til bevegelse.

Undertøy om vinteren bør være av ull. Ifølge Lysklett (2013) har ull den egenskapen å transportere fuktighet bort fra huden, og holder på varmen selv om den blir våt. Bukse bør være av typen longs, og sokker/lester bør være av ull. Strømpebukse anbefales ikke, da det må et omfattende arbeid til for å skifte på barn som kun er våte på føttene. Undertøy av bomull frarådes. Bomull som blir fuktig eller våt av vann eller svette føles kald.. Undertøy av fleece varmer bedre enn bomull, men blir også kald når den blir våt. Jeg legger til for egen del

at undertøyet bør være langt, dvs. at buksa rekke ned til anklene og trøyeermene ned til håndleddet. Undertøyet dekker mesteparten av huden, og moderne ullundertøy er kløfritt.

Mellomlagsklær er de klærne vi bruker mellom undertøy og yttertøy. Dette gjør vi for å regulere kroppstemperaturen, og da må vi ta flere hensyn. Det ene er til kulden og vindens nedkjølingseffekt. Det andre er til type aktivitet. Rolig aktivitet krever tykkere mellomlag enn intensiv aktivitet, skriver Vingdal og Hollekim (2001).

Jeg legger til for egen del at mellomlagsklær av ull eller fleece skaper et isolerende luftlag mellom undertøy og yttertøy, og dette gjør at vi føler oss varmere. Også her er ull bedre enn fleece til å transportere fuktighet og holde på varmen.

Lue til barn fås i flere varianter. Varmetapet gjennom hodet er ca. 40 %, og det er derfor viktig å beskytte det best mulig. (Ibid.) skriver at lue bør kombineres med skjerf, hals eller bøff. Halslue kan fungere godt på kalde dager. Ved sterk vind eller kulde bør også hetta tas i bruk. Votter bør være vindtette og ha et isolerende innerfôr, og ved våte forhold er det best med vanntette regnvotter. I barnehagen bør barna ha vintersko og forete støvler.

Jeg legger til at i naturbarnehagene er det også vanlig med skisko fra ca. 2 års alder. I det siste har det kommet vinterstøvler for barn laget av neopren. Redningsdrakter for sjøfart er laget av samme materialet, og er både isolerende og vanntett. Slike støvler er et bedre alternativ enn den tradisjonelle cherroxen.

I dagens virkelighet er ikke utvalget av klær noe problem. Bagøien og Storli (2013) hevder at utfordringen ligger i å bruke dem riktig, og dette krever trening. Både innendørs og i transportmidler som bil eller buss er temperaturen regulert. De forholdsvis korte overgangene hjemmefra til transportmidlet og inn et annet sted gir oss ikke tid nok til å lære å kle oss godt nok. Når barnehagen skal være ute over lengre tid, for eksempel på naturlekeklassen, vil barn og personalet erfare forskjellen mellom varmt og kaldt, tørt og vått, etc. på en mye mer direkte måte. Regulering av bekledningen kommer til som nye begreper. Blir barna svett, lufter vi eller kler av oss noen mellomlagsklær, og ved måltidet blir det kanskje kaldere. Da regulerer vi med å ta på oss mer klær, ta på hetta eller lukke åpninger i yttertøyet. Horgen (2010) skriver i boka "Friluftslivsveiledning vinterstid" side 166: *"Satt på spissen er det to hovedgrunner til at folk fryser når de er på tur: De er enten for dårlig kledd, eller de er for stillestående"*.

Dette siste er viktig. Temperatur og værforhold stiller krav til personalets kunnskaper om bekledning og aktivitetsnivå. Personalet har hovedansvaret for at barns primærbehov blir dekket, og må derfor være seg bevisst akkurat denne oppgaven. Det store spørsmålet er om barna kan lære seg til å vurdere og regulere påkledningen selv, og om de kan få et delansvar i en slik bevisstgjøringsprosess. Her viser jeg til punkt 2.5.4 Barns medvirkning.

2.3 Naturbarnehagen

Her vil jeg gi en beskrivelse av naturbarnehagen med definisjon. Det pedagogiske innholdet i naturbarnehagen blir gjennomgått, og hva som generelt kjennetegner personalet som jobber der. Til slutt vil jeg si noe om forskjeller i utekulturen mellom vanlige barnehager og naturbarnehagen.

2.3.1 Definisjon

Begrepet naturbarnehage vil i det følgende bli brukt som paraplybegrep for flere ulike typer barnehager. Feltarbeidet forut for denne oppgaven ble lagt til en friluftsbarnhage, og en vanlig barnehage med en friluftsavdeling. Når jeg referer til disse barnehagene bruker jeg noen ganger benevnelsen friluftsbarnhage, også om friluftsavdelingen i den vanlige barnehagen. Dette fordi de selv definerer seg inn under et slikt begrep, og jeg ser ingen faglig grunn til å bruke paraplybegrepet om dette. Vanlige barnehager i det følgende er barnehager som ikke har noen sterk orientering mot noe spesialfelt, men kan godt ha et faglig satsningsområde som rettesnor for drift og aktiviteter.

Lysklett (2013) skriver at inn under begrepet naturbarnehagen finner vi flere typer barnehager. Her er gårdsbarnehager, friluftsbarnhager, naturbarnehager, bussbarnehager, båtbarnehager, skogbarnehager og eventuelle andre benevnelser. Flere steder finnes det vanlige barnehager som har en eller flere avdelinger, baser eller grupper som blir definert med benevnelser a la underbegrepet om naturbarnehagen tidligere i dette avsnittet.

Hovedforskjellen på de mange ulike benevnelser er både hvilket fokus de har på naturen og for virksomheten, men også fordi navnet angir en retning for steder og transportmidler de primært bruker. Myndighetene bruker ikke betegnelsen naturbarnehage i offisielle sammenhenger. Dette kan ha noe med at tilskuddet til drift av barnehager er det samme uavhengig av fokusområdet, og fordi alle barnehager i Norge uten unntak er pålagt å forholde seg til barnehageloven og rammeplan for barnehagen. Så kan det også være at myndighetene

frem til nå har vært mest opptatt av å skaffe barnehageplasser nok til alle som har behov for det, og at innholdet og mangfoldet dermed har kommet i andre rekke.

Lysklett (2005) gjorde en spørreundersøkelse blant styrerne i en del naturbarnehager om hva de la i dette barnehagebegrepet. Dette er kjent gjennom Lysklett (2013). Styrerne for naturbarnehagene var ganske samstemte der tre punkter skiller seg ut, og jeg siterer følgende fra (ibid., side 58):

- *Vi er mye ute.*
- *Vi ønsker at barna skal få gode naturopplevelser og lære om naturen.*
- *Barnehagen ligger i eller nær flotte naturområder.*

Det er betydelig overvekt av private barnehager i forhold til offentlige barnehager av denne typen. Ellers i barnehageverdenen fordeler private og offentlige barnehager seg i omtrent likevekt. Antall heldagsplasser i naturbarnehagene er lavere enn i vanlige barnehager, men har økt kraftig fra 2005 til 2013. Det samme har antall småbarnsplasser 0-3 år gjort. En annen undersøkelse gjort av Sando og Lysklett (2012) (kjent gjennom ibid.) viser at barn ved småbarnsavdelingene i naturbarnehagen er betydelig lenger ute om vinteren (2,7 timer pr. dag) enn i vanlige barnehager (0,6 timer). Andre forskjeller var at naturbarnehagene er på tur omtrent dobbelt så hyppig som vanlige barnehager, og at de oppsøker naturområder i større grad. Begrepet tur brukes om ekskursjoner utenfor barnehagens gjerde av kortere eller lengre varighet. De fleste naturbarnehager har en utetid på 4-6 timer pr dag høst, vinter og vår, og dette øker til over 6 timer om sommeren.

2.3.2 Pedagogisk innhold

Barnehageloven og Rammeplan for barnehagen legger klare føringer for det pedagogiske innholdet i barnehagene uavhengig av fokusområde eller driftsform. Ut fra disse styringsdokumentene skal hver barnehage utarbeide en årsplan, og denne kan tilpasses til lokale forhold jfr. Barnehageloven § 2 (2005). I barnehagens årsplaner vil det svært ofte fremgå hvilket faglig fokus barnehagen har. Barnehagens driftsform kan også være omtalt her, men disse finnes i større grad i barnehagens vedtekter.

Hva gjør naturbarnehagene når de er så mye ute? Lysklett (2013) skriver at de fleste bruker uteområdet innenfor gjerdet og nærmiljøet utenfor gjerdet i et vekselspill. Her forgår også en større del av voksenstyrte pedagogiske aktiviteter, samt barns frie lek. Videre i oppgaven

bruker jeg begrepet aktiviteter og lek om dette. Naturbarnehagene går oftere på tur enn vanlige barnehager, og har oftere faste turplasser som de alternerer på å bruke. Slike områder kalles også referanseområder. De fleste slike områder ligger innenfor gangavstand fra barnehagen, men kan også være så langt unna som tre kilometer. Referanseområdene er som regel utmark eller andre ikke-kultiverte naturområder. Her har flere av naturbarnehagene leirplass med lavvu, gapahuk, naturlekeplass og andre installasjoner, i tillegg til at referanseområdet også har natur som pirrer nysgjerrigheten og innbyr til spenningsøkende aktiviteter.

Effekten av naturbarnehager er flere. Fjørtoft (2000) undersøkte barnas motorikk og har funnet at barn i naturbarnehager har bedre balanse, koordinasjon, utholdenhet og styrke. Grahn (1997) fant at barn i naturbarnehagene i Sverige var mindre syke enn barn i vanlige barnehager, men en norsk undersøkelse konkluderte med ingen forskjeller. Grahn undersøkte også konsentrasjonsevne. Han fant at denne var signifikant høyere hos barn i naturbarnehager enn i vanlige barnehager. Barnehagelærere som er intervjuet av Emilsen og Lysklett (2005) rapporterer at barna blir mer bevisste, selvstendige og respekterer usynlige grenser i høyere grad. Alt dette er kjent gjennom Lysklett (2013). Hva barn uttrykker om utelivet er imidlertid ukjent.

Styrerne i naturbarnehagene ble av Lysklett (2005) spurt om å vurdere viktigheten av fokus på ulike mål (kjent gjennom *ibid.*). De samlede svarene gikk i retning sterkt fokus på barns motorikk, sosiale kompetanse og kunnskap om helheten i naturen. I den andre enden av skalaen kom utenlandsk kultur, og musikk og dans. Et annet interessant funn var at naturbarnehagene hadde innholdsformidling like ofte som vanlige barnehager. Dette kan være et uttrykk for at naturbarnehagene bruker tiden inne mer bevisst. Andre forskere Lysklett refererer til har funnet at personalet ofte inntar en mer tilbaketrukket rolle i forhold til arbeidsmåter med barna. Naturen i seg selv og barnas samspill står for mye av det pedagogiske innholdet. Det er et faresignal dersom naturen skal være læremesteren, og ikke pedagogene. Likevel virker det som personalet er mer til stede i her-og-nå-situasjonene sammen med barna, selv om detaljstyringen og didaktikken får mindre fokus. De fleste pedagogene i naturbarnehagene har likevel et gjennomtenkt pedagogisk grunnsyn og verdier. Arbeidet med rammeplanens mål blir derfor gjort med referanseområdene som bevisst bruk.

Hvordan målene nås er mye opp til personalet som jobber der, men hvem er det som arbeider i naturbarnehagene?

2.3.3 Personalet

Personalet er barnehagens viktigste ressurs uavhengig av satsningsområde og driftsform. Det er personalet som legger opp dags- og ukerytmen, forholdet mellom voksenstyrte aktiviteter og barnas frie lek, måltider og hvile. Den enkelte ansattes verdier, væremåte, interesse og holdning påvirker samspillet mellom barn, foreldre og personalet i barnehagen. Lysklett (2013) refererer til Hagen (2005) som undersøkte kompetanse, fritidsinteresser og trivsel i hos ansatte i naturbarnehagene og i vanlige barnehager. I naturbarnehagen har 24 % av personalet kompetansegivende utdanning innen friluftsliv og natur, mot 11 % i vanlige barnehager. Av annen kompetanse innenfor samme område er tallene 50 % og 38 % i favør av naturbarnehagene. Dette er forventet. Mange av personalet i alle barnehager oppgir at de i stor grad kan bruke sine fritidsinteresser i jobben. På området friluftsliv som fritidsinteresse svarte like mange i begge typer barnehager at de kunne bruke dette i jobben. Kvantiteten og variasjonen i friluftslivsaktivitetene var imidlertid høyere i naturbarnehagene, og dette kan antyde at engasjementet ved bruk i barnehagesammenheng blir sterkere. Mer om personalet som forbilder står under punkt 2.5 Sosialisering i denne oppgaven. Hvilken trivsel barna gir uttrykk for i naturbarnehagen er ukjent.

De ansatte i naturbarnehagene har ofte et mer bevisst forhold til at de helst vil jobbe nettopp der. Av trivsels- og motivasjonsmessige faktorer oppgir personalet i naturbarnehagene større grad av frihet i jobben sammenlignet med ansatte i vanlige barnehager (ibid.). Andelen menn er i naturbarnehagene høyere 19 % mot under 10 % i vanlige barnehager. Flere menn søker seg helt bevisst til naturbarnehagene for å kunne jobbe mer ute enn ellers. Personalet er også generelt mer opptatt av å leke med barna, og er mer tilbøyelig til å oppleve at barna skal ha faste rutiner som mindre viktig. Et annet interessant funn var at personalet i naturbarnehagene var mindre enig i at barna ikke skader seg. Ibid. konkluderer med at dette henger sammen med større aksept for hendelige uhell som skrubbsår og blåmerker. Dette er ikke ensbetydende med at sikkerheten blir tatt lett på. Det er mer uttrykk for eksistensen av en kultur for å gi barna motoriske utfordringer tilpasset deres ferdigheter kunnskaper og holdninger til den aktuelle aktiviteten. Stranden (2014) (internettref. 11) skriver at ansatte som drives av sterk indre motivasjon er lojale og pliktoppfyllende overfor arbeidsgiver. De presterer bedre og er mindre syke. Dessuten gir det uttelling i målinger av kundetilfredshet.

Personalet i barnehagen har flere roller, og de tre viktigste er oppdrager, pedagog og omsorgsgiver. Personalet veksler mellom rollene i hverdagen, og det er viktig for dem å være

bevisst slike roller. Rollesammenblanding er uheldig og kan skape forvirring hos barnet, hevder Martinsen og Nærland (2009). Den vanligste er sammenblanding av oppdragerrollen og pedagogrollen overfor barn i tidlig språkutvikling. Da kan oppdragerrollen dominere på bekostning av pedagogrollen der det er språket som bør utvikles. Det samme gjelder også hvis barna har andre problemer i sin utvikling.

2.3.4 Barnehagekulturer og sosialisering

Personalet er i posisjon til å definere normaliteter eller hva barna har godt av. Barn blir, ifølge Nilsen (2000), ut fra slike grunnforutsetninger vurdert, definert og sanksjonert i en sosialiseringsprosess. Dette kan gjøres fordi maktforholdet mellom voksne og barn er asymmetrisk. Italieneren A. Gramsci utviklet hegemonibegrepet på bakgrunn av sine studier av kultur og samfunnsklasser. En definisjon av virkeligheten blir gjort gjeldende innenfor en sosial klasse og det blir forventet at andre klasser skal akseptere dette som naturlig. Sosialisering blir en prosess i relasjon til barn der personalet forvalter dominansen. Mer om sosialisering kommer under punkt 2.4 Fysiologiske og psykologiske forhold.

Jeg legger til at Bourdieu, som er mer kjent, har utviklet lignende teorier. Jeg mener også at ulike kulturer eksisterer parallelt i samfunnet, men også i barnehageverdenen. Innen sin egen etablerte barnehagekultur og virkelighetsoppfatning er verden noe selvsagt inntil vi møter en annen kultur. Slik sett vil det være en overgang fra en vanlig barnehage i møte med naturbarnehagen. Hegemoniet i barnehageverdenen er at mesteparten av tiden brukes inne om vinteren, men med noe utetid. Dette gjelder for barnehagene på generell basis. Vi har allerede fått bekreftet at naturbarnehagene har lengre utetid enn vanlige barnehager. I denne oppgaven bruker jeg begrepet utekultur som noe som skiller naturbarnehagen fra andre barnehager når det kommer til uteliv. Skillet mellom vanlige barnehager og naturbarnehager kan igangsette noen følelsesmessige reaksjoner. Dette gjelder like mye for barn som for voksne, og medfører uttrykk som nysgjerrighet, skepsis, motstand, etc. I denne oppgaven har barna hatt et møte med utekulturen i naturbarnehagen. Barna har dermed blitt påvirket av en sosialiseringsprosess fra en gammel til en ny barnehagekultur. Dette gjelder barn som har kommet fra vanlige barnehager eller avdelinger. Andre barn har gått i naturbarnehager siden de begynte i barnehage. Barnet har i starten brukt mye tid og krefter for å forstå verdiene og kulturuttrykkene, og ser til signifikante andre for støtte og ledetråder. Selv om jeg her bruker plass på relasjonen barn-voksen i sosialiseringsprosessen, vil det også finnes en barn-barn-relasjon. Denne blir imidlertid for omfattende å ta med i denne oppgaven.

2.4 Fysiologiske og psykologiske forhold

Sanseopplevelsene er av avgjørende betydning for å svare på problemstillingen. Under dette punktet redegjør jeg for fysiologiske forhold som har betydning for oppfattelse av værforhold og temperatur. Dette gjelder sansene, nervesystemet og fortolkning av sanseintrykk i hjernen. Psykologiske forhold gjelder persepsjonelle og kognitive forhold, altså oppfattelse og tenkning. Jeg har også tatt med teori om begrepsutvikling, da dette gjør det mulig for barn å kommunisere om været.

2.4.1 Sansene

Sanseutviklingen begynner allerede på fosterstadiet. Mennesket har i pedagogisk sammenheng syv sanser, og alle er i funksjon fra fødselen ved normal utvikling. Sansene hjelper oss til å oppfatte verden på hver sin måte. I denne oppgaven er den taktile sansen den mest sentrale, og derfor skal jeg gi en kort beskrivelse:

Taktil sans: Huden vår er dekket av sanseceller i både overhuden, underhuden og i slimhinnene. Huden har også oppgave å regulere varme og isolere mot kulde. Osnes m.fl. (2012) skriver at den taktile sansen består av en beskyttende del og en diskriminerende del. Den beskyttende delen registrerer ytre påvirkning i form av varme, kulde, berøring, vått tørt, smerte og annet. Dette gjør at vi kan skille farlige situasjoner fra ufarlige. Den diskriminerende delen er avhengig av at vi gjør en bevisst handling som fører til berøring. Gjennom erfaringer kan vi oppfatte tyngde, vekt, former, overflatestrukturer, og om underlaget er flatt, skrått, glatt, etc.

Sanseintrykk forekommer svært sjelden hver for seg. Det vanligste er en kombinasjon av mange sanser samtidig. Dette kaller vi integrasjon i samspillet mellom sansene jfr. Moen og Sivertsen (1999). I løpet av en dag i barnehagen får vi alle typer sansestimulanser i rikelige mengder. Utendørs og i naturen vil sanseintrykkene bli både sterkere og mer varierte. Dersom en sans skulle bli satt ut av funksjon ved sykdom, ulykke eller medfødt, vil mennesket bruke de andre sansene mer aktivt. Vi kan likevel ikke skaffe oss fullstendige erfaringsbilder. Det er da snakk om en funksjonshemming. Leseren kan jo selv prøve å klare seg uten synssansen ved gjennomlesning av de neste avsnittene i denne oppgaven. Smakssansen kan vi saktens klare oss uten, vil kanskje noen tenke. Da kan jeg opplyse om at det kan være potensielt dødelig dersom vi spiser eller drikker noe som vi ellers ville ha spyttet ut igjen om sansen hadde fungert.

Et sidesprang over i litteraturen for friluftsliv kan forklare noe av barns behov for sanseopplevelse. Tor Egil Bagøien (1999) setter fokus på dette når han beskriver barns forhold til naturen. Han refererer til Madsen (1975), som mener at det er noen grunnleggende motiver som er styrende for den motoriske aktiviteten i naturen:

- Barn har en naturlig bevegelsestrang. Urørt natur gir utløp for denne trangen ved å være grenseløs.
- Barns skapertrang er en annen del, og barna får utløp for denne trangen gjennom konstruksjonslek og annen lek som skjerper den kreative delen av kroppen.
- Spenningstrang appellerer til barnas forhold til personlige motoriske utfordringer. Dette gjør seg utslag i å hoppe over bekken der den er litt bredere, klatre litt høyere, etc.
- Barn har sansetrang, og beveger seg fordi de søker sansestimulanser. Ikke bare det; de *ønsker* å bli sansestimulert.

Ibid. beskriver hvordan det ofte skapes unaturlige skiller mellom de ulike delene av opplevelser, utforskning, aktiviteter og lek ute, og at barn opplever naturen med både kropp, sjel og sinn samlet.

Felles for sansecellene er at de alle registrerer inntrykk på forskjellige måter. Sanseintrykkene har ingen betydning hvis de ikke blir tolket, og tolkningssenteret ligger i hjernen. For at sansesignalene skal finne veien dit, går veien gjennom nervesystemet.

2.4.2 Nervesystemet

Nervesystemet samordner og bestemmer alle aktivitetssystemene i kroppen på et overordnet nivå, og er ikke ferdig utviklet ved fødselen. Hjernen er oppdelt i ulike områder med forskjellig funksjon, og disse har enten ansvar for å tolke sanseintrykk eller utføre viljestyrte handlinger. Osnes m.fl. (2012) skriver at nervesystemet har tre hovedoppgaver. Det ene er å motta nerveimpulser fra alle deler av kroppen og videresende dem til hjernen. Det andre er å tolke signalene som hjernen mottar. Det tredje er å sende nerveimpulser til rett sted i kroppen. Nervesystemet består av sentralnervesystemet og det periferte nervesystem.

Sentralnervesystemet består av hjernen og ryggmargen, mens det periferte nervesystemet består av nervebaner, altså rekker av nerveceller. Det periferte nervesystemet har kontakt med sanseceller, muskelceller og indre organer med glatt muskulatur. Nerveimpulsene går fra celle til celle via elektriske impulser. I denne oppgaven er det signalene fra sansecellene som er av størst betydning, men også signalene til og fra muskelcellene er viktige. Ryggmargen er en

del av sentralnervesystemet, og står i direkte forbindelse med hjernen. Ryggmargen er hovedvei for signaler til og fra hjernen, og signaler fra hudens sanseceller i hender og føtter kommer til hjernen via denne forbindelsen. Blir ryggmargen skadet vil vi miste bevegelsesevne og sanseevne nedenfor bruddstedet.

Myelin er et fettlignende stoff som ligger utenpå aksonene, eller de lange nervetrådene. Ibid. hevder at myelinets oppgave er å isolere nervebanene og sørge for at nervesignalene kommer raskt frem. Nyfødte har lite myelin, mens hos 6-åringer er myeliniseringsprosessen nesten fullendt. For utviklingen av nervesystemet og myeliniseringen er det nødvendig med gode sosiale samspill og et stimulerende bevegelsesmiljø. Fysisk aktivitet er hovednøkkelen til denne utviklingen. Da utvikles det flere synapser og dendritter, og påvirker også til utvikling av hjernebarken. Synapse er forbindelsen fra en nervecelle til en annen, og dendritter er utløpere fra nervecellene der synapsene sitter. Kort sagt fører fysisk aktivitet til at hver nervecelle utvikler flere forbindelser til de andre nervecellene rundt seg. Sanseintrykkene kommer derfor både raskere og sikrere frem.

Barn som går i friluftsbarnehager, og andre barnehager der bevegelse og motorisk utvikling er vektlagt, er mer fysisk aktive enn andre barn. Lysklett (2004) skriver at dette er godt dokumentert i en doktoravhandling av Ingunn Fjørtoft (2000). Barna i friluftsbarnehagen utvikler bedre motorikk, bedre balanse og høyere kroppsbevissthet, nettopp fordi de er mer i bevegelse

Gjennom egne observasjoner fra min hverdag som pedagogisk leder, vil jeg trekke frem et eksempel som viser at motorisk stimulerende miljø *i ulike omgivelser* gir seg forskjellige uttrykk hos barn: Jeg er leder for en friluftsbasen, der blant annet barnas motoriske utvikling på uteområdet og i naturen i nærområdet er et prioritert felt. Barna blir over tid vant til å bevege seg i skjevt, bratt og ulendt terreng, og utvikler både muskelstyrke, utholdenhet, balanse, koordinasjon og evne til risikovurdering i naturen. Barnas sanseceller forer dermed nervesystemet med enorme mengder inntrykk hver dag, og den visuelle og taktile sansen pares med den kinestetiske sansen i form av muskelarbeid ut fra inntrykkene. En dag fikk vi en førskolegutt i en ledig plass på basen. I barnehagen vår har vi et stort fellesrom med ribbevegg, madrasser og store puter til å bygge med. Hele rommet innbyr til motorisk og kreativ lek, og barna tar svært ofte rommet i bruk når vi er inne. I dette rommet var den nye gutten verdensmester. Han hadde en rekke ferdigheter våre barn ikke mestret, blant annet salto, og kunne således tilføre våre barn nye motoriske impulser. Gutten hadde helt tydelig

vært i et stimulerende miljø og fikk gjennom dette en meget godt utviklet gymsalmotorikk. Det gutten ikke hadde på det tidspunktet var utholdenhet ute og risikovurdering i naturen. Dette medførte en god del knall og fall, og på de mest utfordrende stedene måtte personalet veilede ham. Han syntes også at turene våre var slitsomme. Det hører med til historien at det tok kun tre måneders tid før de tidligere manglene ikke lenger var et problem, og hadde i løpet av denne perioden utviklet en god naturmotorikk. For å trekke tråden tilbake til nervesystemet vil jeg påstå at all bevegelse vil føre til økt kroppsbevissthet og raskere nervesignaler, men at ulike motorisk stimulerende miljøer skaper ulike ferdigheter. Ferdighetene er det synlige resultatet av en mengde sanseintrykk, bevegelseserfaring og gjenkalling av tidligere erfaringer. Men hvordan foregår egentlig denne gjenkallingen? Her må vi over i psykologien for å finne svar.

2.4.3 Psykologi

De aller fleste av oss har antakelig følt på hvordan det er å få frostbitt på fingrene eller tærne en eller annen gang. Det å fryse kan være en smertefull opplevelse, og det kan også opptiningsprosessen. Når barn merker at de blir kalde sier de gjerne i fra om det på ulike måter. Barn som har et verbalt språk og godt utviklet oppmerksomhet på sansesignaler vil som oftest oppsøke voksne for å uttrykke sine behov. Har barn begrenset språk, men samtidig godt utviklet evne til å tolke sansesignaler, kan de begynne å gråte. Da vil oppmerksomme voksne skjønne at noe er galt, og prøver å finne ut hva barnet prøver å formidle. Barn med svakere utviklet oppmerksomhet på sine sansesignaler vil kanskje bli inaktive, klengete eller vise andre tegn på at de fryser. Dette krever bevisste voksne for å vurdere slike atferdssignaler. Smertefaktoren kan være en begrensende faktor for å kunne holde ut for eksempel kulde over et tidsrom, og da snakker jeg om situasjoner som ikke medfører farlig nedkjøling.

Mennesker har ulik smertetoleranse, og dette gjelder også barn. Railo (1979) skriver at smertetoleranse er i denne sammenhengen det samme som smertefrykt. Dette er et forhold som er knyttet til personligheten. Smertetoleranse kan være trenbar, men det er direkte uetisk å trene på dette med barn i barnehagen. Smertetoleranse kan reduseres dersom barnet har oppmerksomheten rettet mot noe annet enn sin egen kropp, for eksempel leken.

Vigdis Bunkholdt (2000) har skrevet mye om barns psykologiske utvikling. Hun skriver at Jean Piaget utviklet sin kognitive teori om utvikling gjennom å observere sine egne barn. Han

er kjent for at den kognitive utviklingen går i stadier, der det neste stadiet bygger på det forrige. Kognitiv utvikling er utvikling av tankeprosessene. Inntrykk blir lagret i hjernen i form av skjema, og blir kodet som assimilasjon (passer sammen med eksisterende kunnskap), eller akkomodasjon (kategoriseres som ny kunnskap). Piaget var en forgangsperson innen forskning på barns utvikling, men har i ettertid blitt kritisert for manglende vektlegging av det sosiale miljøet. Nyere forskning viser at jo mer kjent hverdagssituasjonen er, desto lettere er det for dem å resonnerer seg fram til løsninger.

Barn som er mye ute i all slags vær vil ut fra dette bli vant med utemiljøet, og utvikle evnen til å minske oppmerksomheten overfor ytre påvirkning som vær og temperatur. De vil registrere følelsessignalene og agere deretter.

Lev Vygotsky videreutviklet Piagets teorier om kognitiv utvikling, og er mest kjent for sin teori om den proksimale utviklingszone (ibid.). Vygotsky mente, som Piaget, at aktivitet er grunnleggende for barns forståelse av verden. Det som skiller dem er at Vygotsky tar med de interpersonlige relasjonene i motsetning til Piagets utvikling i forhold til gjenstander. De interpersonlige relasjonene blir hos Vygotsky tillagt betydelig mer vekt enn gjenstander, og omhandler samvær og samspill med andre mennesker. Den proksimale utviklingszone ligger i spennet mellom det barnet kan klare selv og det som er litt utenfor rekkevidde i forhold til tanker og ferdigheter. Det barnet kan få til *ved hjelp og støtte fra andre* fører til en vekstzone, der barnet utvikler seg raskere enn utviklingen normalt ville ført til.

Verken Piaget eller Vygotsky gir noen forklaringer på hvordan barn beveger seg fra et stadium til det neste. Prosessene bak er fremdeles skjult. I teoriene om informasjonsbearbeiding blir det antatt at den kognitive utviklingen skjer gjennom endringer i barns oppfattelsesevne. Dette gjelder både bearbeidingsmåten av ny kunnskap og det å bevare og gjenkalle kunnskaper og informasjon. Alt begynner med sanseopplevelsene, og disse forgår på brøkdelen av et sekund. Denne informasjonen er til å begynne med uten mening, men blir filtrert ved hjelp av persepsjonen.

Persepsjon er oppfattelsesevnen, altså prosessen som gjør sanseintrykk om til mening. Persepsjonen er avhengig av hjelp fra langtidsminnet, som inneholder all informasjon og kunnskap barnet hittil har fått. Det nye inntrykket vil sjekkes mot eksisterende informasjon og får status grovt sett som kjent eller ukjent. Hvis inntrykket er av en slik betydning at barnet holder fast på det, blir informasjonen sendt videre til korttidsminnet. Korttidsminnet er

arbeidsenheten for prosessinformasjon, og her skjer en mer detaljert analyse av sansinformasjonen. Hvis vi vender tilbake til Piaget, vil inntrykket bli kategorisert som noe som stemmer med tidligere erfaringer, noe annerledes eller noe helt nytt. I de to første tilfellene skjer en assimilering der informasjonen inngår i allerede kjente strukturer, eller som en variant av noe kjent. I det tredje tilfellet skjer en akkomodasjon, der det må lages et helt nytt skjema i hjernen for å kunne lagre ny informasjon. Det avgjørende for den kognitive utviklingen er at hukommelsen stadig blir bedre. Etter hvert som barnet får flere erfaringer blir mer og mer lagret som langtidsinformasjon. Barnet blir bedre i stand til å sammenligne nytt med gammelt, og dermed kategorisere ny kunnskap. Det som er beskrevet i dette avsnittet har til nå gått automatisk. Når inntrykkene blir gjenstand for bevisst refleksjon snakker vi om metakognisjon (ibid.). Dette er når barn for et bevisst forhold til sine tankeprosesser. Barnet vet på dette tidspunktet at det har et problem å løse, og kan være i stand til å finne ut hvordan det skal løses. Når barnet har kommet så langt er det bedre i stand til å ta ansvar for egen læring.

2.4.3 Begrepsutvikling

Begrepsutviklingen skjer gjennom et samspill mellom barnet og miljøet rundt. Begrep brukes for å ordne og kategorisere verden gjennom felles kjennetegn. Begrepene får uttrykk, oftest gjennom symboler. Slike symboler kan være talespråk, skriftspråk, matematiske formler, smilefjes, etc. Interaksjonister mener, ifølge Bunkholdt (2000), at tanken og språket utvikler seg i et gjensidig avhengighetsforhold. Utgangspunktet er barnets aktive handlinger i sitt miljø. De tidligste samspillene mellom barn og voksne må være preget av omsorgspersonenes vilje og sensitivitet til å kommunisere med barnet. Barnet hører og ser at voksne bruke ord og mimikk om for eksempel gjenstander, plassering og opplevelser, og vil når dette blir gjentatt mange nok ganger kunne begynne å bruke dem selv. Begrepene blir brukt som språklig akkompagnement til handlinger, og får gjennom sosiale samspill med andre verifisert eller forkastet den oppfattede meningen. Begrepsdannelsen skjer i flere trinn, der det ene bygger på det forrige (ibid.). Det første er erfaringen barnet gjør med gjenstander og forholdet mellom gjenstander, og dette blir korrigert i samspill med andre. Barnet vil forsøke å generalisere eller diskriminere ut fra sine inntrykk. De første begrepene kommer i møte med konkrete, og abstrakte kommer til senere. Begrepene vil over tid ordne seg i et hierarkisk system. I slike systemer vil overbegreper dannes først, og underbegreper siden, ettersom erfaringene barnet gjør tilsier en mer detaljert klassifisering. Begrepene består av kjernekjennetegn og prototypiske kjennetegn. Kjernekjennetegn beskriver noe som *må* være til stede hos en

gjenstand eller menneske for å klassifiseres begrepsmessig, mens prototypiske kjennetegn er noe som *ofte* er knyttet til begrepet. Barn frem til 10-årsalderen fester seg mer til de prototypiske kjennetegnene enn kjernekjennetegnene.

Jeg skal forsøke å forklare begrepsdanningen ved hjelp av metaforen snø. Sett fra barneperspektivet er snø hvitt og smått, og kommer dalende ned fra himmelen. Det er perfekt til formingsmateriale om vinteren som erstatning for sand og andre materialer. Før barna begynner på skolen har de lært seg at snø kan smeltes til vann, men at prosessen andre veien blir til is! Til å begynne med regnes alt hvitt som faller ned fra himmelen som snø. Jeg har en gang opplevd at en pute vi hadde det moro med å kaste på hverandre i en barnehage plutselig revnet. Ut kom det en mengde dun, og barna ropte: SNØ! Barna kastet seg over materialet fra puta for å leke med det. Det gikk flere minutter før et av barna kommenterte at det lignet mer på fuglefjær. Dette kan stå som eksempel for prototypiske kjennetegn.

Tilbake til utendørselementene. Etter hvert er ikke snø godt nok til å beskrive snø i ulike konsistenser. Tørr nysnø er uegnet til å lage snømann, men kan godt komprimeres i en bømme til en snøkake når vi tømmer den. Etter hvert kommer det til begreper som sludd, hagl, kramsnø, fokksnø, skaresnø, slaps, etc. Jeg vil anta at de aller fleste barn bruker snø som fellesbegrep som en del av sitt ordforråd. Så vil jeg komme med en påstand om at barn som er mer ute enn andre barn oftere vil ha et større ordforråd om underbegrepene, eller at de utvikles raskere. Dette skjer gjennom at de hører at personalet i naturbarnehagene bruker ordene oftere og i riktig sammenheng enn i vanlige barnehager. I en gårdsbarnehage vil kanskje det samme utvikle seg om dyr, for eksempel ku: ku-okse-kalv eller hest: hingst-hoppe-føll. Nå er det slett ikke sikkert at barna er konforme med bruken underbegreper som språklige uttrykk, men det vil kanskje være desto enklere å hente dem fram når utviklingen kommer til tiden for bruk av kjernekjennetegn.

2.5 Sosialisering

Sosialisering til uteliv og friluftsliv går ikke av seg selv. Her vil jeg gjengi hva litteraturen sier om selvpoppfatninger og samspill i sosiale relasjoner, og hvilken betydning signifikante andre har for barns sosiale utvikling. Menneskenes grunnleggende behov er viktige i denne sammenhengen. Barns medvirkning som grunnlag for egne tanker og vurderinger har også sin plass og blir behandlet under dette punktet. Sosialisering er et omfattende fag, så jeg skal her

begrense meg til et kort sammendrag. For øvrig har jeg i underpunktene skrevet om mer spesifikke deler av psykologi og sosialisering.

Jerlang og Jerlang (1996) hevder at sosialisering består både av bevisste og ubevisste prosesser. Dette er kjent gjennom Nykrog (2013). Primærsosialisering skjer i familien gjennom omsorg og oppdragelse. Sekundærsosialisering skjer andre steder, blant annet i barnehagen. Sosialiseringen skjer i møte med aktører eller strukturer. Disse påvirker barnet, og er med på å forme oppveksten. Hvis påvirkningen internaliseres hos barnet, vil agentenes og strukturenes holdninger formes i barnet. Nilsen (2000) viser til Giroux (1981) der det også finnes en motstandsdimensjon. Noen mennesker yter motstand mot å internalisere en eller flere typer påvirkning. Derfor kan det ikke forventes at alle barn tilpasser seg de rådende normer og verdier i barnehagen.

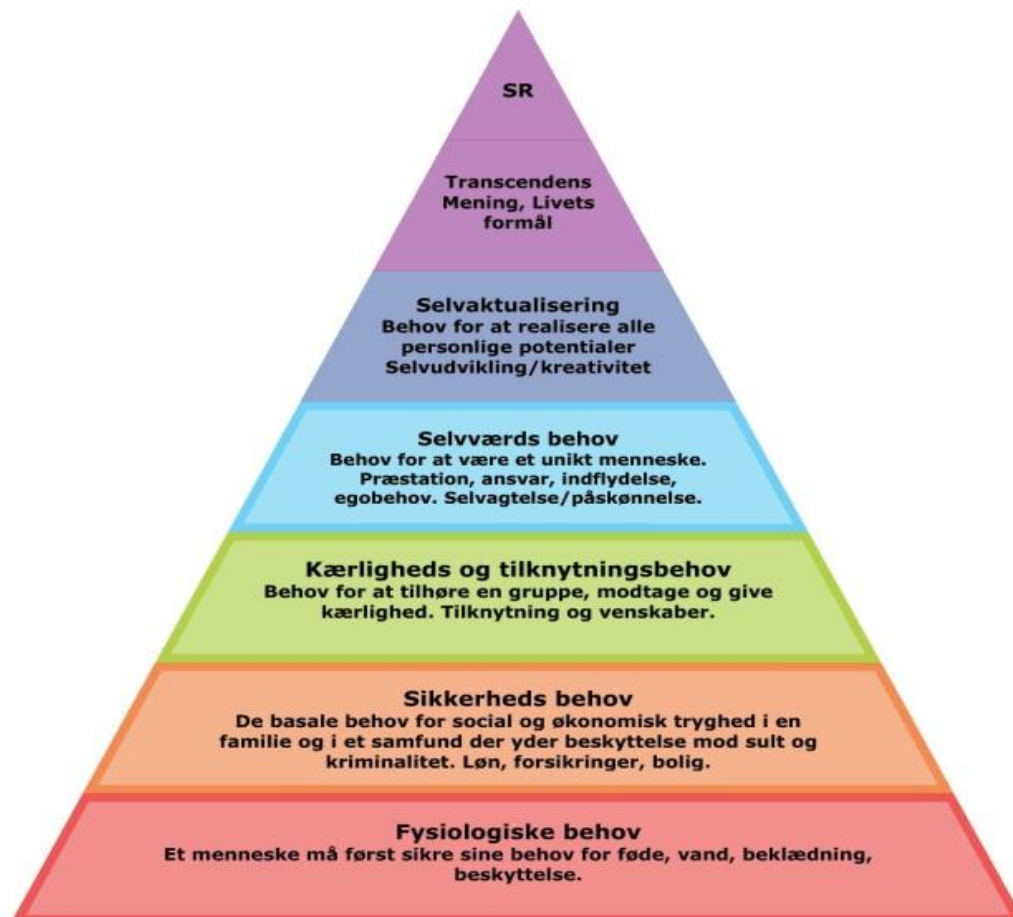
2.5.1 Selvoppfatning og samspill

Den grunnleggende dobbeltheten som utgjør kjernen i oss selv ble beskrevet av W. James i 1890. Det ene er at selvet er sammensatt av våre tanker og forestillinger om oss selv, noe som i dagens språk omtales som selvbildet eller selvoppfatningen. Det andre er den delen av selvet som aktivt bearbeider ny informasjon, altså bevisstgjøringsprosessen. Sosiale relasjoner har stor betydning for utviklingen av selvet, og at et menneske har like mange sosiale selv som det finnes andre som har møtt det. Stensaasen og Sletta (1996) refererer til Cooley (1902) som brukte betegnelsen speilbilde-selvet for å fremheve at vi er avhengige av tilbakemeldinger og vurdering fra andre. Mead (1934) bearbeidet denne ideen (kjent gjennom *ibid.*). Her ble hypotesen lansert om at evnen til å ta andres perspektiv var avgjørende for å utvikle oppfatningen om sitt eget selv. I små og stabile grupper der det er mye kontakt mellom medlemmene får deltakerne stadige tilbakemeldinger på seg selv og sin atferd. Gjennom dette vil det oppstå prosesser der et medlem tilpasser seg gruppens holdninger og verdier samtidig som gruppen tilpasser seg et nytt medlem. Den enkelte deltaker kan via slike prosesser endre seg selv, og språket er en viktig faktor. Tilhengere av fenomenologien regner selvet som kjernen i personligheten. En grunnleggende ide er at individet blir påvirket av erfaringer, men også hvilke personlige meninger det knytter til sin oppfatning av erfaringene. Dette er en personlig verden som virker inn på atferden. Vår væremåte blir dermed påvirket av impulser utenfra og hvilken subjektiv mening vi legger i dem. *Ibid.* refererer til Skaalvik (1982), som legger all viten, tro, følelse og oppfatning en person har om seg selv i begrepet selvoppfatning. Dette betyr at det er mulig å oppfatte seg selv til å ha forskjellige roller i ulike

sosiale sammenhenger. Selvoppfatningen består således av en beskrivende del, men den har også en vurderende del som knyttes opp mot selvrespekten.

2.5.2 Signifikante andre

Maslow Behovspyramide



Figur 1, kap. 2: Maslows behovspyramide

En annen tilnærming til speilbildeteorien er at forestillinger om seg selv dannes på basis av hva andre personer tenker om han eller henne. Signifikante andre er det samme som betydningsfulle andre. Slike personer vil gjerne barn identifisere seg med ved å adoptere disse personenes egenskaper. Den formelle posisjonen til signifikante andre kan ikke forklare all innflytelsespåvirkning barnet får. Hovedsaken er at slike personer opptrer på en slik måte at oppnår beundring og respekt, og gjør at barnet følelsesmessig knytter seg til dem. Rosenberg (1979) la frem forskning som rangerte signifikante andre i en stabil rekkefølge. Ifølge *ibid.* er denne rekkefølgen uten hensyn til kjønn, alder rase og sosial bakgrunn: mor – far – søsken – lærere – venner – klassekamerater. Vekselspill med andre virker avgjørende inn på

selvoppfatningen. Abraham Maslow (1970), kjent gjennom *ibid.*, argumenterte for at mennesker trengte å få oppfylt sine behov på det laveste trinnet i en behovspyramide før det kunne ta skrittet opp i neste trinn. Se også figur 1, kap. 2. Senere forskning har vist at dette ikke alltid stemmer. Mennesket kan godt ta steg oppover i behovspyramiden, men eventuelle hull av utilfredsstilte behov vil de bære med seg og dette påvirke atferd og meninger. I denne oppgaven er barns behov i alle trinn i pyramiden interessant (figur 1, kap. 2). Det er ikke bare å fylle behovene, men det er også viktig hvordan behovens fylles. Dette virker direkte inn på graden av barnas selvbilde og selvrespekt. Hvordan signifikante andre opptrer, vil ha stor betydning for utviklingen av et positivt eller negativt selvbilde og hvordan barna klarer seg senere i livet.

2.5.3 Barns medvirkning

Barna (...) skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger

Barnehageloven, § 1 Formål (2005, internettref. 1).

Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet.

Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet.

Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet

Barnehageloven § 3 Barns rett til medvirkning (2005, internettref. 1).

Berit Bae er av de som har skrevet mest om barns medvirkning siden 2005. Bae (2012) skriver at barns rett til medvirkning ble implementert i barnehagelovens § 3 i 2005. Ved revisjonen av formålsparagrafene for barnehage og skole i 2010 kom den også med i § 1 Formål for barnehagen Barnehageloven. Opprinnelsen til barns medvirkning er FN's menneskerettigheter og i tillegg barnekonvensjonen. Disse har Norge undertegnet og konvensjonene er ratifisert. Dermed er Norge forpliktet til å la barna uttrykke seg om sin egen hverdag også i barnehagen. *Ibid.* har drøftet hvordan barns medvirkning kan sees i sammenheng med retten til å bli hørt, retten til ytringsfrihet og retten til tankefrihet. Dette gjelder også de yngste barna i barnehagen, som ennå ikke har utviklet et verbalt språk. Medvirkning forveksles ofte med medbestemmelse. Begrepet medbestemmelse omfatter blant

annet selvbestemmelse og individuelle valg. Dette er ikke intensjonen i barnehageloven og barnekonvensjonen. Medvirkning går både bredere og dypere enn medbestemmelse. Ibid. viser til en evalueringsstudie av Østrem m.fl. (2009) der det er funnet at assistenter og ufaglærte først og fremst forstår medvirkning med selvbestemmelse. Pedagogene har et mer nyansert og videre syn.

Retten til medvirkning krever en annen tilnærming til personalets ulike roller enn før retten til medvirkning ble innført. Ifølge ibid. må personalet må i større grad være oppmerksom på barnas mange uttrykksformer, både verbalt og non-verbalt. Non-verbale uttrykk kan være kroppsspråk, ansiktsmimikk, lek og formingsuttrykk. Personalet står i fare for å bli i overkant nysgjerrig på hva barna mener om saker som angår dem. Noen barn har kanskje ikke noe oppfatning i en slik sak. Dermed skal dette også respekteres, både i hverdagssituasjoner og i mer formelle intervju- eller møtelignende situasjoner. Retten til medvirkning har et helhetlig forståelseshorisont. Det beste for barnet skal være en rettesnor, også i relasjoner. Personalets omsorgsrolle gjør at barns uttrykk kan fanges opp av sensitive ansatte. Voksenrollen i barnehagen har dermed omdefinert til å bygge på en gjensidighet i forholdet mellom personalet og barna.

Ibid. skriver at barns medvirkning foregår i et spenningsfelt mellom barns deltakelse og pedagogenes kontroll. Ekte medvirkning innebærer respekt, likeverdighet og gjensidighet i relasjoner mellom personalet og barna. Dette gjelder i hele barnehagens hverdagsliv, for eksempel i lek, rutiner, og læringsaktiviteter. Pedagogene har definisjonsmakt som kulturformidlere og kulturutøvere. Dette stiller krav til at planer og formidling har slakk nok til å ta høyde for barnas uttrykk og innspill. Dette betyr ikke at personalet skal bli mindre tydelig med hensikten til en aktivitet. Intensjonen i medvirkning er at barna skal kunne innta en subjektposisjon. Dette innebærer en forståelse av utveksling i kommunikasjonen mellom barn og personalet. På denne måten kan det oppnås en bedre likevekt og stabilitet i likeverd og relasjoner. Pedagogenes anerkjennelse av barns bidrag til fellesskapet kreerer vide interaksjonsmønstre. Dette krever at pedagogene må ta stilling til en eventuelle personlig kaosangst. Vide interaksjonsmønstre krever en annen ledelse enn tradisjonell læringsformidling. Barns medvirkning i lærings situasjoner innebærer at pedagogene fortsatt må opptre med autoritet samtidig som likeverdet ivaretas.

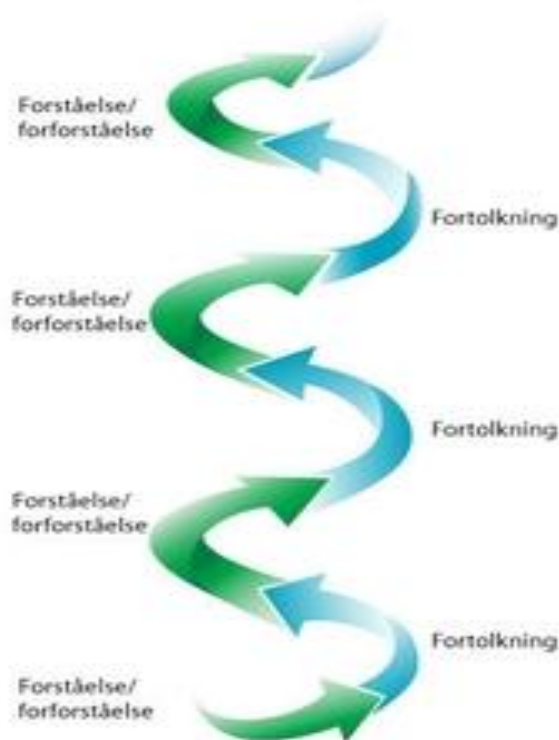
3.0 Metode

Hovedproblemstillingen etterspør hva barna uttrykker om å være ute i all slags vær. I dette kapitlet skal jeg først se nærmere på vitenskapsteorier og hva disse sier om opplevelser og erfaringer som fenomen. Videre redegjør jeg for valg av design og metodetriangulering. Feltarbeidet og etterarbeid blir grundig behandlet, sammen med forskerrollen. Kapitlet avsluttes med validitet og reliabilitet.

3.1 Vitenskapsteori

En del av filosofien har beskjeftiget seg med disiplinen erkjennelsesteori. Dette er teori om hvordan vi tilegner oss kunnskaper, og har også forklaringer på hvordan vi skal forstå begrepet erfaring. Dette er det delte meningene om, jfr. Kleven m.fl. (2011).

På den ene siden har vi den franske filosofen Auguste Comte som mente at vitenskap og erkjennelse måtte bygge på erfaringen. Comte stod sammen med flere andre, deriblant Voltaire, som en talsmann for klassisk positivisme. Erfaringen bygger igjen på våre sanser og det de forteller oss, og hvordan vi bearbeider inntrykkene på en systematisk måte. Dette er basis for hvordan vi skaffer oss kunnskaper, og for å skaffe oss et objektivt bilde av virkeligheten og fenomener vi studerer. Dette kjenner vi igjen som empirismen, ifølge *ibid.* På den annen side har vi rasjonalismen, som argumenterer for at fornuft er en sikrere kilde til kunnskap enn erfaring. Spinoza og Descartes er representanter for et slikt syn. I følge rasjonalismen er kunnskap basert på selvinnlysende sannheter, som har sin bakgrunn i logiske eller fornuftige slutninger. Tenkning i seg selv skal kunne føre til sikker kunnskap så lenge vi forholder oss til logiske spilleregler. Begge sider har en grunnforståelse for at erfaring skal kunne etterprøves gjennom telling og måling. Ikke det som vi vanligvis legger i ordet, for eksempel en håndverkers tilegnelse av erfaringer gjennom arbeidsprosessene. For positivismen er det ytre erfaringer som blir tilført oss gjennom sanseapparatet som er sentral, og disse må kunne etterprøves, verifiseres, og generaliseres.



Figur 1, kap. 3: Den hermeneutiske spiral (internettref.13).

Dette høres jo tilforlatelig ut og vi kunne gjerne stoppet der. Været er jo absolutt noe vi skaffer oss inntrykk av gjennom sanseapparatet. Dette blir imidlertid en noe grunn beskrivelse av det jeg legger i begrepet erfaringer i denne oppgaven. Værforholdene kan måles gjennom snødybde i cm, lufttrykket i millibar, og vindens hastighet i meter pr. sekund. Dette er en beskjefligelse for meteorologien. Men været har også et innslag av opplevelseserfaring som måleprosessene ikke kan ta høyde for. Dermed må vi finne dypere forklaringer andre steder.

Hermeneutisk vitenskapsfilosofi tar utgangspunkt i å finne metoderegler til fortolkning av et tekstmateriale. Hermeneutikk betyr fortolkningslære. Opprinnelig ble den brukt til å fortolke bibelske tekster, men også for å avdekke grunnleggende sannheter. Fortolkningen skjer i en sirkelbevegelse, der vi med utgangspunkt i helheten i teksten ser på de ulike delene. Delene inngår i helheten, og vi må tilbake til helheten for å ikke miste oversikten når vi studerer detaljene. Vekslingen mellom helheten og delene gir oss, forhåpentligvis, mer kunnskap på hver sirkelbevegelse, og det oppstår dermed en dynamisk prosess. Se også figur 1, kap. 3. Tyskeren Wilhelm Dilthey videreutviklet hermeneutikken slik vi kunne finne en dypere mening med livet og det å være menneske. Han er kjent for å skille mellom forskning på mennesker og natur. Ibid. hevder at Dilthey var tilhenger av empiri, altså det som er synlig for mennesket gjennom atferd og verbale utsagn og kan telles og måles. Han skilte seg fra positivistene i oppfatningen om grunnleggende erfaringer. Dilthey mente at mangfoldet og individualiteten også måtte ha plass, og la også betydelig vekt på at indre erfaring oppstår gjennom påvirkning av verdier, valg og intensjoner.

Et annet forhold med hermeneutikken er forforståelsen forskeren går inn i fortolkningen med. Det er enighet om at forskeren går inn i slike prosesser med noen forutsetninger. Ibid. skriver at de klassiske hermeneutikernes målsetning var å gi en mest mulig uavhengig fortolkning som mulig. Fordommer kan fordreie fortolkningen, eller sabotere for ønsket objektiv innstilling. En annen tysker, Gadamer, argumenterte for at vi prinsipielt ikke kan skille ulike typer forutsetninger. Alle mennesker har i sin mentale bagasje teorier, erfaringer og virkelighetsbeskrivelser som til sammen utgjør en forforståelse. Forforståelsen blir et forbindelsesledd mellom individet og omgivelsene. Tolkingsprosessen fører til en sammensmelting av forståelseshorisonter, der det blir en vekselvirkning mellom egen referanseramme og det som fortolkes. Dette gjør oss i stand til å gradvis forstå referansegrunnlaget, og som også fører til en gradvis utvikling av oss selv som menneske.

Hermeneutikken har således tilført et utvidet verdisyn til erkjennelsesteorien og erfaring som begrep, og også betydningen av forforståelse. Den kritiske hermeneutikken forkastet den positivistiske grunntanken, og mente i stedet at grunnlaget for kunnskaper må ta utgangspunkt i våre interesser og behov som mennesker. Ibid. hevder at Jürgen Habermas var den som først førte disse ideene i pennen. Habermas mente mennesket er et arbeidende dyr, som har behov for å beherske og manipulere ting i våre omgivelser. Som en del av menneskets evne til overlevelse må vi handle rasjonelt, og dette fører oss til tre typer erkjennelsesinteresser. Den første er teknisk erkjennelsesinteresse og bygger på sammensetning av ulike redskap eller verktøy som skal tjene til et bestemt formål. På denne måten kan vi predikere et resultat, og naturvitenskapelige fagretninger bruker denne tilnærmingen som en hypotetisk-deduktiv metode. Den andre er praktisk erkjennelsesinteresse. Her er språket viktig som bærer av det kulturelle eller verdimesige grunnlaget som kommunikasjonen bygger på. Gjennom samspill med andre mennesker oppstår det forståelse, og dette gjør oss i stand til å fortolke utsagn fra andre slik at det gir oss mening. Hermeneutisk vitenskapelige fagretninger gjør bruk av en slik tilnærming. Den tredje er frigjørende erkjennelsesinteresse, som tar utgangspunkt i menneskets fundamentale behov for å frigjøre oss fra tvang og undertrykking. De sosiale sammenhengene mennesket inngår i er regulert av strukturer i samfunnet, og disse kan i sin tur bli undertrykkende. De samfunnsvitenskapelige fagretningene bidrar med kunnskap for å avdekke undertrykkende strukturer og bevisstgjøre både systemet og individet dette. Overbyggende for dette er at Habermas mener det er et nært forhold mellom vitenskap og ideologi. Forforståelsen blir beholdt, men stiller krav til at aktørene gjennomskueliggjør seg

selv i kommunikative prosesser for at utgangspunktet skal være kjent og for at forståelsen skal bli så god som mulig.

Fenomenologien oppstod med den tyske filosofen Edmund Husserl. Han var inspirert av Spinoza og Descartes. Husserl mente at selvet skulle få oppdage erfaringenes grunnlag, ifølge Postholm (2010). Dermed blir kunnskap skapt som følge av tenkning, og fenomenet blir bevisst for mennesket. Han forfektet også et syn om at subjektiv og objektiv kunnskap er sammenflettet i samme virkelighet. Dette kan være opplevelsen av et fysisk eller et mentalt objekt. Objektet slik det kommer frem i bevisstheten blandes med objektet i den naturlige verden. På denne måten blir mening og kunnskap utviklet. Intensjonalitet er et viktig begrep i fenomenologien. Intensjonaliteten er forankret i bevisstheten, men også i erfaringen. Erfaringen gir bevisstheten retning, og på denne måten kan et objekt fremkalle ulike følelser fra menneske til menneske. Dette kalles erfaringsbakgrunn. Ved nye erfaringer vil oppfattelse, meninger og forståelse videreutvikles

En annen retning innen vitenskapsteoriene som jeg vil gå inn på er sosialkonstruksjonismen. Ifølge Kleven m.fl. (2011) har denne retningen fått stor innvirkning i de samfunnsvitenskapelige fagområdene. Den tar utgangspunkt i at virkeligheten er en sosial konstruksjon. Språket og kommunikasjonen mennesker imellom er av grunnleggende betydning for hvordan vi har konstruert virkeligheten. Sosialkonstruksjonismen er i høy grad knyttet til fenomenologien og Kants skille mellom tingen i seg selv og tingen slik den fremstår for meg. Våre kunnskaper er bygd opp av språket, og så langt språket rekker er det mulig å få ny kunnskap. Samfunnet betraktes som et menneskeskapt produkt og oppfattes som en objektiv virkelighet. Mennesket tolker hverdagslivet som meningsfullt og skaper dermed en indre sammenhengende virkelighet. Men menneskene er ulike og skaper dermed ulike virkelighetsoppfatninger, og dette bryner vi oss på daglig gjennom kommunikasjon med andre mennesker. Dette bringer oss inn på området diskursanalyse, som blir behandlet nærmere under punkt 3.7 i denne oppgaven.

Det siste jeg vil ta med innen vitenskapsteori er kritisk realisme. Roy Bhaskar er grunnleggeren av denne retningen og har fokus på hvordan virkeligheten er konstruert. Ibid. skriver at virkeligheten består ifølge denne teorien av tre domener eller nivåer. Det første domenet er virkeligheten slik den består av grunnleggende mekanismer eller strukturer. Disse genererer av og til en hendelse eller virkning, som beskrives som det faktiske domene. Når en slik hendelse eller virkning blir oppfattet eller registrert av mennesket har vi kommet til det

empiriske domenet, som er grunnlaget for vår viten. Vi kan tenke oss at disse domenene har form av en pyramide, fordi rekkefølgen alltid vil være konstant. Men måten vi oppfatter hendelsene på varierer fra menneske til menneske, og dette skaper ulike virkelighetsoppfatninger. Grunnleggende eksisterer det en virkelighet uavhengig av våre begreper om den. Hvordan vi tolker den baserer seg på våre teorier og forstillinger, og dermed kan vi ikke hevde at en spesiell oppfatning av virkeligheten er den rette.

For å trekke trådene sammen fra de ulike teoriene skal jeg bruke snøstorm som metafor. Positivistene hevder at sanseinntrykkene er basis for vår oppfatning og dermed også kunnskap. Snøstorm gir oss erfaringer som er skapt av sanseinntrykk. Både vind og nedbør kan måles, men været oppfattes ulikt. Via hermeneutikken vil snøstorm som opplevelse på et tidspunkt bli gjentatt, og gjør oss i stand til å skille mellom helheten og delene i naturen. Snøstorm danner et grunnlag for forforståelse som utgjør et erfaringsfundament når kommunikasjon med andre dreier seg om snøstorm en annen gang. Den kritiske hermeneutikken skaffer oss et grunnlag for erkjennelsesteorien. Fenomenologien peker på at objektiv og subjektiv kunnskap er sammenflettet i samme virkelighet, og sosialkonstruktivismen tar utgangspunkt i at virkeligheten er en sosial konstruksjon. Snøstormen er den samme, men mennesker kan gi uttrykk for følelser om den på ulik måte. Den kritiske realismen har gitt oss en forståelse av ulike virkelighetsoppfatninger, og hvordan disse blir til. Dermed kan mennesket skape sin egen virkelighetsoppfatning om snøstorm som kan være ulik fra andre mennesker.

3.2 Valg av design

Ved valg av metode er det nødvendig å vurdere hvilken metode som er best egnet til å få frem informasjon i forhold til problemstillingen. Både kvalitativ og kvantitativ metode er egnet til å skaffe data til analyse fra en studie. Kort oppsummert består kvalitativ metode av prosesser for å gå i dybden med noen få personer, eller informanter. På grunnlag av denne informasjonen er det mulig å finne ut noe om virkeligheten. Kvantitativ metode består av prosesser der informasjon samles inn fra en stor gruppe informanter. Her er det bredden og mengden informasjon som blir viktig. Det er også mulig å bruke begge metoder samtidig. En utfordring med dette er at metodekapittelet kan bli omfattende. Dette kan igjen gå ut over plass til resultater og drøfting.

Hovedproblemstillingen tar utgangspunkt i barns uttrykk om været. Metoden må kunne gi informasjon ut fra forskningsspørsmålet. Samtidig skulle jeg også gjøre vurderinger av personalet som forbilder for barna. Til denne studien valgte jeg å bruke kvalitativ metode. Den viktigste årsaken til dette er at for å forstå fenomenet vær ut fra informantenes perspektiv er det nødvendig å gå i dybden. Hvordan informantene opplever været er avhengig av signifikante andres tolkning av det, samt språklige og kroppslige signaler. På denne måten skapes holdninger til været, og da er nærstudiet best egnet. Kvantitativ metode egner seg mindre godt til akkurat dette, og barn har liten erfaring med spørreskjema og strukturerte intervju. Jeg tenkte likevel på muligheten for å prøve ut kvantitativ metode for å se om jeg kunne få brukbare data. Faren med å gjøre dette vurderte jeg som i overkant stor.

Ut fra dette blir forskningsstrategien en tverrsnittsdesign. Tverrsnittsdesign i kvalitativ metode er å gjøre måling eller intervju med et lite antall deltakere i et begrenset tidsrom. Formålet er å beskrive nåtidige forhold jfr. Ringdal (2007). Forberedelse til forskningsintervju med barn krever noen ganger en periode med etablering av kontakt på forhånd, og da kommer det også inn et element av feltobservasjon.

Fremdriftsplan	Tidsrom
Formulering av tentativ problemstilling	april-okt. 2013
Lesing av litteratur	sept 2013-april 2014
Etablering av kontakt og tillatelser	nov.-des.2013
Feltarbeid	jan.-mars 2014
Analyse og resultater	mars 2014
Skriving av Masteroppgaven	febr.-april 2014
Innlevering	15. mai 2014

Tabell 1, kap. 3: Fremdriftsplan.

Som det fremgår av fremdriftsplanen skulle prosessen med Masteroppgaven ta omtrent et år. Se tabell 1, kap. 3. Innenfor dette året skulle jeg ha god tid til å få utført alle nødvendige oppgaver med rimelig tidsmargin. Som kjent er også tidsplaner beheftet med uforutsette hendelser. En slik omstendighet av betydning høsten 2013 var at min familie og jeg flyttet. Dette medførte endret fokus i tre måneder, og førte til en mer komprimert arbeidsperiode.

3.3 Metodetriangulering

Jeg hadde tidlig en idé om å bruke forskningsintervju som innsamlingsteknikk av data. I denne studien er både handlings- og språkuttrykk viktige, og ikke minst om det er kongruens mellom handling og språk. Til språk legger jeg også non-verbalt språk, altså kroppsspråk i ulike former. I forkant av studien gjorde jeg prøveintervju med barn på min arbeidsplass. Det ble raskt klart at barna kunne svare motsetningsfylt på spørsmål om handlinger. Her var det noen tilfeller av misforhold mellom det de sa de gjorde og det de virkelig gjorde. Stort sett fikk jeg likevel svar som stemte overens med den observerte virkeligheten. Dermed måtte også observasjon inn som en utfyllende del av studien. På denne måten kunne jeg bedre sikre meg at forholdet mellom språk og handling kunne avdekkes. Dette gjelder vel og merke for handlinger og atferdsuttrykk, og dette kan vi også finne hos personalet. Det er ikke nødvendigvis noen sammenheng mellom det personalet uttrykker i forhold til handling. Når det gjelder barnas tanker er det ingen vei utenom intervju. Intervju av barn i seg selv er relativt lite brukt i forskning i dag, og forskere har frem til siste halvdel av 1900-tallet i liten grad beskjeftiget seg med barneperspektivet.

Jeg har også valgt å gjøre intervju med noen av det pedagogiske personalet Dette fordi at studien skal kunne gi et så helhetlig bilde som mulig. En del av intervju spørsmålene var ganske lik både til barn og personalet, med en del flere spørsmål til personalet. Jeg forutsatte at voksne kan konsentrere seg over lengre tid enn barn.

Det var også et annet element som kom ut av prøveintervjuene. Intervju av barn i gruppe ga mer data og større bredde i uttrykkenes nyanser enn ved en-til-en-intervju. Barn i gruppe kan nå og da henge seg på andres synspunkter eller komme med motsatte vurderinger. Det hadde jeg kanskje ikke fått ved bruk av singelintervju. Dermed kan et uttrykk forsterkes ved at flere gir uttrykk for det samme, eller uttrykkene kan nyanseres og få frem ulike meninger. På dette grunnlaget bestemte jeg meg for å bruke gruppeintervju av barn. Det siste jeg la merke til var at barna ut fra et bilde kunne uttrykke vesentlig mer informasjon enn hvis spørsmålene kun ble formulert verbalt. Dermed tok jeg også bilder med i intervjudelen.

3.4 Forberedelser, feltarbeid og gjennomføring

Under dette punktet skal jeg beskrive hvordan feltarbeidet ble planlagt og utført. Her inngår av valg av informanter og lydopptak og notater som hjelpemidler. Intervju utgjør en vesentlig del av datamaterialet. Her ser jeg nærmere på litteratur om intervju og observasjon i forhold til barn og voksne. Eliteinformanter er også tatt med.

3.4.1 Valg av informanter

Som nevnt tidligere har jeg valgt å gjøre studien i naturbarnehagen. For å svare på hovedproblemstillingen må barna nødvendigvis involveres. Siden intervju ble valgt som datainnsamlingsmetode, har jeg valgt ut aldersgruppen 3-6 år som mest aktuell. Dette grunnet språkutvikling. Jeg legger til at barn yngre enn 3 år godt kan formidle uttrykk om været, men da er non-verbal formidling deres viktigste uttrykk.

De nødvendige tillatelser til studien ble gitt av styrerne og foreldrene til barna i begge barnehagene og fra Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD). Til denne studien ble det samlet inn navn og alder, og da kvalifiserte studien til vurdering av NSD. Foreldrene fikk utdelt skriftlig informasjon om studiens formål, varighet og frivillighet. Et annet ark med svarslipp ble vedlagt, som personalet samlet inn for meg. Da feltarbeidet startet hadde jeg tilgang til flere informanter enn jeg trengte. Jeg hadde også bestemt meg for å gjøre intervjuene ute. Tanken var å knytte spørsmålene til utetiden rent fysisk, for bedre å holde barnas fokus på utelivet.

3.4.2 Feltnotater og lydopptak

Til datainnsamlingen valgte jeg å bruke digital diktafon og notatblokk som de viktigste hjelpemidler i tillegg til egne sanser. Bruk av notatblokk er nærmere beskrevet under punkt 3.4.4. Logg. Diktafonen ble brukt kun til intervjuene. Hensikten med bruk av diktafonen er å kunne konsentrere meg fullt og helt om informantens språklige uttrykk og behov for kontakt. Jeg kan også i større grad stille relevante oppfølgingsspørsmål. Å gjøre notater samtidig som intervjuet pågår skaper større avstand mellom forsker og informant. Da står jeg i fare for å gå glipp av verdifulle data.

3.4.3 Deltakende observatør

Fra boka «Systematikk og innlevelse» av Tove Thagaard (2009, s. 65) siterer jeg følgende:

"Deltakende observasjon innebærer at forskeren er til stede i de situasjonene hvor informantene oppholder seg, og systematisk iakttar hvorledes personene handler». Begrepene deltakende observatør og feltarbeid brukes om hverandre i litteraturen, ifølge Thagaard (2009). Et fellestrekk er at det beskriver en forsker som oppholder seg i et miljø for å observere noe bestemt. Det er vanlig med en kombinasjon av observasjon og intervju. Samspillet mellom informant og forsker må balanseres mellom nærhet og avstand. Nærheten er viktig for å få forståelse for informantens opplevelse av sin situasjon. Samtidig krever forskningen en viss avstand for å vurdere informantens situasjon utenfra. Forskeren avgjør hvilket fokus det skal være i feltarbeidet og dette innebærer seleksjon. Noe er viktig annet er mindre viktig.

Som en forberedelse til intervjuene gikk jeg inn i rollen som deltakende observatør i begge barnehagene. I starten deltok jeg i lek og praktiske gjøremål der jeg fikk kvantitativt mest kontakt med barna. På denne måten ble jeg kjent med dem og de kjent med meg. Slik ble etter hvert et tillitsforhold bygget opp som en forberedelse til intervjuene som skulle komme senere. Samtidig fikk jeg på en nær og direkte måte muligheten til å skaffe data gjennom observasjon fra dag én. Jeg var i begge barnehagene hver av observasjonsdagene, men noe ulik tidsbruk for hver enkelt dag. I sum tidsmessig prøvde jeg å fordele meg 50/50 i begge barnehagene i observasjonsperioden. Jeg gjorde det aller meste av observasjoner i barnehagens utetid, men også noe i garderoben ved på- og avkledning. Ved observasjoner er det viktig å velge fokus. Mitt hovedfokus var observasjon av barns språklige og kroppslige uttrykk i forhold til været. I tillegg skulle jeg observere kommunikasjonen mellom barna og personalet og jeg skulle observere personalets aktiviteter i forhold til barna. Diktafonen og notatblokka ble ikke brukt i den innledende fasen av studien, mest for å eliminere alle forstyrrende elementer for hovedfokus og kommunikasjon.

Når tillitsforholdet var etablert inntok jeg med jevne mellomrom en mer tilbaketrukket observatørrolle. I denne fasen fikk jeg etablert god kontakt med hele personalet i gruppene jeg observerte. Jeg snakket noe mer med pedagogene enn assistentene, både for å forberede personalintervju og for observasjon med overblikk over helheten. Når været tillot det brukte jeg notatblokka i noen tilfeller. Jeg bestemte meg for å bruke diktafonen kun til intervjuene, selv om jeg vurderte mulighetene for å bruke den også i hverdagssituasjoner.

3.4.2 Logg

Logg er et uttrykk fra skipsfart, men i observasjonssammenheng betyr det en dagbok. Løkken og Søbstad (1999) skriver at logg er i utgangspunktet en usystematisk teknikk der små og store hendelser blir nedtegnet. Det er mer viktig å skrive grundig om et avgrenset tema om gangen, enn mye og overflatisk. En variant av logg er praksisfortelling. Samtidig er det viktig at loggboka føres kontinuerlig, men ikke nødvendigvis der-og-da. Notatene kan også brukes til refleksjon.

Siden værforholdene kunne skifte fra dag til dag, bestemte jeg meg for å skrive observasjonene inn i notatboka som logg. Løpende protokoll ble forkastet på grunn av fare for våte papir som går i oppløsning. Jeg brukte ikke noen form for standardskjema. Jeg har likevel notert værforhold, føre og temperatur for hver observasjonsdag. Observasjon av barnas uttrykk, lek og aktivitet stilte krav til god hukommelse. Jeg måtte derfor sile ut en del inntrykk som mindre relevante. De sterkeste inntrykkene gikk ganske greit å få satt ned på papiret. Jeg etablerte en rutine med å skrive ned alt jeg husket i stikkordsform før jeg reiste til den andre barnehagen eller ved arbeidstidens slutt. Da jeg kom hjem etter endt dag skrev jeg utfyllende observasjonslogg inn i en tekstfil. Samtidig skrev jeg inn de aktuelle værforholdene det hadde vært i løpet av dagen. På denne måten fikk jeg med en annen vesentlig bakgrunnsinformasjon som hjelp til tolkning og analyse. Jeg valgte også bort å bruke ferdiglagete observasjonsskjema. Disse kunne kanskje ha vært bedre om jeg hadde mer erfaring med denne type observasjon. Min vurdering var at det var bedre å gjøre observasjonene med «blanke ark», så lenge jeg hadde problemstillingen og forskningsspørsmålene i tankene.

3.4.3 Barneintervju i grupper

Ved barneintervju er det viktig å bruke spørsmål tilpasset språk- og begrepsutviklingen til informantene. I mange tilfeller kan spørsmålene være vanskelig formulerte og dermed kan vi få lite eller misvisende svar. Særlig i barneintervju lønner det seg å stille et spørsmål om gangen. Kvale og Brinkmann (2012) mener at det vil være et skjevt maktforhold mellom intervjuer og informant. Derfor er det innledningsvis i intervjuet viktig å understreke for informanten at det ikke finnes noen riktige eller gale svar på spørsmålene. Dette gjelder i høy grad denne oppgaven da den inneholder mange spørsmål om personlige oppfatninger.

Intervju i grupper er omtalt som fokusgruppeintervju (ibid). Dette er en intervjuform designet for å få frem forskjellige synspunkter fra deltakerne. Fokusgruppen har et forhåndsdefinert emne som skal diskuteres, og intervjueren har oppgaven som moderator. Moderatoren har normalt en ikke-styrende intervjustil, og det er ikke et mål å komme frem til noen enighet. Fokusgruppeintervju gjøres vanligvis med 6-10 deltakere.

Eide og Winger (2003) hevder at det er noen forhold som kan skape vanskeligheter med gruppeintervju av barn. En fare er at en sterk personlighet blant barn i en gruppe kan være meningsbærer for et synspunkt. Andre barn kan da være tilbøyelig til å si seg enig eller at barna holder inne sine egne synspunkter som avviker fra meningsbærerens. På den andre siden kan det å bli intervjuet sammen med gode venner føre til at hele situasjonen åpner opp for formidling av egne synspunkter. Det kan også være at et barn hefter seg på et annet barns utsagn og videre i en dynamisk prosess som fører intervjuet utenfor fokusområdet. Et begrep for dette er chaining, og det vil være moderatorens oppgave å hanke inn samtalen til tema igjen. Gruppestørrelsen bør være mindre enn fokusgruppeintervjuet for voksne.

Til dette fikk jeg hjelp fra de pedagogiske lederne, som deltok i sammensetningen av barnegruppene til intervju. Dette sikret at barna som utgangspunkt gikk godt overens, samtidig som risiko for dominante personligheter ble redusert. I siste tredjedel av feltarbeidsperioden gikk jeg i gang med intervju av barna. Som tidligere nevnt hadde jeg bestemt meg for å gjøre intervju med barn i grupper, og også bruke bilder til spørsmålene. Bildematerialet, totalt fire bilder av ulike værforhold, finnes i vedlegg 5. Guide for barneintervju står i vedlegg 4. Totalt gjorde jeg fem gruppeintervju der barnegruppene varierte fra to til fire deltakere. Aldersgruppen varierte fra tre til seks år. I hver gruppe, bortsett fra en, var det to barn som dominerte samtalen. Jeg prøvde aktivt å dra de andre med, men barna ville likevel ikke uttale seg så mye. Det respekterte jeg.

Det første intervjuet var totalt mislykket. Jeg forøkte å gjøre intervjuet utendørs der jeg tok med fire barn et stykke bort fra de andre barna. Det var en snøhaug der som hindret intervjugruppa og den øvrige barnegruppa å se hverandre. Det tok nøyaktig tre minutter før barna begynte å leke på snøhaugen, og bare en av dem var interessert i intervjuet. Barnet ble likevel så distraheret av de andre barna som lekte at jeg avbrøt intervjuet etter fem minutter. Da intervjuet tok slutt spurte barnet om det kunne få høre hva som var blitt sagt. Dette hadde jeg lovt dem på forhånd, så det var greit. Da strømmet plutselig de andre barna tilbake igjen; de ville også høre seg selv snakke. Innledningsvis i dette intervjuet brukte jeg litt tid på

forklaringene om intervju, så det var mest min stemme de hørte. Barna var likevel godt fornøyd.

Neste intervju gjorde jeg også utendørs, men på en terrasse som var skjermet for innsyn. Jeg hadde for anledningen kjøpt noen pakker eple- og appelsinjuice. Da skulle barna få en pakke hver når intervjuet var ferdig. Juicepakkene stod slik at barna så dem, som en delmotivasjon til å bli værende. Jeg gjorde også et annet organisatorisk grep med diktafonen. Aller først fikk jeg barna til å si hva de het og hvor mange år de var. Så stoppet jeg opptaket og spilte av denne snutten, slik at barna fikk høre det de hadde sagt. Dette fungerte betydelig bedre, og barna hadde stor glede av å høre hverandres stemmer. På denne måten ble lydfilene splittet i to. Dette hadde ingen andre konsekvenser enn at jeg måtte passe på å knytte rett personinformasjon til rett intervju ved transkriberingen. Intervjuet tok totalt rundt tjue minutter, og mye verdifull informasjon framkom. Den store horisonten gjorde barna noe ukonsentrerte, og jeg bestemte meg for å bytte åsted. De tre øvrige intervjuene ble gjort innendørs i mer avgrensede rom. Disse tok også rundt tjue minutter.

3.4.4 Personalintervju

«Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonen side».

Sitatet er fra Kvale og Brinkmanns bok «Det kvalitative forskningsintervju» fra 2012, s. 21. Intervjuets hensikt er å avdekke informantenes erfaring og opplevelse av verden, og hvilken betydning dette har for dem. I begrepet forskningsintervju ligger det implisitt at vi skal bruke intervjumaterialet i vitenskapelig sammenheng. Forskningsintervjuet skal gå dypere enn en vanlig samtale i hverdagen, og skal være orientert mot spørre og lytte. Intervjuet er ikke en samtale mellom likeverdige deltakere. Det er forskeren som bestemmer tema og kan følge opp med oppfølgings spørsmål. Det er vanlig at forskningsintervjuet er semistrukturert (ibid.). Dette betyr at vi bruker intervjuguiden som rettesnor og følger ikke spørsmålene slavisk. En intervjuguide er en samling av spørsmål til intervjuet, satt opp i en fornuftig rekkefølge.

Intervju av personalet var en god del enklere. Voksne er normalt mer vant med intervju som informasjonskilde både fra media og mulige egne erfaringer. Tidsmessig tok prøveintervjuet omtrent førti minutter. Jeg hadde i ettertid lagt til noen spørsmål ekstra, og anslo intervjutiden til cirka en time. Reelt brukte jeg en time og tjue minutter på to av intervjuene og rett i overkant av en time på det siste. Jeg bestemte meg tidlig for å intervju pedagoger og ikke assistenter. Pedagogene har mer teoretisk bakgrunnskunnskap om barnas utvikling og atferd.

Jeg begrunner avgjørelsen med at pedagogene også angir retningen for det pedagogiske arbeidet som gjøres i barnegruppene. To av informantene hadde lederansvar, og en hadde ikke lederansvar på avdelingsnivå. Det var ingen styrere blant informantene. Jeg valgte å utelate denne gruppen fordi styrer i begge barnehagene hadde mange administrative oppgaver. Dette gjorde at mye tid gikk til jobbing innendørs. Personalet på avdelingene er mer signifikante for barna enn styrer. Jeg hadde avtalt med informantene at de skulle få lese gjennom intervjuet når det var ferdig transkribert. Da kunne de også komme med tilleggsinformasjon. Ingen av informantene valgte å benytte seg av muligheten til å gjøre tillegg. Guide for personalintervju står i vedlegg 6.

3.4.5 Eliteinformanter

Naturbarnehagen pedagogiske personale er i barnehageverdenen i besittelse av utvidet interesse og kunnskaper om uteliv og friluftsliv med barn. På denne bakgrunn velger jeg å kategorisere dem som eliteinformanter. Kvale og Brinkmann (2012) skriver at ved intervju av personer med stor kompetanse, kan det oppstå en asymmetri i maktforholdet mellom intervjuer og informant. Intervjueren bør beherske faguttrykk og fagterminologier, og generelt vise at det er gjort solide forberedelser til intervjuet. Da vil ofte intervjueren få bedre aksept hos eliteinformanten for tidsbruken.

I denne studien er både store og små informanter i besittelse av stor kompetanse på feltet uteliv og friluftsliv. Siden utetiden i naturbarnehagene er lang vil både barn og personale kunne opparbeide seg lang erfaring med ulike værtyper. Værforholdene sjelden er stabile over lengre tid på dette geografiske stedet, og dette gjør at skiftningene i naturen kan oppleves oftere enn andre steder i landet. Teoretisk bakgrunnskunnskap viser at personalet som jobber i en naturbarnehage har en stor glød i arbeidet ute, og som er ulik det vi generelt finner i vanlige barnehager. Personlige erfaringer fra kommunikasjon med personale i naturbarnehager gjør at jeg også forventer å få svar av høy faglig styrke på mine spørsmål. Barna er også eliteinformanter på det nivået. Som nevnt tidligere har de erfaring, men også et språk og en begrepsforståelse tilegnet gjennom samspill og kommunikasjon med personalet. På dette grunnlag håper jeg at de kan svare ganske godt på det jeg ønsker å forske på.

3.5 Transkribering

Transkripsjon av lydopptak utføres ved å skrive det informantene sier inn i et tekstdokument, i dette tilfellet elektronisk. I denne studien er det meningsinnholdet som er vesentlig, og ikke grammatiske og språklige virkemidler som er brukt. Derfor er teksten skrevet som bokmål, med enkelte unntak for lokale ord og uttrykk. Kortere pauser og nøling som eh... er stort sett utelatt da det ikke er av betydning for meningsinnholdet. Etter avtale med de voksne informantene ble transkriberingen av disse tre intervjuene gjort av en ekstern, profesjonell aktør. Barneintervjuene transkriberte jeg selv. Lydopptakene for alle intervjuene var av høy kvalitet og gjorde at det var enkelt å transkribere.

Ved barneintervjuene var det et og annet tilfelle der det var vanskelig å høre hva som ble sagt, fordi barna snakket lavt. I andre tilfeller kunne det oppstå situasjoner der et barn avbrøt et annet barns utsagn. Dette var imidlertid sjelden, og påvirket ikke meningsinnholdet nevneverdig mye. Jeg brukte ikke transkriberingsprogram til formålet. Dette er dataprogrammer som gjør at tale og tekst sammenfaller, og det blir lett å gå tilbake i en lydfil ved å markere teksten. Jeg har også valgt bort barnas (fiktive) navn og kjønn i transkriberingen. Unntaket er i innledningen der barna sier hva de heter og hvor mange år de er. Dette kommer av hensynet til barna. Det er stor forskjell på hvor mye noen barn snakker i forhold til andre. Barns medvirkning gir også barn rett til ikke å ha noen mening, eller avstå fra å si noe. Det andre er at kjønn og alder har liten betydning for å gi svar på hovedproblemstillingen.

Det som går tapt ved transkribering er det non-verbale språket. Til dels går også språklige virkemidler tapt, som for eksempel stemmeforandring (trist, ivrig, spørrende). Dette siste kan kompenseres ved bruk av utropstegn, spørsmålstegn og understreking av ord. Kroppsspråket er det verre å få skriftliggjort. To av barneinformantene og en fra personalet hadde et rikt kroppsspråk, som teksten ikke kan ta høyde for. Etter gjennomlesning ble det likevel klart at dette ikke hadde vesentlig innvirkning på meningsinnholdet. Tapet av bevegelsesinformasjon opplevdes større for min egen del.

3.6 Analytisk tilnærming

Under dette punktet har jeg sett nærmere på analysering av datamaterialet, både teoretisk og via min praktiske tilnærming.

3.6.1 Fenomenologisk analyse

I denne oppgaven er det brukt deskriptiv analyse, altså analyse som strukturerer datamaterialet. Dette gjør at materialet blir oversiktlig og forståelig. Innenfor deskriptiv analyse er fenomenologisk analyse en av grenene. Ifølge Postholm (2010) er hensikten å finne underliggende verdier og strukturelle konstanter i informantenes uttrykk. Forskerens subjektive syn og individuelle teorier, forforståelsen, kan påvirke analysen. Intensjonen er likevel at analysen gjøres med en åpen innstilling og at forskeren greier å se forbi sin egen forforståelse. Analysen blir dermed datareduksjon. Kvalitativ analyse er en dynamisk prosess, der forskeren skaper mening ut fra datamaterialet. Den starter med det første intervjuet og den første feltobservasjonen, men er ikke ferdig etter datainnsamlingsperiodens slutt. Trinnene i en analyseprosess av meningsinnhold er i rekkefølge; inndeling i kategorier, identifisering av mønstre og tolkning, jfr. Thagaard (2009).

I fortolkningsprosessen er skillet i forforståelsen mellom personalet som informanter og meg selv minimalt. Dette har sin bakgrunn i deres egen bakgrunnsbeskrivelse i høy grad sammenfaller med mine egen. I forhold til barna som informanter er jeg nødt til å bevege meg tilbake i tid til min egen barndom, og samtidig huske at mine erfaringer og opplevelser ikke nødvendigvis sammenfaller med barnas. Det er også svært stor innholdsmessig avstand mellom barnas og mitt referansegrunnlag på bakgrunn av livserfaringer. Likevel tror jeg det vil være mulig å få til en ganske objektiv analyse av datamaterialet fra barna. Jeg har selv vært barn en gang og jeg har selv gått i barnehage. I tillegg har jeg arbeidet med barn i barnehage i en årrekke.

3.6.2 Analyseringen i praksis

Problemstillingen i denne oppgaven er barns uttrykk om været. Utformingen av spørsmål til intervjuene gjorde at jeg fikk en mengde subjektive uttrykk på erfaringer og opplevelser. Her henviser jeg til intervjuguidene under vedlegg for spørsmålsformuleringer. Det første jeg

gjorde i den innledende fasen var inndeling i datamaterialet i kategorier. De mest sentrale kategoriene var været, bekledning, lek, medvirkning, sosialisering og utetid. For personalet kom i tillegg deres bakgrunn, utdanning, normer og verdier, og opplevelse av egen jobb. Neste steg var datareduksjon, der tekstens meningsinnhold ble sammentrukket til essenser. Dette var en mer møysommelig jobb, og jeg måtte lese gjennom hele intervjueteksten flere ganger. På denne måten kunne jeg veksle mellom helheten og detaljene. Utfordringen var å ikke miste betydningsfulle uttrykk i prosessen. Tolkningen av essensene var siste skritt på veien. Dette krever at jeg som forsker har innsikt i grunnleggende verdier i en friluftsbarnehage. Dette er da også mitt fagfelt i daglig arbeid. På denne bakgrunn er det helt nødvendig at jeg gjør analysen bevisst kritisk til egen forforståelse. Dette gjør at muligheten til å påvirke prosessen blir bedre. Samlet blir analyseprosessen til resultater.

3.7 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet er et uttrykk for pålitelighet. Begrepet stammer fra en positivistisk forskningstradisjon, og innebærer at en annen forsker kan gjenskape samme resultatene ved å bruke de samme metodene. Dette kalles repliserbarhet. Thagaard (2009) refererer til Seale (1999) som skiller mellom intern reliabilitet og ekstern reliabilitet, og det er sistnevnte begrep som knyttes til repliserbarhet. Seale mener at det er krevende å oppnå repliserbarhet i kvalitative studier. En annen logikk i konstruktivistisk perspektiv angir at kvalitative data er utviklet i et møte mellom informanten og forskeren. Dermed blir spørsmålet om gjenskaping av data irrelevant. Forskeren må likevel kunne argumenter for reliabiliteten. Da viser forskeren til hvordan dataene ble utviklet i prosessen fra intervju til resultat. Dette skal kunne overbevise kritiske lesere om at verdien av resultatene og kvaliteten på forskningen er av høy standard.

Seale (1999) hevder videre at data som er resultat av en forskningsprosess kan tydeliggjøres ved at de er adskilt fra forskerens fortolkninger så langt det er mulig (ibid.). Forskeren må derfor redegjøre for hva som er lydbåndopptak og hva som er observasjonsnotater. Observasjonsnotater er forskerens rekonstruksjon av observerte hendelser, og er dermed preget av forskerens forforståelse. Lydbåndopptak er en mer uavhengig av fortolkninger. Ibid. viser til Seale (1999) som mener at en tekst ikke har tilstrekkelig kvalitet hvis leseren ikke kan skille mellom primærdata og forskerens vurderinger.

I kapittel 4.0 i denne oppgaven har jeg så godt det er mulig skilt mellom egne fortolkninger, loggnotater og lydbåndsitater. Lydbåndsitater står i kursiv, og er tatt direkte fra transkriberingen av lydfilene. Dette gjelder både for barne- og vokseninformantene. Sitater fra loggen forekommer også, men i mindre grad. Disse har jeg vært meget bevisst på å få skrevet riktig. Under analyseringen har jeg vært bevisst på å skape så stor avstand som mulig til min egen forforståelse. Gjennom denne tilnærmingen skulle resultater i denne studien være pålitelige.

Validiteten knyttes til tolkning av data, og om gyldigheten er til stede. Gir resultatene et riktig bilde av virkeligheten vi har studert? Gir resultatene svar på problemstillingen? Thagaard (2009) skriver at et vitenskapelig arbeid skal vurderes ut fra at tolkningene skal være begrunnet. Validitetsbegrepet deles i noen tilfeller i to. Indre validitet er hvordan tolkningen er gjort innenfor en enkelt studie. Resultater på grunnlag av forskerens tolkning må underbygges med relevant teori og forskerens egne begrunnede betraktninger. Ytre validitet er om resultatene kan være gyldige i andre sammenhenger. Med begrepet ytre validitet menes overførbarhet til andre situasjoner. Dette kan være en mer dekkende beskrivelse av konklusjoner. Forskeren kan styrke validiteten ved en kritisk gjennomgang av analyseprosessen. Egne tolkninger kan forsterkes gjennom å vise til at andre tolkninger ikke er like relevante. Forskeren må også utdype hvordan prosjektets erfaring og relasjon til informantene har vært. Dette er spesielt viktig, og sikres ved en beskrivende gjennomgang av feltarbeidet. Forskerens tilknytning til miljøet er også en faktor å ta hensyn til. Er miljøet kjent for forskeren på forhånd er utgangspunktet for forståelse godt. Det kan likevel være en begrensning dersom forskeren opptrer så hjemmevant at verdifulle data går tapt. Dett kan skje ved mangelfull innsikt i situasjoner og uttrykk som ikke er nært knyttet til forskerens eget miljø.

I denne oppgaven er gjennomgangen av feltarbeidet lagt til dette kapittelet, altså kapittel 3.0. Her er det gjort rede for hvordan forberedelser, gjennomføring og etterarbeid av feltarbeidet har blitt gjennomført. Relasjonene til informantene er også beskrevet, og det samme er mitt eget forhold til naturbarnehagen som institusjon. I kapittel 4.0 er den indre validiteten sikret gjennom begrunnede tolkninger og gjennom å vise til relevant teori. Tolkningene er redegjort for ved å vise til eksempler, også eksempler som skiller seg fra majoriteten av data. Jeg viser til ytre validitet i kapittel 5.0. Under punktet om konklusjoner har jeg underbygget disse med argumentasjon for hvorfor de er relevante ut over denne studien.

3.8 Forskerrollen

Forskerrollen har en etisk side. Siden barn er informanter i denne studien er de etiske problemstillingene viktig å reflektere over. Anonymisering av barnehager og personer kommer som et eget punkt.

3.8.1 Forskningsetikk

Pedagogikk hører inn under Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH). Denne komitéen har utarbeidet detaljerte retningslinjer for forskningsetikk. Kleven m.fl. (2011) skriver at pedagogisk forskning handler det om bruk av mennesker i forskningssammenheng. NESH pålegger at forskningen skal drives ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. Dette betyr at informantenes integritet, frihet og medbestemmelse skal tas hensyn til. Hovedregelen er at informantene skal gi sin informerte og frie samtykke til forskningen, og at hensikten med forskningen er forstått. Hvis det skal behandles personopplysninger skal det søkes om konsesjon til NSD. Konsesjon ble gitt, og jeg viser til vedlegg 1 og 2. Når barn under 15 år deltar i forskning kreves det samtykke både fra barnet selv og fra foreldrene. Barn kan ha vanskelig for å si nei, og dette stiller særlige krav til aktsomhet fra forskerens side. Barnas rettigheter skal bli ivaretatt av forskeren.

Til denne studien spurte jeg først styrer i barnehagene om tillatelse til forskning. Her forklarte jeg hensikten og hva det innebar for barnehagen at jeg kunne gjøre forskningen her. Aksept ble gitt av begge styrerne, og da kunne jeg gå videre til det pedagogiske personalet, barna og foreldrene. Pedagogene var villige til å delta, og jeg presenterte meg også for barnegruppa. Flere av dem villige umiddelbart til å delta, mens andre var avventende. Foreldrene fikk skriftlig informasjon med en svarslipp de kunne fylle ut. Se vedlegg 3. Personalet hjalp til med å samle svarslippene som kom inn. Tidlig i feltarbeidet var jeg til stede ved henting i barnehagene der jeg tok kontakt med foreldrene. Forskningsarbeidet ble muntlig presentert og foreldrene valgte da i større grad å gi aksept for at jeg kunne intervju barna.

Spesielt under intervjuene med barna måtte jeg være observant på barnas signaler om når nok var nok. Av erfaring vet jeg at pauser og skifte av tema er elementer som kan gjøre at barna holder ut lengre. Jeg vurderte å ha med personale også, men gikk bort fra den muligheten. Noen av spørsmålene til barna var rettet mot personalets avgjørelser og roller. Barna ville kanskje ikke svare fritt hvis personalet var til stede. Intervjuene tok om lag 20 minutter, og jeg ble overrasket over at alle barna deltok i hele intervjuet. Unntaket var det første intervjuet

der uteforholdene førte til tap av fokus, og et annet intervju der en gutt umiddelbart begynte å tulle. Dette barnet fikk avslutte intervjuet ganske raskt i en naturlig pause. I følge personalet var han godt fornøyd med å si navnet sitt og hvor mange år han var (han anonymiserte selv både navnet og alderen!). Samtaler i etterkant med personalet og foreldre tydet heller ikke på at barna led overlast på grunn av intervjuet. Personalet består av voksne mennesker og kan bedre ivareta egne behov. Jeg måtte likevel være observant på at deres rettigheter ble ivarettatt også av meg som forsker.

3.8.3 Anonymisering

Etter transkriberingen skal alle personopplysninger anonymiseres. Det samme skal informasjon som navn på barnehagene og stedsnavn som kan avsløre lokaliteten geografisk. Forvaltningslovens bestemmelser angir dette for å beskytte informantene best mulig. Så kan det være at noen vet at jeg har vært akkurat i den barnehagen og intervjuet barn og personale, men dette kan jeg ikke gardere meg mot. Barnehagens personale har taushetsplikt om forhold som hvem jeg samhandler og gjør intervju med. Jeg etablerte en kodenøkkel for anonymiseringen, og alt dette arbeidet var utført innen en uke etter feltarbeidets slutt. Elektroniske filer både på privat PC og diktafon er slettet og overskrevet, og papirer med personopplysninger er makulert. Dette i henhold til retningslinjene fra NSD.

4.0 Resultater og drøfting

Hovedproblemstillingen er «*Hva uttrykker barn om å være ute i all slags vær i naturbarnehagen om vinteren?*» Intervjudata og data fra observasjonsloggen må sees i sammenheng med underproblemstillingen «*Hvilken betydning har personalet for barnas uttrykk?*» Det totale datamaterialet kunne etter nitidig gjennomgang og analyse deles inn i fire hovedpunkter:

- Barns uttrykk om godt og dårlig vær.
- Barns uttrykk om utetiden i naturbarnehagen.
- Barns uttrykk om bekledning i forhold til været.
- Barns uttrykk om været's betydning for uteleken.

Disse punktene danner naturlige overskrifter i dette kapitlet. Hvert av punktene er igjen inndelt i sentrale funn, nyanser og eksempler, sammendrag av teori, og drøfting.

4.1 Barns uttrykk om godt og dårlig vær

Ingen har tidligere stilt forskningsspørsmål om hva barna legger i begrepet godt og dårlig vær. Dette er gjort i denne oppgaven. Her viser jeg til Åpningsspørsmål G og H i intervjuguiden for barn, vedlegg 4.

4.1.1 Sentrale funn

Godvær	Dårlig vær
Solskinn	Når det er regnvær
Når det er varmt	Når det blåser
Når det er sommer	Når det snør
Når vi kan bade	Skyer som dekker sola
At man bare kan gå i trusa rett ut	Når sola kommer i øynene
Når det er helt blå himmel	Storm
At det er fine skyer	At det er torden og lyn
	Det betyr at det stikker. (hagl i fjeset, min anmerkning)
	Det dårligste været er at det regner og snør, da kommer det så mye vind

Tabell 1, kap. 4: Godt og dårlig vær.

Barns svar på spørsmål om hva de mener godt og dårlig vær resulterte i en del verbale uttrykk. Her er en tabell over hva barna legger i begrepet godt og dårlig vær. I tabellen har jeg tatt med alle formuleringer som skiller seg noe fra hverandre. Selv om denne studien er konsentrert om utfordrende vær, har jeg i spørsmålene også tatt med godt vær.

Godvær er for barn synonymt med begrepene solskinn, blå himmel og varme. Dette var en gjenganger i barneintervjuene. Blå himmel og solskinn medfører fravær av nedbør, og vanligvis også sterk vind. Rolige forhold gjør at barna kan konsentrere seg om leken. Godvær ble i utgangspunktet tatt med for å få et sammenligningsgrunnlag med opplevelsen av dårlig vær. Begge spørsmålene kom tidlig i intervjuene, så tidlig at barna ikke har rukket å begynne å kjede seg på det tidspunktet.

Av tabell 1, kap. 4 fremgår det at dårlig vær for barna omfatter alle typer nedbør. Sludd er ikke spesifikt nevnt, men barna oppfatter ofte sludd som snø fordi det er hvitt. Hagl er nevnt spesifikt som stikking i ansiktet. Det fremgår ikke direkte i den transkriberte intervjuteksten at det er snakk om hagl. Dette kom frem ved et senere spørsmål om nedbør av ulike typer, der jeg også viste barna et bilde av hagl. På denne måten kom det frem hva barnet mente med at det stakk i fjeset. Sterk vind oppfattes også som dårlig vær, og det samme gjelder lyn og torden.

4.1.2 Nyanser og eksempler

Nedbør i form av regn finner vi i alle fire barneintervjuene. Et annet interessant funn er oppfatningen av nedbør og vind kan komme i kombinasjon med vind. Her viser jeg til nederste punktet i tabell 1, kap. 4. Utsagnet kommer fra en gutt på fire og et halvt år. Han var tydelig på at dette var det *dårligste* været. Han har med andre ord et begrep om gradering av vær, slik været oppleves for gutten. De andre barna sier ikke noe om kombinasjonsvær. Kulda er for øvrig ikke nevnt i kategorien dårlig vær. Det mest oppsiktsvekkende er at sol i øynene defineres som dårlig vær, og dette er nevnt i to av fire intervju. Vi skal huske på at feltarbeidet er gjort i februar og mars, altså etter mørketida. Samtidig er terrenget overalt dekket av 60 cm snø, og solskinn reflekteres i høy grad av snøen. Sterkt lys treffer barnas øyne fra alle kanter. Ekstremvær som storm, torden og lyn er ikke overraskende også nevnt som dårlig vær. Et utsagn om opplevelsen av hagl i fjeset kom fra ei jente på 6 år, en virkelig god beskrivelse må jeg si:

«Det kan være sånn at det er ... at noen kaster stein i ansiktet».

Uttrykket stikking i fjeset (om hagl) bunner i noe mangelfullt utviklet begrepsdanning for dette fenomenet, jfr. Bunkholdt (2000). Underbegrepet er ikke internalisert ennå. Dette tror jeg kan ha noe med at hagl er et forholdsvis sjeldent fenomen. Barnet har ikke hørt eller brukt begrepet hagl nok til å være bevisst nok til å bruke det i verbale uttrykk.

Jeg hadde også tatt med fire bilder av ulike utfordrende værforhold til intervjuene. Bildene var i A4-format med farger, og ble vist til informantene et om gangen. Jeg var spent på å se om informantene identifiserte de aktuelle værforholdene, og ikke minst *når* i rekkefølgen av utsagn identifiseringen ble gjort. Jeg viser til bildematerialet under vedlegg 5. Under intervjuene stilte jeg oppfølgingsspørsmål som: «ser dere mer?» helt til informantene ikke hadde mer å si. Her er et eksempel fra dialogen om bilde nr. 1. Jeg har her klippet bort mine bekreftende utsagn og oppfølgingsspørsmål (*Tekst i kursiv er informantenes utsagn*):

- *Jeg ser at noen holder i en jakke.*
- *Og så ser jeg at noen holder i en paraply.*
- *Og en som springer.*
- *Og ... at det er veldig dårlig vær.*
- *Regnvær.*
- *Fordi at jeg ser jo de dråpene der.*
- *Jeg ser forresten at det er en paraply.*
- *Ja, og så ... så ser vi at en flyyyr.*
- *Og han holder i jakken.*
- *Fordi at han ...*
- *Det er vind.*
- *Det er vind og regnvær.*
- *Blader.*
- *Og der er noen blader.*
- *Og gress.*

Informantene i denne gruppa brukte begrepet dårlig vær i to tilfeller. Det er mulig å tolke uttrykk i retning av værforhold flere steder før identifiseringen. Det er også grunn til å berømme informantene i eksempelet over for detaljrikdommen deres i beskrivelsen av det de ser på bildet. Jeg minner om at dette er informanter som ikke har begynt på skolen.

I loggen har jeg to lengre beskrivelser av dager med utfordrende værforhold. Begge dagene var det en kombinasjon av vind eller nedbør med temperaturer rett over frysepunktet. Begge disse dagene ble de lengste observasjonene gjort på tur med Overfloden barnehage. Turene med barnegruppa gikk til et av de faste referanseområdene. Personalets vurderinger i forkant av turene gikk på varighet mer enn andre forhold. Å avlyse turene var ikke et tema. Dette står

ikke spesifikt i loggen, men den sier til gjengjeld at turenes varighet var på henholdsvis 3 og 3,5 timer.

Om vi ser på guiden for personalintervju er det mer enn 10 spørsmål som omhandler værforhold og vurdering av værforhold. Dette er for å få frem bredden og nyanser i oppfatninger om værforholdene fra informantene. I spørsmålsformuleringen til personalet er det konsekvent brukt formuleringen *utfordringer* om været som begrensende faktor. Dette er også gjort like konsekvent i den muntlige spørsmålsformuleringen. Dermed har jeg indirekte data på opplevelsen av været fra personalet. Pedagogene bruker sjelden begrepene godt eller dårlig vær i intervjuene. Samtidig er det en konsensus i fagmiljøet i naturbarnehagene om bruken av begrepet dårlig vær erstattes med benevning av det konkrete været.

Temperaturen i nordnorske kyststrøk kommer sjelden under $-10\text{ }^{\circ}\text{C}$, og dette er normalt grunnet meteorologiske forhold. Informantene er klar over en kutyme i barnehagene i området for at $10\text{ }^{\circ}\text{C}$ kuldegrader er en slags grense for å holde barna inne. Ingen av informantene benytter seg av denne grensa. De har vært ute i strengere kulde enn $-10\text{ }^{\circ}\text{C}$ med barna uten at noe skade har skjedd.

Vinden er en større begrensende faktor om vinteren. Her er det igjen samsvar mellom pedagoginformantene om at vindens nedkjølingseffekt gjør det reelt kaldere enn temperaturen alene skulle tilsi. To av tre nevner en tabell over slike forhold som er til hjelp når vurderinger av uteaktivitetene skal gjøres. Her viser jeg til Tabell 2, kap. 2. I praksis fører vurderingene til at de oppsøker lune områder på dager med mye vind. Samtidig kan sterk vind være en kilde til inspirasjon og sterke sanseopplevelser, og følgende sitat kan illustrere dette:

«Det var tidlig på våren, det var enda masse snø ute, og så var det meldt storm, og da valgte jeg å ta med meg ungene ned på en molo. For det var en storm de meldte fra sør. Og da kom det rett inn langs sundet, så vi ville virkelig få effekten av vinden, vi gikk ned på en molo, som lå nedi havna, nettopp for å få den her effekten av vinden og se bølgene slå over og alt mulig. Og på vei ned passerte vi skolen. Der var det ... de var på vei hjem, skolen stengte pga. at det var for mye vind, og her skulle vi ned på moloen (LER!). Og da gjorde jo jeg meg noen tanker om hva er det galt med den skolen? Det gjorde jeg meg, det var mine tanker. Vi hadde en fantastisk tur. Ungene utpå der, de fikk ... de kjente spruten av havet i ansiktet, og det var kaldt, men det var vind ute og det var helt fantastisk, og vi var der i et kvarter, tjue minutter og så tusler

vi oss tilbake til barnehagen. Og vi hadde ... Altså, ungene, de hadde kjent ... De visste hva storm var etterpå! Ja. Ikke sant, det er noe med å lære dem å kjenne elementene! Så for oss var det en fantastisk dag! Og da hadde jeg jo flere foreldre der ute som var lærere, som syntes det hadde det vært rett og slett galskap at vi hadde gjort noe sånt. Ja. Men jeg tror jeg klarte å overbevise dem om at det vi hadde gjort var både forsvarlig og pedagogisk riktig».

Informantene er også enige om at nedbør kan graderes. Å søke ly gjøres normalt ved haglbyger og ved måltider. Informantene forteller at hagl er så ubehagelig for barna at omsorgs- og trygghetsbehovene ikke kan dekkes godt nok på annen måte. Å spise utendørs ved nedbør reduserer barnas glede over å være ute. En av informantene forteller om at barna har spisehansker som de bruker når det er mat. Spisehansker er tynne ull- eller bomullshansker barna bærer med seg i sekken som standard utrustning. Dette gjør at barna får en bedre opplevelse og mer fokus på maten enn på kalde fingre.

Snø er ikke noe problem. Snø kommer ved kuldegrader og er vanligvis tørr. Barna opplever snø som morsomt fordi de bruker den som formings- og aktivitetsmateriale. Isolert sett er snøfall ikke til hinder for noen uteaktivitet i barnehagen.

Regn derimot, er en betydelig større utfordring vinterstid. Informantene sier samstemmig at dette føles ekstra kaldt, og det er store problemer med bekledning av barna (og personalet) under slike forhold. Regntøyet er tynt og isolerer dårlig mot varmetap, selv om det er vind- og vanntett. Det er heller ikke alltid mulig å bruke dobbelt sett mellomlagsklær, da fysisk aktivitet kan gjøre barna ekstra varm og svett. Den aller største utfordringen kommer ved sludd. Da kleber de halvt smelta snøfnuggene seg til klær og hud og gjør tilværelsen ute utrivelig. Følgende sitat fra en av informantene skulle oppsummere dette:

«Men ofte så er den verste kombinasjonen er vind, rundt null grader og regn, sludd. Det er faktisk den verste kombinasjonen, for da blir man bare kald og våt. Og man klarer ikke å holde seg verken varm eller tørr nok».

Horgen (2010) skriver om slike forhold at det kreves varme for at vannet skal fordampe. Denne varmen suges ut fra kroppen og luftlag i klærne. Dette er grunnen til at nedkjøling skjer raskere ved sludd. Vi ser av sitatet at kombinasjonen av nedbør vind og temperatur er lite populært. Ved slike værforhold forteller alle informantene om redusert utetid og/eller justering av planene for dagens aktiviteter. Ingen av dem vurderer det som et godt pedagogisk

alternativ å bli inne hele dagen. Utetid under utfordrende værforhold fører til betydelig større merarbeid for personalet. Dette gjelder både i forhold til deltakelse i aktiviteter med barna og med skifte og justering av bekledning.

4.1.3 Sammendrag av teori fra kapittel 2.0

Informasjon om ytre påvirkning får vi gjennom sansesignaler fra kroppen. Signalene går gjennom nervesystemet til hjernen, der de blir tolket. Meteorologiske data og definisjoner kan beskrive en spesifikk type vær. Dette været kan oppfattes og oppleves på ganske ulike måter hos mennesker. Vår erfaringsbakgrunn ligger til grunn for tolkningen. Blir vi likevel usikre ser vi til signifikante andre for rettleiding. Vitenskapsteorien gir svar på hvorfor det er slik, og kan sammen med teorier om sosialisering gi oss viten om begrepsdanning.

4.1.4 Drøfting

Innen pedagogisk litteratur finnes det ingen ting som sier noe om hva barn mener om været. Derfor henviser jeg til tabell 1, kap. 4, som viser hva informantene har sagt om godt og dårlig vær. Dette er forskningsresultater som gjengir barneinformantenes reelle oppfatninger av godt vær og dårlig vær. Dette er også helt nytt i faglig litteratur. Vi finner riktignok elementer av de reelle erfaringene igjen i fenomenologien. Postholm (2010) viser til at erfaring gir bevisstheten retning. Været vil derfor oppleves ulikt fra person til person.

Ifølge pedagoginformantene er barna lite opptatt av været i utetiden. Observasjonsloggen viser også liten interesse og uttrykk fra barna om værforholdene i hverdagsaktiviteter. Derfor er det noe overraskende at barna er så konkrete i sin definisjon av ulike værforhold som gode eller dårlige. Dette er interessant. Min opplevelse fra intervju situasjonen er at barna svarte ærlig og med stor autonomi på disse spørsmålene. De kan selvfølgelig ha gjengitt det de har hørt voksne si om været. Mitt inntrykk er likevel at barna var meget bevisst *sine egne* opplevelser av vær. I barnas utsagn i intervjuene finner vi formuleringer som «*jeg synes...*» og lignende. På dette grunnlag tolker jeg at dette er et uttrykk for barnas ektefølte meninger. Det er grunn til å tro at barna legger mer merke til været enn det voksne tror. I tillegg kan noen barn også gradere været i dårlig-verre-verst eller god-bedre-best. Dette betyr at de kan skjelne mellom ulike værforhold, og at noen typer vær er mer plagsomt enn andre. Dette har nok både foreldre, personalet og andre lenge hatt en anelse om, men herved er det bekreftet. Det er likevel ikke kongruens mellom barnas verbale og non-verbale uttrykk under intervjuene og i lek. Personalets opplevelser av barnas uttrykk i uteleken gir heller ingen

indikasjoner på at barna skulle ha så konkrete meninger om været. Jeg tolker dette som at barna har evne til å sjalte ut været hvis andre interesser blir dominerende.

Intervjuguiden for barn har en nøytral formulering om hva barna tenker om godt og dårlig vær. Den muntlige formuleringen ble: «*Når de voksne snakker om dårlig vær; hva er det for noe?*» Dette kan forstås i retning både av egne meninger, men også hva barna har hørt at voksne legger i begrepet. Spørsmålet er stilt på samme måte i alle barneintervjuene, og dette kan fange opp begge definisjonene. Samtidig vet vi fra teorien at barn kan bli sosialisert inn i en begreps- og forståelseskultur definert av voksne. Dermed er det vanskelig å skille mellom barnas selvstendige oppfatninger og voksnes påvirkning. Nykrog (2013) skriver at sosialisering foregår gjennom bevisste og ubevisste prosesser. Det kan likevel sannsynliggjøres at barna har svart oppriktig på disse spørsmålene, med begrunnelse i forrige avsnitt. Jeg har nevnt at kulde ikke defineres som dårlig vær av barna, men samtidig ser vi at varme er lik godvær.

Skremmende vær fenomener eksisterer også, og her finner vi torden, lyn og hagl. Dette er vær fenomener som barna legger merke til, kanskje fordi de oppstår relativt sjelden. Vær fenomenene er i tillegg forbundet med følelsene redsel og spenning, noen ganger i kombinasjon. Ved slike værforhold er det meget viktig at personalet ivaretar barnas trygghets- og kontaktbehov når situasjonen oppstår. Stensaasen og Sletta (1996) viser til at personalet skal ivareta disse behovene i barnehagen. Nevnte behov er også grunnleggende i Maslows behovspyramide. Det samme gjelder for sterk vind. Dersom personalet har gode kunnskaper og erfaring om slike værforhold, kan angst vendes til spenning og positive sanseopplevelser. Litteraturen beskriver at personalet i naturbarnehagen nettopp slik kunnskap og erfaring, jfr. Lysklett (2013). Hvis personalet derimot selv har et angstfylt forhold til en eller annen type vær fenomen vil barna kunne adoptere dette. Da er det kanskje bedre at barna eksponeres for slike forhold av en annen ansatt med mer positive erfaringer.

Da jeg intervjuet barna om dårlig vær kom sterk sol inn i denne kategorien. Barna beskrev dette som at sola skinte i øynene deres, og opplevelsen av dette er ikke god. Korneliussen (2012, internettref. 14) viser til Juzeniene som anbefaler beskyttelse av øynene ved sollys om vinteren. Ved langvarig eksponering for sterkt lys kan føre til øyesykdommen grå stær. I faglitteratur for friluftsliv er koblingen til barns opplevelse av ubehagelig lys ikke til stede. Leseren kan selv tenke seg hvordan det er å være ute på ski en hel dag på fjellet i mars ved skyfri himmel, uten beskyttelse for øynene. Begrepet solbriller kan bidra til å fjerne lyset fra

saken! Definisjonen skarpt lys som dårlig vær tolker jeg som en underbygning av argumentet om at barna er bevisst været.

I kategorien godvær finner vi varme. Pussig nok har ikke barna sagt et eneste ord om kulde som dårlig vær. Flere andre steder i datamaterialet finnes uttrykk for at kulde er ubehagelig. En forklaring på dette er at personalets omsorgsrolle dekker opp for en midlertidig mangel på komfort ved regulering av bekleddning eller aktivitetsnivå. En annen forklaring kan være at kulda ikke er like merkbar sammenlignet med nedbør på eksponert hud. Vannets kjøleeffekt er, ifølge Haugen (2006, internettref. 15) 24 ganger høyere enn luft. Da er det naturlig at vann i fjeset føles kaldere enn luft ved samme temperatur i nordnorsk vinterland. Min tolkning er at varme som godvær refererer til sommeren. Andre uttrykk som bading og det å gå ute lettkledd underbygger dette argumentet. Det betyr at barna også har en bevissthet om vekslingen mellom ulike årstider.

Uttrykkene i tabell 1, kap.4 er barneinformantenes uttrykk om værforholdene om vinteren. Disse gir meget direkte svar på problemstillingen Samtidig sier uttrykkene i hverdagssituasjonene i loggen noe annet enn de verbale uttrykkene i tabellen. Under observasjonsperioden var barna i hovedsak involvert i fri lek og pedagogiske aktiviteter. Her var det få barn som drev omkring uten noe å gjøre. Lek var den dominerende aktiviteten for barna. Andre funn i denne studien viser at barna kan leke i nesten alle slags værforhold. Dette fremgår også av intervjuene med de yngste informantene. Det støttes også av dataene fra personalintervjuene og loggboknotatene. Drøftingen av værforhold i forhold til lek kommer i punkt 4.4.4 i denne oppgaven.

Identifisering av nedbør via bilder er kun en indikasjon av barns uttrykk om været. Bildene hadde primært en annen funksjon, nemlig å bringe informantenes tanker inn på lignende værforhold i sin hverdag. Informantenes entusiasme ble merkbart høyere da spørsmålene kom om barns lek. I forhold til problemstillingene gir drøftingen av resultatene svar i ulike retninger. Barna i denne studien er opptatt av været og kan fint gi til dels nyanserte verbale uttrykk for mange typer vær. Disse uttrykkene finner vi ikke igjen i atferd og andre uttrykk i hverdagsaktiviteter og lek som er observert. Under utfordrende værforhold oppsøker barn og personalet hverandre i et vekselspill for å fjerne ubehageligheter som tar fokuset bort fra lek og aktiviteter. Ubehaget i de aller fleste observerte tilfeller er forårsaket av været i kombinasjon med en mangel i bekleddningen, og dette er mer inngående omtalt under punkt 4.3.

4.2 Barns uttrykk om utetiden i barnehagen

I dette avsnittet viser jeg til Åpningsspørsmål C, E og I fra intervjuguiden for barn. Se vedlegg 4. Da jeg stilte spørsmålet til barna var min intensjon å finne ut om barna koblet eventuelle negative tanker om utetiden til værforhold. Spørsmålet om hva barna liker og ikke liker med utetid er utformet slik at været ikke nevnes, og dette er bevisst fra min side. Hvis været hadde blitt nevnt legger jeg ord i munnen på dem, og dermed ville reliabiliteten bli svekket.

Fra personalintervjuene henviser jeg til Åpningsspørsmål F. Se vedlegg 6. I dette spørsmålet var været heller ikke en formulering, med samme begrunnelse som til barneintervjuet. Ordlyden var også noe endret for begrunnelsene til å være ute.

4.2.1 Sentrale funn

De aller fleste av barnas uttrykk om utetiden handlet om lek. De handlet også om personalets rolle, om utebarnehage, fornuftsforklaringer og om personlige preferanser for innelek eller utelek. I intervju spørsmålene fremkom det over 20 utsagn, men kun et av den handlet om værforhold. Totalbildet i barns uttrykk om utetiden i barnehagen viser at majoriteten av barna har et positivt forhold til utetiden. Dette har jeg kommet fram til ved å summere positive og negative uttrykk som fremkom i intervjuene.

Under feltobservasjonene har jeg vært svært opptatt av barnas uttrykk om været. I hverdagsaktiviteter har jeg ikke notert et eneste uttrykk fra barna om været relatert til tanker om utetiden. Jeg kan heller ikke huske at jeg fanget opp noe tilsvarende som ikke kom med i loggen. Unntaket er når jeg har spurt barna direkte om været. Noen uttrykk kom om det å leke i snøen og om å kjøle seg ned. Dette er indirekte formuleringer, og det å leke i snøen er resultatet av tidligere værforhold. På spørsmål om hvorfor barna trodde de måtte være ute fremkom det ingen værrelaterte svar.

Ingen av pedagogene nevnte værforhold direkte, og pedagogene hadde også noe ulike begrunnelser og personlige tilnæringsmåter til friluftslivet. Felles for alle var faglige begrunnelser som bedre muligheter for motorisk utvikling, utvikling av kreativitet i lek og forming, og sterkere sanseopplevelser. Alle pedagogene er enige om at barn generelt er lite opptatt av været.

4.2.2 Nyanser og eksempler

Jeg nevnte under punkt 4.2.1 at det fremkom kun et uttrykk om været i forhold til opplevelsen av utetiden i barnehagen. Det kom spontant fra en gutt som responderte på en annen jente og gutt sine utsagn, og dette var til overmål før jeg hadde begynt å stille spørsmål!

Dialogvekslingen foregikk slik (*Tekst i kursiv er informantenes utsagn*):

- *Jeg elsker å være inne.*
- *Jaha?*
- *Jeg også.*
- *Jeg elsker å være ute.*
- *Ja. Og før jeg starter ...*
- *...i regn.*

Her er det to negative og et positivt uttrykk om personlig preferanse om hva som er best av å være ute eller inne. Det positive handlet altså om at barnet liker å være ute også i regn. På den andre siden har vi barnas fornuftsforklaringer i tillegg til en personlig preferanse. Dialogen under oppsummerer noe av dette (*Tekst i kursiv er informantenes utsagn*):

- *Men til å begynne med: hvorfor tror dere at barn må være ute i barnehagen om vinteren?*
- *Fordi at vi skal få oss luft.*
- *Fordi vi skal få oss luft og ikke bli for varm inne.*
- *Jeg tror.. fordi at.. det er deilig å være ute.*
- *Så du liker å være ute?*
- *Ja. Og hvis jeg er inne vil jeg bare gå rett ut.*

Et mer tankevekkende svar kom fra en 5-årig jente som sa:

«Ja, kanskje for voksne liker ikke å være inne så godt.»

Denne jenta har oppfattet essensen i personalets grunnholdninger.

I loggen har jeg svært få verbale uttrykk om utetiden. Jeg har ikke notert noen negative non-verbale uttrykk om utetiden. Dette til tross for at jeg har vært på jakt etter disse også. Et negativt verbalt uttrykk er et sitat som er beskrivende for et barns tanker om seg selv i et litt større perspektiv:

«Ikke artig å være ute når det er så glatt»

Dette var ei jente på 6 år som hadde ramlet på isen og fått blåmerke på kneet.

Personalet har selv et overveiende positivt forhold til å være ute. Jeg nevnte likhetene i punkt 4.2.1. Forskjellen fremkom i vektleggingen av begrunnelsene, og navnene i det følgende er fiktive. Ragnvald er orientert mot motorisk utvikling av kroppen, og er den eneste som begrunner uteliv med personlige forhold. Han er også den eneste som viser til rammeplan for barnehagen når han begrunner utetiden i barnehagen. Ragnvald er kanskje nærmest problemstillingen når han nevner foranderlige uteforhold. Asbjørg er orientert mot sansestimulering og barnas utviklingsperspektiver, noe følgende sitat fanger opp:

«Jeg tror det gjør dem lykkeligere. Jeg opplever at de er mer harmoniske og lykkelige, pluss at de er litt mer rusta. Når ting oppstår så kjenner de hverandre så godt, de har lekt så mye sammen, de har klatra så mye sammen, de har slått seg så mye.»

Hun nevner også økt selvtillit og god språkutvikling som begrunnelser for å være mye ute. Bagøien og Storli (2013) skriver at barn må venne seg til hverandre. Dette gjør de i høy grad ute. De hevder også at anstrengelser setter det sosiale fellesskapet på prøve. Dette sveiser oss sammen på en dypere og sterkere måte enn på andre arenaer. Lars begrunner utelivet med mennesket i et større perspektiv og barnehagens samfunnsmandat. Han sier også noe om dekning av barnas spenningsbehov i lek og aktiviteter. Ut over dette er det også noen indirekte begrunnelser om barns utetid i barnehagen. Lysklett (2006) mener at personalet må legge til rette for barnas spenningsbehov. Ibid. viser også til Readdick & Park (1998) som ber personalet vurdere om egne følelser og frykt for spennings- og risikofylte aktiviteter er til hinder for utviklende lek og aktivitet.

4.2.3 Sammen drag av teori fra kapittel 2.0

Hovedproblemstillingen etterlyser svar på barnas uttrykk om å være ute i all slags vær om vinteren i en naturbarnehage. Oppfølgingsspørsmålet er hva som er bakgrunnen for barnas uttrykk. Vi vet at friluftslivet og utelivet har lange og sterke tradisjoner i norsk kultur. Rammeplan for barnehagen gir føringer for å opprettholde og bevare slike kulturuttrykk som en del av hverdagslivet. Naturbarnehagene er innrettet mot utelivet i større grad enn vanlige barnehager. Naturbarnehagene har verdimeslige og pedagogiske begrunnelser for å være mye ute, og personalet er i stor grad enige i dette. Personalet har stort engasjement for uteliv og

friluftsliv og vil gjennom språk og handling være pådrivere for en utekultur. Barna blir sosialisert inn i utekulturen i naturbarnehagen gjennom signifikante andre. Barns rett til medvirkning definerer tankefrihet, ytringsfrihet og det å kunne påvirke sin egen hverdag. Barna uttrykker seg om utetiden i lys av dette. Barnas uttrykk er også på basert på egne tanker om virkelighetsoppfatning. Grunnlag for våre tanker kommer fra erfaringer, interesser og opplevelser. Dette kjenner vi igjen fra vitenskapsteorien.

4.2.4 Drøfting

Barnas uttrykk om utetiden er preget av flere forhold. For det første har vi barnas personlige tilnærming til å være ute. I spørsmålsformuleringene i intervjuene var værforholdene ikke et tema. Her var formuleringen mer generell om det å være ute om vinteren. Resultatene viser at noen barn foretrekker å være inne mens andre liker seg godt ute. Noen barn har ganske sterke oppfatninger om personlige tilnærminger til utelivet i barnehagen. Dette gjelder både pro- og antifølelser til å være ute. Datamaterialet totalt viser en helning til at barna synes det er ålreit å være ute om vinteren. For å kunne forklare på en tilfredsstillende måte hvorfor barna har slike oppfatninger, er det nødvendig å skjele til lek, aktiviteter og personalet som forbilder. Personalets omsorgsrolle innebærer, ifølge Martinsen og Nærland (2009), blant annet å dekke barnas grunnleggende behov i barnehagen. Personalet fremstår som positive forbilder gjennom å vise i ord og handling at de liker å være ute. Som følge av dette vil de dekke barnas trygghets- og tilknytningsbehov som byggesteiner til en positiv utekultur.

Som de viktigste signifikante andre utenfor familien vil det være naturlig at barna adopterer deler av personalets holdninger til å være ute. Dette kan skje gjennom bevisste eller ubevisste tanke- og vurderingsprosesser. På den ene siden har vi barna som best liker å være inne. Disse har, slik jeg tolker det, bevisst skapt en avstand til personalets pro-følelser til utelivet. De tenker selvstendig om seg og sin situasjon og yter derfor motstand til raskt å sosialiseres inn i utekulturen. Dette er beskrevet av Nilsen (2000). På den andre siden har vi barna som liker å være ute. De kan på samme måte gjennom egne vurderinger være bevisst sine selvstendige oppfatninger om at de liker å være ute, og dermed går sosialiseringprosessen fort. Så har vi barna som har et mer ubevisst forhold til adoptering av personalets holdninger og verdier. Dette kan også gjelde de barna som i utgangspunktet har svakere meningsuttrykk om, eller ikke tar stilling til utelivet. Disse vil stort sett kunne falle ned på pro-siden i forhold til uteliv. Dett begrunner jeg med personalets holdninger og som signifikante andre, og ved å vise til Nykrog (2013).

Personalet har også en annen rolle som kan forklare denne tolkningen. Ifølge Martinsen og Nærland (2009) har personalet også en pedagogrolle i forhold til barna, og her er fokus viktig. Et personale med fokus på utvikling, lek og aktiviteter ute vil skape et psykologisk rom for barna til å utfolde seg i lek. Dette kan skje når trygghets- og tilknytningsbehovene er oppfylt. Dette er ikke noe spesielt for naturbarnehagen. Alle pedagoger jeg kjenner til har et fokus på lek og aktiviteter i barnas utetid. Forskjellen ligger i robustheten i dette fokuset når værforholdene gjør det surt og ubehagelig å være ute. I naturbarnehagene vil personalet fortsette å holde fokus på lek og aktiviteter, og her vil personalets grunnholdninger gjøre seg gjeldende. Lysklett (2013) viser til at naturbarnehagepersonalet har stor entusiasme og interesse for uteliv og friluftsliv. Jeg hevder at dette gjør at de er i stand til å undertrykke sansesignaler som skyldes værforholdene. Dermed mener jeg de er i stand til å holde riktig fokus lenger enn personalet i vanlige barnehager. Barna vil ikke kunne sammenligne dette på samme måte som voksne, men barna vil adoptere atferden og verdiene til de voksne som står dem nærmest. I barnehagen er dette personalet. Når så spørsmålet kommer om personlige oppfatninger om utetiden, blir barnas svar en kombinasjon av tanke- og vurderingsprosesser og personlige erfaringer. Teori om selvoppfatning og samspill støtter dette, jfr. Stensaasen og Sletta (1996). Dette blir derfor barnas uttrykk, og belyser derfor deler av problemstillingen.

Hvorfor tror barna at de må være ute i barnehagen om vinteren? Min tolkning er at barna her i en god miks gjengir egne personlige oppfatninger og det de har hørt av personalets verbale begrunnelser. Fornuftsforklaringene som for eksempel å få frisk luft er et uttrykk for dette. Personalets formidling av normer og verdier i en utekultur vil også spille inn. Noen barn har helt bevisste tanker om personalets holdninger og verdier. Her viser jeg til den 5-årige jenta som sa at de voksne kanskje ikke likte så godt å være inne. Hun har oppfattet essensen i personalets atferd om uteliv i forhold til inneliv, og har tydeligvis tenkt mye på dette. Denne jenta er for øvrig den samme som fra et tidligere eksempel elsket å være inne. Hun har derfor et annet utgangspunkt enn majoriteten av barna som er intervjuet til å mene noe om holdninger og verdier. Hun liker kanskje ikke så godt å være ute, men personalet bestemmer at hun må. Atferden til denne jenta ute viser at hun fordyper seg i lek like godt som andre barn. En tolkning kan være at «*når jeg først må være ute, kan jeg like godt gjøre det beste ut av det*». En annen tolkning kan være at jenta også liker å være ute, men mest inne. Denne tolkningen forutsetter at barnet ikke har gitt uttrykk for nyansene i sine meninger. Jeg velger å tolke jenta til å ha selvstendige meninger om sin tilværelse og gir derfor uttrykk for sitt

viktigste synspunkt. Så er jenta også tilpasningsdyktig til andre forhold når dette kreves, og finner en mening også med utetiden.

Problemstillingen etterspør barnas uttrykk om å være ute i all slags vær og om personalets betydning som forbilder. Gjennom barnas uttrykk om utetiden får vi ikke direkte svar på hva barna mener om været om vinteren. Likevel er grunnholdningene i barnas oppfatninger en pekepinn på retningen til målet, og en nødvendig bakgrunnsinformasjon. Loggen angir heller ikke større tegn til uttrykk om været i forhold til barnas tanker om utetid. Derfor er det grunn til å anta at værforholdene har underordnet betydning i forhold til barnas syn på utetid i naturbarnehagen. Dette støttes også av pedagogenes samstemmighet om at barn er lite opptatt av været.

4.3 Barns uttrykk om bekledning i forhold til været

Klær er en grunnleggende forutsetning hvis mennesker skal kunne være ute om vinteren i Nord-Norge, og for øvrig i resten av landet også. Men hva sier barna om bekledning om vinteren? I denne studien har jeg sett på barnas vinterbekledning fra et teoretisk synspunkt og i det følgende kommer barnas tanker og uttrykk om klær. I guiden for barneintervju er det sju spørsmål om bekledning, og jeg henviser til punkt 2, A-G. Se vedlegg 4. Disse handler om barnas bevissthet om hvilke klær som er hensiktsmessig om vinteren ved kulde og våte forhold. Her er også spørsmål om personalets rolle som bekledningsansvarlige og omsorgsgivere, og spørsmål om regulering av klær. Det siste har jeg tatt med fordi opplevelsen av å bli kald eller varm i løpet av utetiden vil være til stede hos mange barn.

Personalet fikk totalt 9 spørsmål om bekledning i intervjuene og jeg viser til guide for personalintervju, punkt 5, A-I. Spørsmålene er vinklet fra flere kanter om bekledning for å få frem nyanser. Se vedlegg 6.

4.3.1 Sentrale funn

På dette punktet er det flere interessante funn. For det første er det forskjell i kunnskapen om bekledning mellom de eldste og de yngste barna. For det andre er det en klar oppfatning blant alle barneinformantene at personalet bestemmer bekledningen. For det tredje har vi regulering av bekledningen. Her er det derimot svært ofte barna selv som kjenner etter om det er for

varmt, for kaldt eller for vått. Det er en glidende overgang fra yngst til eldst i barnehagen om medvirkning til regulering av bekledning.

De eldste barna opplever svært ofte at personalet godtar deres forslag til regulering. De har høy bevissthet om bekledning i forhold til været. Dette fremkommer både på direkte spørsmål og på uttrykk om bildene i intervjuene. Observasjonsloggen gir ytterligere støtte til barnas bevissthet om klær.

De voksne informantene er også tilsvarende klar på at det er personalet som bestemmer barnas bekledning før de går ut. Interessant nok sier de det samme om regulering av bekledning, men dette står i motsetning til funn i barneintervjuene og i observasjonsloggen. Først når jeg spør direkte om barns medvirkning til bekledningen kommer svar som ligner på observert praksis.

Pedagoginformantene er samstemt på gode vinterklær er en forutsetning for å ha det bra utendørs vinterstid. De sier også at det er barnehagens og pedagogenes ansvar å gi foreldre veiledning om klær.

4.3.2 Nyanser og eksempler

Når det gjelder utsagn om hvem som bestemmer påkledningen var barneinformantene kontant i alle intervjuene da de spontant sa: «*Det er de voksne*». Flere av informantene kommenterte også at personalet passet på dem og kunne komme og kjenne på dem om de var kalde eller varme. Personalet kunne også komme og spørre dem i løpet av utetiden om det samme.

De yngste barneinformantene hadde lite å si på de direkte spørsmålene om bekledning. Informantene på 3 og 4 år nevnte også noe om klær i forbifarten da de svarte på spørsmål om bildene. I barneintervjuene var det de eldste informantene som visste mest om bekledning. Disse informantene er 5 og 6 år. Ved tørre forhold er det utedress eller kombinasjonen bukse/jakke som ble nevnt som ytterbekledning. Det samme gjaldt vintersko, lue, votter og skjerf. Informantene nevnte også ullklær, men det kan stilles spørsmål om de mente mellomlagsklær av ull eller undertøy. Ved våte forhold som regn om vinteren var de fleste enige om at regnklær som yttertøy var best. Mye av dette finner vi igjen i faglitteratur for friluftsliv, blant annet i Vingdal og Hollekim (2001).

Noen spørsmål handlet om medvirkning til regulering av bekledningen når de først var ute. Her var det noen flere uttrykk fra informantene at de kjente om de var kalde eller varme. 3- og

4-åringene kunne av og til foreslå regulering til personalet, men de var klar på at det var personalet som bestemte. 5- og 6-åringene hadde mye mer å si om dette. De snakket om at de av og til kunne foreslå bekledning før de skulle gå ut, men at personalet bestemte om de fikk ha den foreslåtte bekledningen. Dette kjenner vi igjen fra Bae (2010). Her har barna en subjektposisjon i forhold til personalet. Om regulering av klær hadde informantene en klar oppfatning av at dette var deres oppgave. De foreslåtte reguleringsbehovene ble i høy grad akseptert av personalet.

Det interessante var da de eldste barna så på bildene om gjenkjenning av ulike værtyper, kommenterte de også bekledningen. Jeg viser til bilde 1 om vind i vedlegg 5, med følgende dialog (*informantenes utsagn i kursiv*):

- *Litt rart.*
- *De har ikke noe på hodet.*
- *Nei, de har ingen ting på hodet.*
- *Det er det som er så rart.*
- *Så det er det som er så rart.*
- *Ja, de har så veldig lite klær fordi at det regner og blåser.*
- *Hva skjer da, tror dere?*
- *De blir veldig våte.*
- *Ja, de gjør jo kanskje det. Har de regnklær på da?*
- *Næhei, he he!*
- *Da blir det vann i håret også.*
- *Ja!*

Loggen viser flere eksempler på regulering av bekledning med tilstøtende kommentarer:

Gutt, 3 år, ville ha vottene av, det ble varmt. Personalet la vottene i hetta hans, og gutten virket fornøyd med det. En stund etterpå faller gutten på skara og begynner å gråte. Han fikk vondt i ei hand. Personalet trøster og tar vottene på han. Forklarer at vottene beskytter hendene ved fall på skara så det ikke blir så vondt. Gutten fornøyd med dette og leker videre.

Her ser vi at et 3 år gammelt barn selv sier i fra til personalet at han er varm. Personalet etterkommer barnets ønske. Bae (2010) skriver at barns medvirkning foregår i et spenningsfelt mellom barns deltakelse og personalets kontroll. Her ser vi et eksempel på at en

3-åring helt fint kan medvirke. En konsekvens av medvirkningen er et plutselig ubehag. Dette ubehaget blir ordnet gjennom mild omsorg og kontakt av personalet.

Et annet sted har jeg skrevet:

*Jente 5 år, henvender seg til meg for å få votter på hendene, med følgende dialog
«Kan du ta på meg vottene»? «Klart det. Er du kald»? «Nei, men jeg blir det snart
hvis jeg har dem av». «OK. Går det an å bli for varm»? «Ja, da tar jeg noe av meg».
«Hvem bestemmer om du får gjøre det»? «Jeg, men jeg må si fra til voksne først.»*

Denne 5 år gamle jenta gir uttrykk for akkurat det samme som den gutten på 3 år; regulering av bekledning. Hun sier videre at det er hun selv som kjenner på egne behov, og at det er hun selv som bestemmer hva hun vil gjøre med det. I tillegg er hun klar og tydelig på at det er personalet som kan akseptere eller avvise hennes vurdering. Personalet viser i alle observasjoner en gjennomgående stabilitet og konsistens overfor barnas medvirkning. De gir barna tillit, og barna kvitterer på tilliten ved å ta ansvar for seg selv. Dette er et glimrende eksempel på god forståelse av formålsparagrafen i barnehageloven (2010, internettref. 1).

Et annet eksempel fra loggen viser at det finnes mer omstendelige prosesser med regulering av bekledning:

Jente, 6 år, sa ifra til personalet at hun var våt. Dette var 3. gang denne dagen. Jeg ble med henne og så at hun skiftet av seg alle våte klær, la de i en plastpose og fant frem tørre klær fra garderobeplassen sin. Disse tok hun på, men fant ut at hun ikke hadde tørre ytterklær. En fra personalet fant frem låneklær til henne. På spørsmål fra meg sa hun at det ikke gjorde noe å bli våt og kald, så lenge hun kunne tørke seg og skifte til tørt tøy. Hun lekte videre med det samme hun kom ut igjen.

Vi ser at jenta selv gir uttrykk for egne behov, i dette tilfellet våt og kald. Hun skifter selv av seg de våte klærne og skifter til tørt tøy. Dette står ikke i loggen, men hun lette i flere minutter etter låneklær til yttertøy. Jeg måtte hente en fra personalet som fant frem noe hun kunne bruke. Endelig uttrykker hun seg klart og tydelig at hun kan være mer ute så lenge basisbehovene er dekket.

De voksne informantene forteller om at begge barnehagene har krav av til dobbelt sett med klær, votter og skotøy. En av barnehagene har laget et eget veiledningshefte til foreldrene. Alle informantene sier også at foreldrene stort sett på en god måte følger opp barnas

bekledning. Så hender det at enkelte foreldre trenger lengre tid enn andre på å forstå betydningen av gode klær til barna. De foreldrene blir fulgt opp og veiledet. Begge barnehagene har noen låneklær slik at barna ikke blir skadelidende på grunn av foreldrenes glemsomhet eller manglende forståelse. To av informantene sier at det hender de ringer foreldrene hvis barna mangler nødvendige klær for å være ute. De sier også at det hender de låner noe fra et annet barn, men at dette begrenses til høyst nødvendig. Alle informantene uttrykker at manglende bekledning ikke er noe stort problem, fordi foreldrene er klar over at på en friluftsavdeling må slikt utstyr være på plass. En av informantene kan sammenligne dette med en vanlig barnehage. Der er det generelt en større utfordring å forklare foreldrene betydningen av gode vinterklær, og regnklær, og at barna bør ha ekstra skift.

Når det gjelder regulering av bekledningen som allerede er tatt på, er det litt ulik vurdering mellom informantene. I noen grad er de samstemte på at barna kan få regulere noe, men at det som oftest er personalet som regulerer klær i forhold til barnas opplevde temperatur. En av informantene sa direkte at dette også var på bakgrunn av barnas egne ønsker. Alle informantene forteller at de fortløpende gjør vurderinger av barnas bekledning, og regulerer når det er nødvendig. Bagøien og Storli (2013) stilte spørsmål om kunnskap om sammensetning av klær. Ut fra observasjonene og intervjuene er det ingen grunn til bekymring. De sier også at det kan være individuelle forskjeller mellom barna på hvor fort de fryser eller blir varme.

På direkte oppfølgingsspørsmål sier de at det er glidende overganger fra 3 år til 6 år på barnas egenvurdering av bekledning. Jo eldre barna blir, jo større medvirkning. Bae (2010) viser til barnehagelovens § 3, der det står at barnets synspunkter skal vektlegges ut fra alder og modenhet. For de yngste barna måtte personalet fysisk kjenne på kroppstemperaturen deres. De eldste barna fikk i stor grad kjenne på egne behov og foreslå regulering ut fra dette. I en av barnehagene er barna ute fra åpningstid, og der er det i høy grad foreldrene som kler på barna. Informanten fra denne barnehagen forteller at foreldrene kler på barna i overkant mye klær, så personalet må justere bekledningen etter hvert. Foreldrene blir generelt mer bevisste på barnas bekledning når det er de selv som kler på barna for uteliv i barnehagen. Pedagoginformantene sier også på direkte spørsmål at barna kan medvirke i noen grad i vurderingen av hva slags klær som egner seg i forhold til vær og temperatur også *før* de går ut. En informant sier det slik:

«Ja, det gjør de. Og det tenker jeg er en viktig del av det å lære seg og å bli bevisst på hvorfor vi kler på oss de klærne og hva det ... hva bakgrunnen er og hvilke ting vi må vurdere, og hvilke konsekvenser det blir hvis man ikke har de rette klærne på og alt mulig. Og det tror jeg at ungene på vår base blir flinkere til».

4.3.3 Sammen drag av teori fra kapittel 2.0

Fra litteraturen om friluftsliv vet vi at bekledning om vinteren er en forutsetning for at mennesker skal kunne være ute over tid. Bekledningen må gi menneskekroppen dekning og isolasjon mot temperatur og nedbør av ulik art. Meteorologien gir oss kunnskap om at nordnorsk vintervær i kyst- og fjordstrøk er variabel. Det kommer kulde og mildvær om hverandre, og nedbøren kommer i form av snø, sludd, regn og hagl. Vinden er like variabel og kommer som vindrosser i fjordstrøkene. Som følge av dette må bekledningen tilpasses både våte og tørre forhold. Den må også være vindtett. Sansesignalene gir oss informasjon om bekledningen tjener til sin hensikt. Ut fra aktivitetsnivå og meteorologiske forhold må bekledningen kunne reguleres. Noen mennesker fryser fortere enn andre, og bekledningen må variere på grunnlag av dette. Personalet må være observant på de yngste barnas uttrykk, da utviklingen av nervesystemet ikke er fullt utviklet. De eldste barna har et nesten ferdig utviklet nervesystem og har i tillegg mer erfaring med utelivet. Barns medvirkning til bekledning er viktig, fordi deres sansesignaler er grunnlaget for følelsen av velvære. Personalet kan derfor differensiere medvirkningen til bekledning og regulering til barnas alder.

4.3.4 Drøfting

Sansesignaler om kroppstemperatur har mye å si for barns uttrykk om været. Jeg har tidligere vist til at bekledning er en forutsetning for å være ute vinterstid. Spørsmålene om bekledning gir kun indirekte svar på problemstillingen. Et eget punkt om bekledning gir likevel et mer komplett bilde av virkeligheten, og om barns uttrykk om været. Vi kan også snu argumentasjonen på hodet: hva ville barn ha uttrykt om værforhold om vinteren med mangelfull bekledning?

Resultatene for bekledningen viser at barneinformantene oppfatter at personalet har et hovedansvar for barns bekledning og regulering av denne. Barna har likevel gode muligheter til å foreslå bekledning og regulering. Dette samsvarer godt med de voksne informantene og med loggboknotatene. Naturbarnehagene i denne studien har krav til foreldrene hva som skal

finnes av klær og utstyr til barna. Både store og små informanter i denne studien sier at det er personalet som bestemmer barnas bekledding ute om vinteren. Dette ligger til personalets hovedansvar som omsorgsgivere og oppdragere. Dette kan oppfattes av barna som en ivaretagelse av deres behov, men kan også tolkes i retning av at voksne vet best.

Trygghetsbehovet blir således oppfylt gjennom personalets håndtering og vurdering av værforhold og temperatur. Dette kan imidlertid komme i konflikt med barns medvirkning. Barnas aktivitetsnivå og ytre påvirkning kan resultere i at barna synes det blir for varmt eller for kaldt. Dette er også barnas uttrykk om å være ute i all slags vær om vinteren. I intervjuene fremgår det at det å fryse er ubehagelig. Det samme er det å bli for varm. Dette kommer av sansesignaler fra kroppen, og støttes av Osnes m.fl. (2012). Dette har noe betydning for barnas grunnholdning til opplevelsen av utetiden, men ikke betydelig nok til å gjøre om en positiv oppfatning til en negativ. Dette må ha en sammenheng med hvordan uttrykkene blir imøtekommet. Rettere sagt hvordan bekleddingen reguleres.

Resultatene i forhold til bekledding blir mer nyansert når det kommer oppfølgingsspørsmål om vurdering og barnas deltakelse. Nå begynner både store og små informanter og moderere seg, og her kommer barns medvirkning inn med full tyngde. Vi kan tenke oss en hypotetisk etablert praksis der personalet ivaretar det meste av barnas behov. Behovene dekkes før barna er klar over behovene selv. I så fall kommer dette i konflikt med Bae (2012), som henviser til barnehagelovens formålsparagraf. Der står det blant annet at barna skal lære å utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter. Etter mitt syn viser slike tilfeller personalets manglende bevissthet til egen praksis eller manglende tillit til barn. Egne erfaringer fra andre barnehager viser at det har eksistert slik praksis. Der trenger ikke barna sette ord på sin egen situasjon i større grad. Dette blir ikke et problem før det oppstår en situasjon der et barn har blitt meget svett og varm. Da vil svakt utviklet språk og begrepsforståelse om kunne være til hinder for at barns verbale uttrykk, jfr. Martinsen og Nærland (2009). Dette krever betydelig sensitivitet hos personalet til å avdekke hva barnet vil formidle via andre uttrykk. På den andre siden kan også barns medvirkning bli så stor at barna får et regelrett ansvar for bekleddingen. Slike hypotetiske tilfeller er like problematiske fordi det strider mot verdifundamentet om barns rett til frihet fra ansvar, jfr. Bae (2012). Dette er heller ikke observert i denne studien.

De voksne informantene har heller ikke slike preferanser. Alle tre sier klart og tydelig i intervjuene at bekledding er personalets ansvar. Dette tyder på at de har et bevisst forhold til voksenrollen i barnehagen. De yngste informantene sier også at de må si ifra til personalet

dersom de vil regulere bekledningen. De eldste barn får til å gjøre dette selv, men altså si ifra til personalet først. De sier også i intervjuene at forslagene til reguleringer blir imøtekommet av personalet. I alle observerte tilfeller stemmer dette med virkeligheten. I noen tilfeller er barna avhengige av hjelp av personalet, og hjelpen blir gitt. Dett tyder på et passe vekselspill mellom barns medvirkning og personalets kontroll. En av de voksne informantene sier riktignok at ikke alle forslag til bekledning blir imøtekommet. Jeg tolker likevel barnas uttrykk i intervjuene og i praksis til at aksepten er til stede hos personalet. Dette skjer *ofte nok* til at barnas oppfattelse til medvirkning av bekledningen er så sterk og stabil som barna gir uttrykk for.

Siden klimaet er såpass variabelt på dette geografiske stedet vil jeg holde muligheten åpen for at barna også påvirkes av dette. Lippestad (internettref. 4) viser til at variasjonen og kontrastene i værforholdene i nordnorske kyststrøk er store. vil det slik jeg ser det utvikles en større bevissthet til værets påvirkning. Bevissthet om foranderlige værforhold gir seg utslag i vurderinger av bekledning. Barna får både direkte og indirekte slike erfaringer med bekledning i forhold til været. Nye ord og begreper gir barn muligheten til å sette ord på opplevelser av været.

Jeg har tidligere argumentert for at personalet i naturbarnehagen fortsatt holder fokus på lek og aktiviteter i dårlig vær. Dette er det foreløpig ikke forsket på. Med det beskrevne fokus som utgangspunkt skapes det en hverdagssituasjon via personalets atferd og holdninger for at barna fortsatt skal kunne leke ute. De voksne informantene sier dette gir et betydelig merarbeid under utfordrende værforhold. De pedagogiske grunnen til å oppfylle rammeplanens formuleringer om uteliv har likevel forrang framfor praktiske grunner. De voksne informantene har erfaring med at ansatte i vanlige barnehager er mer tilbøyelige til å vurdere været som dårlig, og derfor holde barna inne. Dette strider i så fall direkte mot rammeplanens formuleringer om at barna skal få være ute i all slags vær og til alle årstider, jfr. Kunnskapsdepartementet (2006). Dessuten skal utelivet innarbeides i barnehagens hverdagsliv. I naturbarnehagen generelt er ikke det å bli inne et godt nok alternativ.

Gjennom personalets grunnholdninger og praksis i forhold til bekledning er flere problemfokusforhold ryddet av veien når barna uttrykker seg om å være ute i all slags vær. Barns velvære ute blir dekket gjennom personalets kunnskaper om sammensetning av bekledningen. Dels blir barna tatt på alvor gjennom at de selv har en oppfattelse av sterk medvirkning til regulering av klær. I tillegg følger personalet med og er sensitive til barns

uttrykk i utetiden. De yter hjelp og støtte der det trengs. Dermed er ikke bekledning noe hinder for barns oppfattelse av velvære ute. Dette bringer oss opp til nivå 4 og høyere i Maslows behovspyramide, og jeg setter derfor fokus på lek og aktiviteter.

4.4 Barns uttrykk om været's betydning for uteleken

Informantene i barneintervjuene ble generelt mer ivrig og interessert når jeg rettet spørsmålene om lek. Spørsmål om lek finnes fem steder i guiden for barneintervju. Konkret er det spurt om lek i Åpningsspørsmål D, punk 2 B, 3 B, 4 B og D. Se vedlegg 4. Så har barneinformantene også kommet inn på temaet lek når det har svart på andre spørsmål. Spørsmålene er stilt fordi lek er barns hovedbeskjeftigelse. Spørsmålene har ulik vinkling til lek og bredden i informantenes uttrykk om lek viser at dette skaper et ekstra engasjement.

4.4.1 Sentrale funn

Barns uttrykk om været's betydning for leken er klar og tydelig: Været er av underordnet betydning når barna leker. Så lenge leken eller aktiviteten er artig, bryr ikke barna seg om været. Når føreforholdene gjør vanlig lek og aktiviteter til en vanskelighet, har barna generelt kreativitet nok til å finne på annen morsom lek.

Personalet må jobbe hardere med å holde barna i aktivitet ved utfordrende værforhold, og dette stiller krav til egen omsorgs- og lekekompetanse. Når personalet er bevisst på å holde et leke- og aktivitetsfokus, blir det enklere å være ute i kulde, nedbør og vind. For personalet er det i mange tilfeller enklere å ha barna med seg på tur i utfordrende vær. Da blir det mer kontinuerlig bevegelse og aktivitet, og det blir lettere å holde seg varm.

4.4.2 Nyanser og eksempler

Under dette punktet har jeg tenkt å spa på med sitater fra intervjuene, da disse oppsummerer barneinformantenes uttrykk om lek bedre enn jeg selv klarer å beskrive dem. Jeg har tatt med spørsmålsformuleringen også for å få en større dybde i beskrivelsene (*informantenes utsagn i kursiv*).

- Det første spørsmålet jeg tenkte å spørre om; hvorfor tror dere at barn må være ute når det er vinter?

- *Fordi at da kan dem leke i snøen og lage snømann og lage snøengler og lage snøhule.*
- *Jaha.*
- *Og lage snøballer.*
- *Bruker dere å leke noe om vinteren?*
- *Ja. Vi leker sisten og haien kommer.*
- *Det bruker jeg og Børge og leke med en annen voksen.*
- *Og kanskje (leke) mamma og pappa.*
- *Er det noe med utetida som dere ikke liker så godt? Er det noe som er litt dumt med utetid?*
- *Nettopp så hadde jeg en konkurranse om hvem som ... om han Stein mellom meg og ho Erna. Begge to likte han Stein så ble vi uvenner på grunn av at jeg sa at vi kunne leke katterfamilie.*

Vi ser her at en av informantene dreide svart inn på lek allerede i første åpningsspørsmål og holdt fast på temaet gjennom flere spørsmål. Her finner vi beskrivelse av regelleker, rollelek og forming med naturmateriale. Personalet er også deltakende i regellek med barn. Konflikter i lek er en kilde til mistriksel. Jeg gjør leseren obs på at ingen av informantene i eksempelet ovenfor er førskolebarn, altså er eldst i barnehagen.

Her er det imidlertid ingen link til problemstillingen for oppgaven. Dette kommer til syne i en annen dialog:

- *Jaha. Men siden dere nå ser ut som om dere liker å være ute alle sammen, hva liker dere best å leke ute?*
- *Haien kommer, for da blir man varm.*
- *Jeg liker å leke sirkus.*
- *Ja, sirkus kan være artig å leke.*
- *Jeg liker å leke gjemsel.*

Også her er rollelek og regellek dominerende. Det første svaret sier også noe om informantenes opplevelse av varme og kulde.

Andre informanter er opptatt av motorisk lek. Følgende dialog kom frem da barna så på bilde 2 om regnvær, vedlegg 5. Her tar jeg med at dialogen i forkant handlet om at noen av informantene ikke var så begeistret for regn isolert sett (*informantenes utsagn i kursiv*):

- Hva sier du?
- *Finnes det ...*
- *... det er noen som sykler.*
- Sykler, ja.
- *Jeg liker å sykle.*
- Så du liker å sykle?
- *Ja.*
- *Jeg også!*
- *Jeg liker å sykle fordi det ser så morsomt ut.*
- *Vi bruker noen ganger å sykle på cross-sykkel.*
- Men hvis det regner ute og dere har sykler; er det ...?
- *Da er det morsomt!*

Assosiasjoner til egen situasjon, med gjenkalling av positive aktivitetsminner, framkom i flere av intervjuene. Når informantene beskriver leken, kommer værforholdene i andre rekke.

Resultatene av været, som formbar snø og vanddammer brukes i høy grad i leken:

«Ja. Det er morsomt å plaske i sølepytten!»

Informantene liker ikke alltid personalets innblanding og begrensninger i den motoriske leken. Denne informanten hadde mye på hjertet om akkurat dette forholdet (*informantenes utsagn i kursiv*):

- Er det kjedelig? Hva er det som er mest kjedelig med tur?
- *Det beste med tur og det kjedeligste med tur er at ... det er så kjedelig å høre på alle de voksne. De sier jo at jeg ikke kan løpe på steiner fordi de tror at jeg kan dette (ramle) og slå meg.*
- Ah, nettopp. Så de voksne bestemmer at du ikke får lov til noe du tror at du klarer, da blir det litt kjedelig?
- *Ja. Jeg vet at jeg kan klare det.*
- Ja, sånn er det. Er det noe med utetiden som du synes er dumt?
- *Nei. Jeg synes at det er dumt at vi ikke kan løpe der hvor det er mye trær. Men jeg ser så godt, og da kan jeg se de der trærne som er langt unna meg så kan jeg bare løpe fobi dem.*
- Ja, sånn er det.

- *Og jeg er skikkelig rask og jeg treffer ingen steiner og ingen trær, for jeg ser veldig godt småe dyr, ser jeg, og så ser jeg det som er mer lengre unna meg og han Mikko.*
- Da har du gode øyne, da.

I denne dialogen er det ingen sammenheng mellom lek og værforhold. Jeg har tatt den med som en digresjon til barns opplevelse av lek.

I observasjonsloggen finnes det også data om barn og utelek. To av observasjonsdagene var det vind og nedbør, og andre dager var det kulden som skapte noen utfordringer. Her er det svært få eksempler på at barna uttrykker noe om lek og vær, og det som finnes er stort sett utsagn til det jeg selv har spurt om. Første eksempelet er om hard skaresnø:

Gutt, 5 år, sier på spørsmål fra meg: «Trist at det er så hardt ute. Men da leker vi med hverandre i stedet» (glad). «Vi leker Batman og Star Wars og sånn».

Her gir gutten uttrykk for at vanlig lek blir et savn når forholdene ute blir annerledes over tid. Hvilken lek savnet er uttrykk for er et tolkningsspørsmål. Gutten uttrykker imidlertid også en kreativ side ved at barna finner på annen lek i stedet. Dette er også i tråd med observasjoner som ikke er nedskrevet. Lek og aktiviteter er den dominerende faktoren i barnas tilværelse. Den er så sterk at barna ikke legger merke til andre faktorer, slik som dette:

En gruppe på 3 gutter sitter ved et bord (ute) og bygger med Duplo uten noe på hendene. De hadde sittet der i minst 30 minutter konsentrert i leken, uten å gi uttrykk for ytre påvirkning. Bordet sto under tak, men litt regn kunne drive inn i de største vindkastene der de satt (ca. laber bris). Jeg fikk kjenne på hendene deres i løpet av leken. Hendene var fuktige og kjølige uten å være alt for kalde. På spørsmål fra meg sa de at det ikke gjorde noe å være litt kald. De la ikke merke til dette fordi de lekte hele tiden, sa de.

Ved en annen anledning, mot slutten av feltarbeidet, måtte jeg spørre mer direkte om hvordan barna opplevde været når de var ute. I eksempelet nedenfor er barna på tur til et av barnehagens referanseområder. Den værmessige bakgrunnen denne dagen er kuling og byger med yr:

På spørsmål fra meg sa jente, 6 år: «Vi tenker ikke på været så lenge vi har noe morsomt å gjøre». Det var flere barn enige i, de som var i nærheten og hørte hva vi pratet om.

Dette er antakelig den beste formuleringen jeg noen gang har hørt eller sett, og den har dermed også blitt brukt til overskrift for denne oppgaven.

Pedagoginformantene er meget opptatt av sammenhengen mellom barnas opplevelse av lek og barnas sanseinformasjon i forhold til vær og temperatur. Om vi ser i guiden for personalintervju finnes det ikke et eneste spørsmål om barnas lek! Informantene kobler likevel andre spørsmål til barnas lek ved rikelige eksempler. Alle informantene er tydelige på at personalet har ansvar for barnas velvære i lek og aktiviteter, og at de vurderer vær og temperatur opp mot barnas aktivitetsnivå i leken. Informantenes erfaringer er at all lek med bevegelse motvirker følelsen av kulde. De yngste barna har ikke erfaring nok med selvregulering av aktivitetsnivået og er derfor avhengig av personalstøtte til dette. Etter hvert som barna blir bevisst på sammenhengen mellom aktivitet og temperatur, vil leken foregå med bevegelse over lengre tid. En av informantene sier det slik:

«Altså, det er jo gjennom aktivitet. I det øyeblikket du er passiv, så blir du kald, det gjelder både voksne og barn. Står jeg rett opp og ned så går det ikke lang tid før jeg begynner å fryse. Da har jeg ikke lyst til å være ute heller!» (LER)

Passive barn blir kalde ganske fort, og det er ifølge informantene personalets ansvar å trekke dem inn i lek og aktivitet med mer bevegelse. Kunnskapsdepartementet (2006, s. 26) skriver i rammeplanen at " *Personalet må være tilgjengelige for barn ved å støtte, inspirere og oppmuntre barna i deres lek.*" Ved bevegelse bruker kroppen opplagret energi for å produsere kraft, og et biprodukt av dette er varme. Jeg kunne like gjerne hentet eksempelet fra norsk kraftkrevende prosessindustri, men dette eksempelet er bedre:

«Innenfor gjerdet, så krever det faktisk mer voksendeltagelse og voksen ... altså, at vi drar i gang aktiviteter med ungene for at de skal holde varmen, for noen av dem som er ikke av de mest aktive ute. Jeg pleier å ta ut en stor presenning i akebakken, og så gå opp på den og (ake) ned igjen, og så opp ... Så kan man ha 10-15 unger i samtidig, opp og ned, opp og ned. Det kan man jo holde på med i en time, og det er jo en fantastisk utfordring når det er kaldt og glatt ute. Fantastisk! Og ungene blir aldri leie.

Her ser vi at informanten har en direkte tilnærming ved å leke med barna. I dette tilfellet er det fordi føret og kulden skaper utfordringer for vanlig lek. Føret referer her til januar og februar 2014 i Tromsø, da skaresnøen gjorde forming til en umulighet. Dette vedvarte i nesten to måneder. I et av eksemplene de yngre informantene skildret, var at de lekte regelleker som sisten og haien kommer sammen med personalet. En annen informant forteller om indirekte måter å aktivisere barna på (mine anmerkninger i parentes):

«Ja, altså, det blir jo sånn som i dag, jeg kom ut og det var piskande (vind og sludd), og det første Viktor (assistent) gjør når han kommer på jobb, det var å begynne å lage snøborg, satt seg og heiv seg med med en gang. Sto og spadde snø, holdt varmen, da kom ungene og skulle være med på det her, det ble en aktivitet rundt det, de bygde, jeg bygde sammen med dem, og da var det ikke kaldt i det hele tatt, tvert i mot.»

Eksempelet viser at det ikke er nødvendig å være pedagog for å sette i gang fornuftig aktivitet i barnehagen. Informanten viser til personalet som igangsetter en aktivitet, og håper at dette fanger barnas interesse. I dette tilfellet gjør det nettopp det, og aktiviteten utvikler seg til lek. I utfordrende vær som vind og sludd er det en nødvendighet at personalet går foran med et godt eksempel for å fokusere på lekken heller enn været. Alle tre informantene nevner personalets fokus flere ganger i intervjuene. Rett fokus for personalet kan utgjøre forskjellen på en god og en dårlig opplevelse av utetiden for barna ved utfordrende værforhold. Rett fokus er for informantene synonymt med et leke- og aktivitetsfokus. Da spiller det mindre rolle om det er en gjennomtenkt, planlagt pedagogisk aktivitet eller ikke.

Jeg vender tilbake til eksempelet med presenningen i akebakken. Her nevner informanten at uteaktiviteter i barnehagen krever mer voksendeltakelse innenfor gjerdet. Alle tre informantene gir skildringer av at det er forskjeller i leken innenfor og utenfor gjerdet. De forteller at det er lettere å ta med barnegruppa på tur under utfordrende værforhold enn å ha dem på uteområdet innenfor gjerdet. Så lenge bekledningen er tilpasset værforholdene kan personalet flytte fokuset over til leken:

«Når jeg går på tur så legger jeg opp til det at jeg går ikke den korteste stien, jeg går litt opp og ned, vi må klatre litt og vi må krype litt og lage et eventyr ut av det. Så gjerne finne på fortellinger underveis, vi må hjelpe hverandre litt og ... Jeg så vi hadde en så fin opplevelse her nå når vi var på tur sist, hvor en unge trengte hjelp for å komme seg over snøskavlen så sa jeg: «Her, ta hånda mi», sa jeg, og så strakk jeg

hånda og liksom ... Nå kan jeg hjelpe deg opp. Og da ungen hadde kommet opp, så strakk han hånda til meg og så: «Ja, nå skal jeg hjelpe deg opp! Her ta hånda mi!»

4.4.3 Sammendrag av teori fra kapittel 2.0

Behovet for å leke og ha lekekamerater er sterkt hos barn. Fra sosiologien vet vi at barn må ha oppfylt trygghetsbehovene før tilknytnings- og selvaktualiseringsbehovene dekkes. Her finner vi blant annet lek. Rammeplanen pekere på at utelek og uteaktiviteter er en viktig del av barnehagens tilbud uavhengig av klimatiske forhold. Naturbarnehagene har et sterkt forhold til utelek og uteaktiviteter, og personalet er innrettet mot dette. Utekulturen fra naturbarnehagen holder fokus på lek og aktiviteter, og personalet legger til rette for dette. Gjennom kognitive og persepsjonelle teorier får vi begreper om lekens betydning og hvordan vi oppfatter omgivelsene rundt oss. Lekesignaler får fortrinnsrett til tolkning i hjernen. Behovet for varme dekkes av riktig sammensatt bekleddning og barnas aktivitetsnivå. Aktivitet skaper varme.

4.4.4 Drøfting

Under intervjuene steg barnas engasjement merkbart når det kom til spørsmål og samtale om lek. Dette støttes av rammeplanenes formuleringer om lekens fremtredende plass i hverdagen og som egenverdi, jfr. Kunnskapsdepartementet (2006). I barneintervjuene kommer det frem mange ulike uttrykk om lek. Dette er rollelek, regellek og andre typer der barna får gjøre det de liker best. Barna forteller også om deltakende personale i leken. Dette gjelder både i regelleker som haien kommer og i rollelek. Loggen støtter også barnas syn på personalets deltakelse i lek. Dette viser at personalet både legger til rette for og deltar i lek. Leken har aksept hos personalet, og barna kan uforstyrret fordype seg i leken. Resultatene av personalintervjuene støtter også opp om barnas uttrykk, og alle pedagoginformantene forteller om lek med barna.

I motsetning til dette finnes det også et loggnotat fra en av Skogtoppen barnehage om at personalet *ikke* leker med barna. Der står det til alt overmål at dette er relativt vanlig. Denne uttalelsen er gitt av en assistent, og pedagogisk leder var ikke til stede ved denne anledningen. Andre observasjoner av samme avdeling viser at personalet deltar når det trengs, men at pedagogene ofte er de som leker med barna. Det kan stilles spørsmål om det her er en forskjell i synet på lek mellom pedagoger og ufaglærte. Bae (2012) er inne på det samme i en annen sammenheng. Der viser hun til Østrem m.fl. (2009) som har funnet at det er forskjeller

mellom faglært og ufaglært personale i synet om barns medvirkning. Jeg stiller spørsmålet om det kanskje kan være uttrykk for samme ulikheter i forståelsen også på andre områder. I den andre barnehagen fant jeg ingen eksempler på forskjeller i deltakelse i lek mellom pedagoger og assistenter. Dermed kan det være lokale avdelings- eller barnehagekulturer som gjør utslag. Slike mønstre må det mer omfattende studier til for å si noe mer sikkert om.

Et av barna er opptatt av personalets begrensninger av fysisk aktivitet på tur. Barnet ga uttrykk for at dette var negativt. Jeg har ikke observasjons- eller andre intervjudata som støtter opp om dette. Uttrykket kan likevel si noe om en praksis som var usynlig mens feltarbeidet pågikk. Lundhaug og Neegaard (2013) skriver at fysisk aktive barn fører til færre ulykker, og at manglende erfaring kan skape flere ulykker. Dette er en digresjon, og har ikke noe med været å gjøre. Det er likevel slik at leken tar fokuset bort fra været. Dette støttes av flere av barnas uttrykk i intervju og observasjoner. De dagene med utfordrende værforhold var det påfallende sjelden at barna fikk lekefokuset forstyrret av været. Jeg har i løpet av feltarbeidet deltatt aktivt i hverdagssituasjoner i barnehagene. Flere ganger har jeg skiftet votter og ullsokker/skotøy på barn som var våte. Noen av dem var bemerkelsesverdig kalde, uten at de ville skifte før akkurat da de sa ifra om det. Da har leken eller aktiviteten gjort at sansesignalene har blitt undertrykt et sted i nervesystemet. Barna var nemlig helt bevisst på at de hadde kjent at de var kalde en stund FØR de oppsøkte personalet. Etter skiftet var det direkte tilbake i samme aktivitet igjen. Her må leken ha blokkert for andre signaler. Barna har derfor blitt i stand til å holde på leken enda en stund.

I en værfokusert kontekst er det uviktig om det er personalet eller barna som er initiativtakere til lek. Forutsetningen er at barna har glede av leken og aktiviteten, og at den i tillegg om mulig har en pedagogisk hensikt. Observasjonsloggen viser at barn som er mye ute engasjerer seg i lek og aktiviteter med mye bevegelse. Om vinteren motvirker dette kuldefølelsen og skaper varme. Denne utviklingen ser ut som den går i glidende overganger i forhold til alder. De yngste barna trenger mer aktiv voksenhjelp til å holde aktivitetsnivået oppe enn de eldste, som er betydelig selvgående. Lysklett (2013) viser til annen forskning som peker på bedre grovmotorikk hos barn i naturbarnehager. Jeg drister meg til å påstå at en del av denne motorikken kommer fra et grunnbehov for å holde seg varm om vinteren.

Barn som er mye ute også i utfordrende vær vil tilegne seg ferdigheter og tankemønstre fra små og store ressurspersoner. Disse barna vil være bedre rustet til å innrette lek og aktiviteter til været. Dette kan føre til at vanlig lek må endre karakter eller mikrogeografisk sted.

Mikrogeografisk sted er mitt eget uttrykk. Det betyr at barn for eksempel flytter leken fra sandkassa og inn i et lekehus på uteområdet ved kraftig regnvær eller vind. De tar sand med seg i bøtter fra sandkassa til lekehuset, der de kan videreføre nesten samme leken uten at de ytre faktorene blir for påtrengende. Om vinteren kan det samme gjøres med snøen. At leken forandrer karakter kan eksemplifiseres gjennom en butikklek. Her har barna har funnet frem et utvalg varer til salg, og sitter rolig til kundene kommer. Dette endrer seg til mer motorisk aktiv lek ved å oppsøke kundene, eller ta i bruk butikkens distribusjonsapparat med henting og bringing av varer. Dette gjøres til dels automatisk av store barn. Små barn kanskje må ha hjelp av personalet til både å forstå lekens utviklingsmuligheter og/eller bevegelse for å holde kroppstemperaturen oppe. Det er derfor helt naturlig at barna utvikler god motorikk, balanse, utholdenhet og koordinasjon som en bieffekt av utelek om vinteren.

5.0 Avslutning og konklusjoner

Grunnlaget for denne Masteroppgaven var å belyse spørsmålene i hovedproblemstillingen: *Hva uttrykker barn om å være ute i all slags vær i naturbarnehagen om vinteren?* Dette må sees i sammenheng med underproblemstillingen: *"Hvilken betydning har personalet for barnas uttrykk?"*

I underpunktene skal jeg oppsummere studien fra problemstilling, gjennom teori og til resultater. Under konklusjon vil jeg presentere fire hovedtrekk ved funnene i et mer overordnet perspektiv. Jeg gjør også en kritisk gjennomgang av studien. Til slutt skriver jeg om funn i studien som jeg foreslår bør følges opp i andre studier.

5.1 Oppsummering

I innledningen startet jeg med en praksisfortelling som resulterte i første del av problemstillingen. Andre del av problemstillingen kom på bakgrunn av mine egne refleksjoner om personalets rolle. Dette er basert på min yrkeserfaring som pedagog i en friluftsavdeling i en vanlig barnehage. Jeg har lagt til grunn at alle kan være ute i godvær, og derfor har jeg konsentrert meg mest om utfordrende værforhold.

På grunn av lite forskning på området har jeg måttet sirkle inn del to av problemstillingen via flere andre fagfelt enn pedagogikk. Den norske friluftslivskulturen gjenspeiles i barnehagens styringsdokumenter. Fysiologiske og psykologiske faktorer spiller en vesentlig rolle.

Sansesignaler gjør at vi kan oppfatte påvirkning av ytre forhold som været. Signifikante andre og sosialiseringprosesser påvirker barnas virkelighetsoppfatning. Derfor kan samme type vær oppleves ulikt fra menneske til menneske.

Problemstillingen ga grunnlag for et kvalitativt orientert feltarbeid. Barns uttrykk er vesentlig i problemstillingen og da må de kunne bidra til datamaterialet. Siden jeg bruker begrepet barns uttrykk betyr det at jeg både må få tak i barnas verbale og non-verbale uttrykk. På dette grunnlag tok jeg i bruk tradisjonelle teknikker som intervju og observasjon. Jeg har i denne studien gjort fire intervju med barn i grupper, med til sammen 12 informanter i alderen 3-6 år. Jeg har i tillegg gjort enkeltintervju med 3 pedagoger. Pedagogene er tatt med av to hensyn. Det ene er for å støtte barnas uttrykk og det andre er for å få bedre bakgrunnsdata for personalet som forbilder for barna.

De transkriberte intervjuene sammen med observasjonsloggen dannet et totalt datamateriale som bidrar til å belyse problemstillingen. I et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv har datamaterialet blitt tolket til å gi resultater. Resultatene kan ikke sees totalt uavhengig av min forforståelse som pedagog i en friluftsavdeling. Jeg har tatt høyde for å beholde min faglige integritet, men samtidig holde en nødvendig avstand til datamaterialet. Dette har jeg gjort for å få med nyanser og motsetninger. Dette kan gi et mer helhetlig bilde av barnas uttrykk og personalets betydning som forbilder.

5.2 Konklusjon

Leken undertrykker ytre påvirkning i forhold til været.

Dette underbygges av sterk kongruens mellom barneintervju, personalintervju og observasjonslogg. Alle funn i denne studien peker entydig på at leken er dominerende i barns bevissthet. Både lov om barnehager (2005) og Rammeplanen (2006) peker på lekens store betydning for viktige sider ved barns utvikling.

I forhold til leken er været av underordnet betydning. Moen og Sivertsen (1999) skriver at retikularsystemet, en nettformet cellegruppe som ligger øverst oppe i den forlengede ryggmarg, kan sammenlignes med et filter. Retikularsystemet har den egenskapen at noen nervesignaler blir hemmet mens andre signaler blir stimulert. Systemet er til og med utstyrt med en slags nødbryter, som slipper gjennom undertrykte sansesignaler ufiltrert før det er fare på ferde. Dette betyr at lekesignaler normalt får fortrinnsrett til fortolkning i hjernen. Dette skjer på bekostning av sansesignaler på at det er litt kaldt. Sansesignalene om kulde slippes likevel gjennom før det er fare for forfrysninger.

Barna er mer bevisst på værforholdene enn hva personalet tror.

Barn i naturbarnehagen har klare oppfatninger om hva som er godvær og dårlig vær. Analysen av intervjuene viser at barna uttrykker "Jeg synes..." og lignende. Noen barn er også i stand til å gradere været i dårlig-verre-verst. Dette tolker jeg som et uttrykk for at bevissthet om været er til stede i barnas tanker.

Dette støttes imidlertid ikke i personalintervjuene eller observasjonsloggen. Dette kan redusere vektingen av barnas uttrykk. Dette er jeg ikke enig i. Dette forklarer ved å vise til forrige hovedfunn: "*Leken undertrykker all annen påvirkning*". Når barna leker, blir bevisstheten om været av underordnet betydning. Det finnes ikke tilsvarende forskning på barnas uttrykk om været. Dette trenger ikke være en innvending. Det bør heller inspirere andre til å gjøre tilsvarende studier for å få mine konklusjoner bekreftet eller avkreftet.

Været har betydning for personalets arbeid i barnehagen.

Ved utfordrende værforhold må personalet jobbe hardere for at barna skal kunne fordype seg i leken. Det er entydige signaler fra alle pedagoginformantene om å holde rett fokus når været skaper utfordringer. Dette kan oppsummeres i to sentrale punkter. Det første er større praktisk arbeidsmengde med regulering og skifte av klær. For å sikre barnas velvære under utfordrende værforhold må barna tas på alvor når de kjenner ubehag. Ubehaget er en direkte konsekvens av at retikularsystemet har sluppet gjennom sansesignaler på bekostning av leken.

Det andre er større arbeidsmengde med å holde aktiviteten gående hos barna ved utfordrende vær. Personalet må i større grad engasjere seg i lek med høyt aktivitetsnivå. Dette er spesielt viktig i forhold til de yngste barna. De yngste trenger mer voksenstøtte for å holde temperaturen oppe og å fokusere på leken. En bieffekt av dette er at også personalet selv holder varmen og holder rett fokus. Funn i denne studien peker dessuten på at det kan være enklere å opprettholde god aktivitet ved å gå på tur i utfordrende vær. Dette fører til høyere og jevnere aktivitetsnivå for barnegruppa som helhet, og det er lettere å holde kroppstemperaturen oppe.

Lysklett (2013) viser til funn blant personalet i naturbarnehagen, og her vil jeg trekke frem to forhold. Engasjement og interesse for uteliv og friluftsliv er signifikant høyere enn hos personalet i vanlige barnehager. Så har vi naturbarnehagepersonalets erfaringsbakgrunn og kunnskaper om uteliv og friluftsliv. Deres generelt lange erfaring fra ulike tilnærminger til friluftsliv setter dem bedre i stand til å vurdere værforhold opp mot bekledning og aktivitet. Summen av dette gjør at personalet kan holde rett fokus lenger enn annet barnehagepersonale under utfordrende vær.

I lys av dette er det grunn til å stille spørsmål om barnehagelærerutdanningen setter studentene godt nok i stand til å være ute ved utfordrende værforhold. Rammeplan for barnehagen (2006) peker på viktigheten av utetid ved alle værforhold og til alle årstider. Funn i denne studien viser at to av informantene misfornøyd med studietilbudet på området uteliv i barnehagen.

Barns medvirkning til bekledning er en forutsetning for velvære i utetiden.

Barneinformantene i denne studien peker på at personalet i stor grad aksepterer deres forslag til regulering av bekledningen i utetiden. Dette innebærer lufting hvis barna er varm, skifte klær hvis barna er våte og å kle mer på hvis barna er kalde. Det er barna selv som først legger merke til sansesignaler på at ytre påvirkning er ubehagelig. Osnes m.fl. (2010) redegjør hvordan sansecellene fra den taktile sansen registrerer påvirkning, og hvordan signalene sendes til hjernen. Det vil være en umulighet at personalet skal kunne detaljregulere

bekledningen for en hel barnegruppe. Barna i naturbarnehagen viser i studien til gode kunnskaper og refleksjoner om bekledningen i forhold til været.

Bae (2012) viser til barnehagelovens formålsparagraf om barns rett til medvirkning. Barnets synspunkter skal vektlegges i samsvar med alder og modenhet. I tillegg står det i formålsparagrafen (§ 1) at barn skal lære å ta vare på seg selv og utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter. I sum betyr dette at personalet må sette barnet i en subjektposisjon for at kommunikasjon skal bli godt nok ivaretatt. I forhold til bekledning må personalet likevel praktisere glidende overganger fra yngst til eldst. Alle barn er ikke i stand til verbalt å si ifra om ubehag. Dette krever personalets årvåkenhet.

«Vi bryr oss ikke om været så lenge vi har noe morsomt å gjøre».

Barna generelt har det bra ute i naturbarnehagen om vinteren. Deres uttrykk om opplevelser og erfaringer viser at utfordrende vær er uproblematisk så lenge de leker. Med unntak av ekstremvær er det ingen pedagogiske grunner til å holde barna inne under utfordrende værforhold om vinteren.

5.3 Kritisk vurdering av studien

Denne studien har som formål å avdekke hva barna uttrykker om å være ute i all slags vær om vinteren i en naturbarnehage. Nesten alle mennesker har et formening om været, og det kan stilles spørsmål om grunnlaget for at dette er nødvendig å forske på. Mitt argument for å forske på barns uttrykk om været er at det ikke er gjort før. Ingen har stilt forskningsspørsmål til barn om været. I lys av at naturbarnehagen har lang utetid, mener jeg at det kan være av betydning for barnas velvære. I og med at barn og vær også er magert formulert i friluftslivslitteraturen, er det grunn til å drive forskning på feltet.

Spørsmålene til intervjuene måtte lages fra grunnen av. Jeg fant ingen koblinger til tilsvarende spørsmål i andre studier. Dette har ført til en mulig overflod av spørsmål, der noen kanskje er unødvendig for problemstillingen. Dette kan ha ført til at barneintervjuene ble lenger enn jeg

hadde tenk de skulle være. Det er grunn til å stille spørre om de siste spørsmålene i barneintervjuene ga gode nok data. Dette har jeg forsøkt å kompensere for ved å sammenligne svarene med observasjonsloggen og personalintervjuene.

Spørsmål til pedagogene om sosialisering er et annet svakt punkt. Jeg forklarte ikke før eller under intervjuet hva som ligger til grunn for forståelsen av begrepet sosialisering. Dessuten er begrepet tilvenning også blitt brukt. Denne sammenblandingen ser jeg i ettertid er lite gjennomtenkt. Samtidig inneholder utdanningen som barnehagelærer litteratur om sosialisering. Ut fra dette skulle svarene fra pedagogene kunne belyse den delen av problemstillingen godt nok. Ved andre tilsvarende studier vil jeg anbefale å avklare disse begrepene på en bedre måte enn jeg har gjort.

Det kan også være grunn til å stille spørsmål om jeg skulle hatt en lengre observasjonsperiode. I denne studien går den over 6 uker. Selv argumenterer jeg med at 6 uker er lang nok tid. Observasjonsloggen viser i denne perioden mange typer vær, varierende temperatur og vekslende føreforhold. Da kan det være større grunn til å se på tidspunktet. Det er mulig uttrykkene kunne vært annerledes tidligere på vinteren, for eksempel i mørketida i Nord-Norge.

5.4 Veien videre

Denne studien er gjort i to naturbarnehager. Jeg har i liten grad sammenlignet resultater og funn med vanlige barnehager. Det får være opp til andre å forske videre på. Det er det all grunn til å gjøre, fordi to av pedagoginformantene beskriver at en enkelt ansatt med riktig fokus i utetiden kan utgjøre en forskjell for barna. Dette vil jeg anta kan stemme så lenge denne personen ikke blir motarbeidet.

En annen sak er at to av pedagoginformantene var til dels noe eller sterkt misfornøyd med praktisk utendørs undervisning under utdanningen. Rammeplan for barnehagen sier at uteliv skal være en hverdagsaktivitet. I lys av dette er det grunn til å stille spørsmål om opplæringen tar høyde for å kvalifisere studenter under utdanning til å jobbe godt nok utendørs. Ikke bare utendørs, men i alle typer klima og værforhold.

Denne studien forgikk i nordnorske fjordstrøk. Utelivet i dette området kan være annerledes enn det vi finner om vinteren på Finnmarksvidda, i Oslo, på Røst eller på Sørlandet. Her vil det være andre varianter av vær og temperaturer. Dette kan føre til at barna og personalet har andre opplevelser og erfaringer enn det som fremkommer i denne studien. Jeg har likevel tro på at personalets grunnholdninger til å være ute har betydning for hvordan barna opplever utetiden på mer generelt grunnlag.

Personlig har jeg fått betydelig innsikt i hva barna tenker om å være ute i naturbarnehagen om vinteren. Dette gjelder både teoretisk innsikt og praktisk innsikt. Jeg har gjort mange refleksjoner om utetiden om vinteren under utfordrende værforhold. Da er det betryggende å se tilbake på konklusjonene om at barna trives ute.

Jeg håper denne studien kan bidra til at andre kan finne svar på sine spørsmål eller argumenter for utetiden om vinteren. Eventuelle ubesvarte spørsmål får være opp til andre å forske videre på.

6.0 Litteraturliste

- Bae, Berit (red.) (2012): *Medvirkning i barnehagen*, Bergen: Fagbokforlaget
- Bagøien, T.E. og Storli, R. (2013): *Lag en naturlekeklass*, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag, 2. utgave
- Bagøien, T.E. (1999): *Barn i friluft*. Oslo: Sebu forlag
- Bunkholdt, V. (2000): *Utviklingspsykologi*. Oslo: Universitetsforlaget, 2. utgave
- Eide, B.J. og Winger, N. (2003): *Fra barns synsvinkel*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Eng, V. (2012): *Nordnorsk uvær gjennom 215 år*. Tromsø: met.no info nr. 14
- Horgen, A. (2010): *Friluftslivsveiledning vinterstid*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Jordet, A.N. (1998): *Nærmiljøet som klasserom*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Kleven, A. (red.), Hjordemaal, F. og Tveit, K. (2011): *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Oslo: Unipub
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2012): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag, 2. utgave
- Lundhaug, T. og Neegaard, H.R. (2013): *Friluftsliv og uteliv*. Oslo: Cappelen Damm
- Lysklett, O.B. (red.) (2004): *Ute hele dagen*. Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole
- Lysklett, O.B. (red.) (2006): *Temahefte natur og miljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Lysklett, O.B. (2013): *Ute hele uka*. Oslo: Universitetsforlaget
- Løkken, G. og Søbstad, F. (1999): *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget, 2. utgave

Martinsen, H. og Nærland, T. (2009): *Sosial utvikling i førskolealder*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Moen, E. og Sivertsen, A.: *Skritt for skritt*, Nesbru: Vett og viten, 4. utgave

Nilsen, R.D. (2000): *Livet i barnehagen. En etnografisk studie av sosialiseringprosessen*. Dr. polit. avhandling. Trondheim: NTNU

Nykrog, K.J. (2013): *Sosialisering til friluftsliv*. Mastergradsoppgave i kroppsøving, idrett og friluftsliv. Porsgrunn: Høgskolen i Telemark.

Osnes, H., Skaug, H.N. og Kaarby, K.M.E. (2012): *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen*, Oslo: Universitetsforlaget, 2. opplag

Postholm, M.B. (2010): *Kvalitativ metode*, Oslo: Universitetsforlaget, 2. utgave

Railo, W. (1979): *Trenings- og konkurransepsykologi*. Oslo: Norges Idrettsforbund, 2. utgave

Ringdal, K. (2007): *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke, 2. utgave

Stensaasen, S. og Sletta, O. (1996): *Gruppeprosesser*. Oslo: Universitetsforlaget, 3. utgave

Thagaard, T. (2009): *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget, 3. utgave

Vingdal, I.M. og Hollekim, I. (2001): *Barn i naturen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Internettreferanser:

1. Kunnskapsdepartementet: *Lov om Barnehager* (2005, 17 juni), formålsparagraf endret 2008, 19. desember), sist besøkt 14. mai 2014 kl. 14.52:
<http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
2. Stortingsmeld. nr. 39 2000-2001 *Om friluftsliv - En veg til høgare livskvalitet*, sist besøkt 14. mai 2014 kl. 15.55:
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kld/dok/regpubl/stmeld/20002001/stmeld-nr-39-2000-2001-/3/5/2.html?id=324932>

3. Lippestad, H. (red.): *Hva er klima?*, sist besøkt 14. mai 2014 kl. 14.14:
<http://www.met.no/Klima/>
4. Lippestad, H. (red.): *Klima i Nord-Norge*, sist besøkt 14. mai 2014 kl. 14.19:
http://www.met.no/Klima/Natidsklima/Klima_i_Norge/Regionalt_klima/
5. Lippestad, H. (red.): *Nåtidsklima*, sist besøkt 14. mai 2014 kl. 14.18:
http://www.met.no/Klima/Natidsklima/Klima_i_Norge/
6. Lippestad, H. (red.): *Atmosfærens sammensetning påvirker Jordas klima*, sist besøkt 14. mai 2014 kl 14.16:
http://www.met.no/Klima/MET_mener/Atmosfarens_sammensetning_pavirker_Jordens_klima/
7. Lippestad, H. (red.): *Vanlig vær i Tromsø*, sist besøkt 14. mai 2014 kl. 14.23:
http://www.met.no/Klima/Klimastatistikk/Vanlig_var/Trondelag_og_Nord-Norge/Tromso_Troms/
8. Langeland, B. (2014): *Ulsteinvik weather*, sist besøkt 14. mai 2014 kl. 14.24:
<http://www.ulsteinvikweather.com/uw/wxweatherinfo.php>
9. Store Norske Leksikon: *Troms - klima*, sist besøkt 14. mai 2014 kl. 14.25:
<http://snl.no/Troms%2Fklima>
10. Andersen, M.S. (2013): *Slik blir snøfuggene til*, sist besøkt 14. mai 2014 kl. 21.47:
<http://www.yr.no/nyheter/1.10932014>
11. Stranden, A.L. (2014): *Motiverte ansatte gir mer fornøyde kunder*. Sist besøkt 14. mai 2014 kl 22.48: <http://www.forskning.no/artikler/2014/april/389391>
12. Diskusjon.no, Prekestolen - løst og fast om tro, bilde 2010: *Maslows behovspyramide*, sist besøkt 15. mai 2014 kl 00.01: http://www.diskusjon.no/uploads/monthly_06_2010/post-3851-1275919225,5095.jpg
13. Friis-Mikkelsen, M. (2012): *Den hermeneutiske spiral*, grafisk illustrasjon, sist besøkt 15. mai kl 01.00: <http://www.forskning.no/artikler/2012/februar/314145>

14. Korneliussen, I. (2012): *Hvor mye sol er sunt?*, sist besøkt 15. mai 2014 kl 03.46:
<http://www.forskning.no/artikler/2012/april/319640>
15. Haugen, K. (2006): *Kuldesjokk og hypotermi*, sist besøkt 15. mai 2014 kl. 03.54:
<http://gymnos.cappelendamm.no/binfil/download.php?did=28315>
16. Vedlegg 5, bilde 1: Vind, sist besøkt 15. mai 2014 kl 09.18:
<http://images.fotocommunity.com/photos/digiart/sandwich-composing/wind-cafcccc-177c-4b04-9698-b8826453d2dc.jpg>
17. Vedlegg 5, bilde 2: Snøvær, sist besøkt 15. mai 2014 kl. 09.20:
https://nwt.se/multimedia/dynamic/00941/sn_lek_941627img699.jpg
18. Vedlegg 5, bilde 3: Regnvær, sist besøkt 15. mai 2014 kl 09.21:
[http://www.minskole.no/minbarnehage/monsanut/pilot.nsf/nt/1E4ABF64563175E1C1257674007CE639/\\$File/PB2004321052.JPG](http://www.minskole.no/minbarnehage/monsanut/pilot.nsf/nt/1E4ABF64563175E1C1257674007CE639/$File/PB2004321052.JPG)
19. Vedlegg 5, bilde 4: Hagl, sist besøkt 15. mai 2014 kl. 09.23:
<http://gfx.nrk.no/PqjL1xk5lwDxPuvSevLVuQmFaQ1cunu1RrCI1acjgbqA.jpg>

Figurer og tabeller

Figur 1, kapittel 2	Maslows behovspyramide	internettref. 12	side 37
Figur 1, kapittel 3	Den hermeneutiske spiral	internettref. 13	side 41
Tabell 1, kapittel 2	Vindskala med benevnelser	internettref. 8	side 20
Tabell 2, kapittel 2	Vindavkjølingsindeks	internettref. 8	side 20
Tabell 3, kapittel 2	Middeltemperatur og nedbør i Tromsø	internettref. 9	side 20
Tabell 1, kapittel 3	Fremdriftsplan	egenprodusert	side 45
Tabell1, kapittel 4	Godt og dårlig vær	egenprodusert	side 59

Vedlegg

Vedlegg 1: NSD Godkjenning av forskningsprosjekt

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Ingrid Frenning
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk Universitetet i Tromsø
Mellomveien 110
9037 TROMSØ

Vår dato: 05.02.2014

Vår ref: 37192 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 22.01.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

37192

Behandlingsansvarlig

Daglig ansvarlig

Student

Hva sier barn om uteliv og friluftsliv om vinteren i en naturbarnehage?

UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder

Ingrid Frenning

Erik Larssen Fagerheim

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstillende kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og 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/meldeplikt/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://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.03.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Erik Larssen Fagerheim elfag1@online.no

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices

OSLO NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarval@svt.ntnu.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 37192

Ifølge prosjektmeldingen skal det innhentes muntlig og skriftlig samtykke basert på muntlig og skriftlig informasjon om prosjektet og behandling av personopplysninger. Personvernombudet finner informasjonsskrivet tilfredsstillende utformet i henhold til personopplysningslovens vilkår.

Innsamlede opplysninger registreres på privat pc. Personvernombudet legger til grunn at veileder og student setter seg inn i og etterfølger UiT Norges arktiske universitet sine interne rutiner for datasikkerhet, spesielt med tanke på bruk av privat pc til oppbevaring av personidentifiserende data.

Prosjektet skal avsluttes 31.03.2014 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres og lydopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personidentifiserende opplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personidentifiserende opplysninger (sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. yrke, alder, kjønn) fjernes eller grovkategoriseres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i materialet.

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Jeg heter Erik Larssen Fagerheim og er Mastergradsstudent i pedagogikk ved Universitetet i Tromsø. Jeg er 45 år og er født og oppvokst i Tromsø. Parallelt med studiet jobber jeg som pedagogisk leder ved friluftsbasen i Universet studentbarnehage.

”Hva sier barn om uteliv og friluftsliv om vinteren i en naturbarnehage?”

Formål

Formålet med studien er å finne ut noe om barns erfaringer og opplevelse med utetid og friluftsliv om vinteren i en naturbarnehage. Begrepet naturbarnehage er et samlebegrep for barnehager som er mye ute, og friluftsbarnhager inngår i dette. Det finnes ingen studier, verken nasjonalt eller internasjonalt der barneperspektivet i naturbarnehager er behandlet. Studien er basis for en masteroppgave i pedagogikk ved Universitetet i Tromsø. Friluftsbasen ved Prestvannet studentbarnehage er med i studien.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Observasjon, intervju og samtaler med barn og personale er de viktigste kildene til datamaterialet som skal behandles. Observasjon, intervju og samtaler gjøres ved hjelp av digital diktafon og notatblokk. Varighet pr. intervju er ikke mulig å si noe spesifikt om, da barnets alder og interesse avgjør når vi avslutter intervjuet. Barna kan bli intervjuet flere ganger, og dette blir gjort av undertegnede. Dersom dere som foreldre gir samtykke for deres barn, vil dere på forespørsel få se intervjuguiden.

Hva skjer med informasjonen?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Personopplysninger planlagt innsamlet er barnets fornavn og alder. Intervjuene gjort med diktafon vil bli transkribert (til tekst), som blir gjenstand for analyse i oppgaven. Navn på barn, venner, foreldre, personalet og navn på barnehagen vil bli anonymisert, slik at det i oppgaven ikke vil være mulig å spore hvem som er deltakere. I perioden studien pågår vil jeg få tilgang til personopplysninger om deres barn. Min studieveileder kan også få tilgang til personopplysninger. Studien er planlagt gjennomført i tidsrommet uke 9-13 i 2014. Når oppgaven er ferdig vil papirnotater bli makulert og lydfiler slettet og overskrevet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien. Du/dere kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Å trekke seg fra studien vil ikke innvirke på ditt barns forhold til meg som student eller personalet i barnehagen.

Dersom du/dere har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Erik Larssen Fagerheim (student)

975 36060

efa016@post.uit.no

Ingrid Frenning (veileder)

77660432

ingrid.frenning@uit.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, og godkjenning er gitt.

Samtykke til deltakelse i studien

”Hva sier barn om uteliv og friluftsliv om vinteren i en naturbarnehage?”

Barnets navn

(Blokkbokstaver)

Foreldre/ foresattes navn:

(Blokkbokstaver)

Jeg/vi har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta .

(Signert av foreldre/foresatte, dato)

Intervjuguide for barneintervju

Innledning

- Hensikt med intervjuet.
- Antyde hva jeg er interessert i å vite om.
- Intervjuets form og varighet:
 - Semistrukturert intervju (Jeg har noen spørsmål til dere).
 - Varighet omtrent 10-30 minutter (Spørsmålene kan ta ei stund å svare på).
- Anonymitet
 - Alle opplysninger fra intervjuet vil bli anonymisert slik at ingen personer eller barnehager skal gjenkjennes (Ingen andre voksne i barnehagen kommer til å få vite nøyaktig hva dere har sagt).
- Informantens rettigheter
 - Frivillig deltagelse. Muligheter for å trekke seg til enhver tid før prosjektet avsluttes.
- Før jeg starter med spørsmålene vil jeg si til deg/dere at det ikke finnes gale svar på noen av spørsmålene, så du/dere kan si akkurat det du/dere mener.

Åpningsspørsmål:

- A. Hvem er dere?
- B. Hvor mange år er dere?
- C. Hvorfor tror dere at barn må være ute i barnehagen om vinteren?
- D. Kan du/dere fortelle meg om hva dere liker godt å leke i utetiden?
- E. Er det noe med utetiden dere ikke liker?
- F. Tror dere at barn kan lære seg å være mye ute?
- G. Hva tenker dere på når de voksne snakker om "dårlig vær"?
- H. Hva tenker dere på med "godvær"?
- I. Dere vet kanskje at dere i friluftsbarnehagen/-basen har lengre utetid enn mange andre barnehager.

- Hva er bra med det?
- Hva er dumt med det?

1. Bekledning

- A. Hvilke klær bruker dere ute i barnehagen om vinteren når det er kaldt?
- B. Hvilke klær bruker dere ute i barnehagen om vinteren når det er vått?
- C. Hvem bestemmer hvilke klær dere tar på dere når du skal ut om vinteren?
- D. Evt.: får barna bestemme hva de skal kle på seg i barnehagen når de skal ut?
- E. Hvem hjelper dere hvis dere fryser i utetiden?
- F. Hvem hjelper dere hvis dere er for varm i utetiden?
- G. Må dere si fra selv, eller kommer de voksne og spør dere om dere fryser eller er for varm?

2. Temperatur:

Nå er det vinter, og da kan det være kaldt ute.

- A. Hvordan er det å være ute i barnehagen når det er kaldt?
- B. Hva leker dere ute i barnehagen når det er kaldt?
- C. Hvordan holder dere varmen i utetiden?
- D. Hva gjør du hvis dere fryser?
- E. Hva gjør du hvis dere blir for varm?

3. Vind

Noen ganger har dere sikkert kjent at vinden blåser ganske mye når du er ute i barnehagen.

- A. Hvordan er det å være ute i barnehagen når det blåser mye vind?
- B. Hva liker dere å leke ute når det blåser?
- C. Hvor leker dere ute når det blåser? (Leker du andre steder enn vanlig)?
- D. Hvordan greier dere å holde dere varm når det blåser kald vind?



4. Nedbør

Om vinteren kan det noen ganger komme snøvær, regnvær og kanskje hagl.



- A. Hvordan er det å være ute når det snør?
- B. Hva liker dere å leke ute når det snør?
- C. Hvordan er det å være ute når det regner om vinteren?
- D. Hva liker dere å leke ute når det regner om vinteren?
- E. Hvordan er det å være ute når det hagler? (hvis du har opplevd hagl)



Avslutning

- Er det noe mer dere har lyst å fortelle om utetiden om vinteren?
- Er det noe annet dere har hatt lyst til å bli spurt om det med å være ute?
- Hvordan har det vært å være med på dette intervjuet, synes dere?

Vedlegg 5: Bilder til barneintervju



Bilde 1: Vind (internettref. 16)



Bilde 2: Snøvær (internettref. 17)



Bilde 3: Regnvær (internettref. 18)



Bilde 4: Hagl (internettref. 19)

Intervjuguide for personalintervju

Innledning

- Hensikt med intervjuet.
- Antyde hva jeg er interessert i å vite om.
- Intervjuets form og varighet:
 - Semistrukturert intervju.
 - Varighet omtrent 30-60 minutter.
- Anonymitet
 - Alle opplysninger fra intervjuet vil bli anonymisert slik at ingen personer eller barnehager skal gjenkjennes.
 - Transkribering av intervjuet blir utsendt til informantene for eventuelle redigering eller tilbakemelding.
- Informantens rettigheter
 - Frivillig deltagelse. Muligheter for å trekke seg til enhver tid før prosjektet avsluttes.

Åpningsspørsmål:

- A. Hva er din stilling i barnehagen?
- B. Hvor lenge har du jobbet i denne barnehagen?
- C. Har du eventuelt jobbet i andre barnehager tidligere?
- D. Kan du si noe generelt om din interesse for uteliv og friluftsliv (om vinteren) før du begynte å jobbe i barnehage?
- E. Hvordan opplever du det å jobbe i en naturbarnehage? Evt. sammenlignet med vanlige barnehager?
- F. Hvorfor er det viktig at barn er ute om vinteren, etter din private/faglige mening?
- G. For barnehagelærere: Hva kan du huske dere hadde av undervisning i løpet av studiet spesifikt om utelek og friluftsliv om vinteren?

1. Temperatur:

- A. Hva slags utfordringer kan kulden skape for barn og personale om vinteren?
- B. Hvordan holder barna varmen i utetiden?
- C. Hvordan holder du varmen i utetiden?
- D. I hvilken grad, mener du, at det er en tilvenningssak å være ute i kulde?
- E. Har du kjennskap til at personalet har holdt barna inne pga. kulde ute?
- F. Har du kjennskap til om det eksisterer noen kuldegrense for å holde barna inne: i barnehagen, lokalt eller nasjonalt?
- G. Hvilke vurderinger gjør du som ansatt når dere skal være ute i kulde med barnegruppen?
- H. Hva vet du om kroppens varmetap pga. kulde for barn og voksne?
- I. Kan alle barn være ute i kulde? Utdyp.

2. Vind

- A. Hva slags utfordringer kan vinden skape for barn og personale om vinteren?
- B. I hvilken grad, mener du, at det er en tilvenningssak å være ute i vind?
- C. Har du kjennskap til at personalet har holdt barna inne pga. sterk vind?
- D. Har du kjennskap til om det eksisterer noen grense for vind for å holde barna inne: i barnehagen, lokalt eller nasjonalt?
- E. Hvilke vurderinger gjør du som ansatt når dere skal være ute i vind om vinteren med barnegruppen?
- F. Hva vet du om vindens nedkjølingseffekt?
- G. Kan alle barn være ute i vind? Utdyp.

3. Nedbør

- A. Hva slags utfordringer kan nedbør i form av snø, regn, sludd og hagl skape for barn og personale om vinteren?
- B. I hvilken grad, mener du, at det er en tilvenningssak å være ute i nedbør om vinteren?
- C. Har du kjennskap til at personalet har holdt barna inne pga. nedbør?
- D. Hvilke vurderinger gjør du som ansatt når dere skal være ute i nedbør om vinteren med barnegruppen?
- E. Hvordan reagerer barna på ulike typer nedbør om vinteren?

4. Andre forhold

- A. I mange tilfeller vil det oppstå kombinasjoner av to eller flere værmessige faktorer nevnt ovenfor. Hvilke utfordringer skaper dette?
- B. I en friluftsbarnehage kan det i mange tilfeller være et annet sett med normer og verdier i synet på uteliv og friluftsliv enn i en vanlig barnehage. Kan du si noe om likheter og forskjeller ut fra dine erfaringer?
- C. Hvordan sosialiseres nye barn inn i ute-/friluftskulturen i denne barnehagen?
- D. Hvordan sosialiseres nytt personale inn i ute-/friluftskulturen i denne barnehagen?
- E. I hvilken grad er foreldrene og personalet forbilder for barna når de skal være ute om vinteren?
- F. Hva er konsekvensene av samme praksis hos foreldre og personale som forbilder for barna i uteliv og friluftsliv?
- G. Hva er konsekvensene av ulik praksis hos foreldre og personale som forbilder for barna i uteliv og friluftsliv?

5. Bekledning

- A. Hvilken betydning har bekledningen for barnas velvære og lekelyst om vinteren?
- B. Hvem bestemmer hvilke klær barna tar på seg når de skal ut om vinteren?
- C. Evt.: får barna bestemme hva de skal kle på seg i barnehagen når de skal ut?
- D. Hvem regulerer barnas påkledning hvis de fryser eller er for varme i utetiden i barnehagen?
- E. Sier barna i fra selv, eller må personalet oppsøke barna når de fryser/er varme?
- F. Har barnehagen noen krav til foreldrene hva slags klær, skotøy og utstyr barna må ha i tilleggelig i barnehagen om vinteren?
- G. Hva slags ansvar har barnehagen for å sikre at foreldrene er orientert om bekledning i forhold til ulike værforhold?
- H. Hvordan følger foreldrene generelt opp barnas bekledning om vinteren?
- I. Hva slags utfordringer får personalet hvis barna mangler egnede klær om vinteren?

Avslutning

- Er det noe annet du har hatt lyst til å bli spurt om i denne sammenhengen?
- Hvordan har det vært å være med på dette intervjuet, synes du?

