

## Innehåll

### 1.0 Innledning

I dette prosjektet setter vi søkelys på arbeid med bærekraftig utvikling i barnehagen, og spesielt hvordan dette temaet kan ses i sammenheng med fysisk aktiv lek i naturen. For å utforske mulige sammenhenger har vi fulgt 8 barn i alderen 3-4 år inn i deres lekeverden. Vi har gått rundt, løpt, hoppet i sølepytter, snakket, lekt og oppdaget og undret oss sammen på barnas ulike lekesteder i naturen. Barn er kroppslige i sin væremåte og det er gjennom kroppen at de blir kjent både med seg selv og verden rundt seg (Merleau-Ponty, 1962 sitert i Jørgensen, 2014). Barns lek kan forstås som deres tilnærming til verden der bevegelse og fantasi er de sentrale elementene (Fasting, 2013). Å fokusere på kroppslig lek ble derfor en naturlig innfallsvinkel når vi i denne studien ønsket å utforske hvordan barn bygger relasjon til naturen, og se dette i sammenheng med bærekraftig utvikling i barnehagen.

Under fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse står det blant annet at *barnehagen skal legge til rette for at alle barn opplever bevegelsesglede, sosialt velvære og fysisk og psykisk helse. Der barna skal inkluderes i aktiviteter der de kan få være i bevegelse, leke, ha sosiale samhandlinger og at barna opplever motivasjon og mestring ut ifra egne forutsetninger.* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 49).

I rammeplanen for barnehagen (KD 2017) er bærekraftig utvikling beskrevet som en del av barnehagens verdigrunnlag. Videre står det at *barnehagens verdigrunnlag skal formidles, praktiseres og oppleves i alle deler av barnehagens pedagogiske arbeid. Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og forståelse med hjemmet, å ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Lek, omsorg, læring og danning skal ses i sammenheng* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.7).

I vår oppgave har vi valgt å se på hvordan fysisk aktiv lek og utforskning i naturen kan bidra til at barn får en relasjon til naturen og en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling. I rammeplanen står det at *opplevelser og erfaringer i naturen kan fremme forståelse for naturens egenart og barnas vilje til å verne om naturressursene, bevare biologisk mangfold*

BBLBAC

1667 1624 1670

*og bidra til bærekraftig utvikling. Barnehagen skal bidra til at barna blir glade i naturen og får erfaringer med naturen som fremmer evnen til å orientere seg og oppholde seg i naturen til ulike årstider. Barnehagen skal legge til rette for at barna kan få et mangfold av naturopplevelser og få oppleve naturen som arena for lek og læring*

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52).

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Bakgrunnen for valg av tema i oppgaven er todelt. For det første er alle i gruppen interessert i å utforske og lære mer om hvordan barnehagen kan arbeide med bærekraftig utvikling på en måte som er i tråd med retningslinjene i Rammeplanen. Vi er en gruppe som består av tre barnehagelærerstudenter. En av studentene i gruppen har en profil knyttet til bærekraftig utvikling i sitt studieløp, og skulle som en del av dette også ha fokus på bærekraftig utvikling i bacheloroppgaven. Det å kunne arbeide sammen om denne oppgaven så vi derfor som en god anledning for hele gruppen til å lære mer om et viktig tema som det er stort behov for mer kunnskap om. Vi visste raskt at vi ønsket å skrive en bachelor knyttet emnet natur, helse og bevegelse. Dette ønsket er på bakgrunn av at vi fikk blant annet gode opplevelser i dette faget og tenkte at dette emnet kunne gi oss mulighet til å studere og forske videre på noe som interesserer oss.

For det andre fikk vi i forbindelse med denne oppgaven, og opplegget som kalles *Hverdagspraksiser*, mulighet til å samarbeide med en barnehage som ønsket hjelp og inspirasjon til å ta i bruk et naturområde i tilknytning til barnehagen til mer fysisk aktiv lek.

Fra barnehagen fikk vi et konkret ønske om at vi skulle bidra med å planlegge og gjennomføre økter med fysisk aktiv lek i det aktuelle området, som inspirasjon og utgangspunkt for å endre barnehagens hverdagspraksis rundt dette. Vi så dette som en god mulighet til å slå disse to tematikkene sammen ved å utforske hvordan barn gjennom fysisk aktiv lek i naturen også får mulighet til å samspille med, oppleve tilhørighet og bygge relasjoner til naturen, på en måte som kan bidra til å gi de en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling.

På bakgrunn av dette har vi valgt å skrive en didaktisk oppgave, og har planlagt, utført og analysert to didaktiske opplegg i barnehagen vi har samarbeidet med. Målet med våre didaktiske opplegg ble, på bakgrunn av det som er beskrevet ovenfor, gjennom fysisk aktiv

lek i barnehagens eget naturområde, å gi barna opplevelser og erfaringer som kan bidra til å danne grunnlag for en begynnende interesse og forståelse for bærekraftig utvikling.

## 1.2 Problemstilling

Vi har formulert denne problemstillingen:

Hvordan kan vi tilrettelegge for kroppslig lek i naturen på en måte som kan bidra til at barna bygger en relasjon til naturen og gir mulighet for en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling.

## 1.3 Oppgavens oppbygging

I vår oppgave er begrepene bærekraftig utvikling og kroppslig lek sentralt. Oppgaven består av 6 kapitler. I innledningen har vi presentert vår problemstilling og bakgrunn for valg av tema. Videre tar vi for oss faglitteratur som vi ser på som relevant for problemstilling og tema. Etterfulgt av en metodedel, der vi skal ta for oss hvordan vi har innhentet data og hvordan vi har behandlet disse. Så skal vi ta for oss funn og eventuelle resultater i empiri og drøftedelen. Til slutt vil vi trekke frem og oppsummere de viktigste punktene og funnene i problemstillingen og tema.

## 2.0 Teori

### 2.1 Begrepsavklaring

I vår oppgave har vi anvendt bærekraftig utvikling og fysisk aktiv lek/kroppslig lek som begreper. Vi vil derfor ha en begrepsavklaring fra fagpersoner, om hva de legger i disse begrepene.

Bærekraftig utvikling:

Bærekraftig utvikling er noe vi mennesker støter på daglig. Selve begrepet bærekraftig utvikling ble først kjent i Norge fra rapporten "Vår felles framtid" i 1987 av Brundtland-kommisjonen. I denne rapporten ses bærekraftig utvikling som en utvikling som

BBLBAC

1667 1624 1670

imøtekommer dagens behov uten å ødelegge mulighetene for at kommende generasjoner skal få tilfredsstillende sine behov (World Commission on Environment and Development & Brundtland, 1987) (Lysklett, 2013, s. 160).

Fysisk aktiv lek/Kroppslig lek:

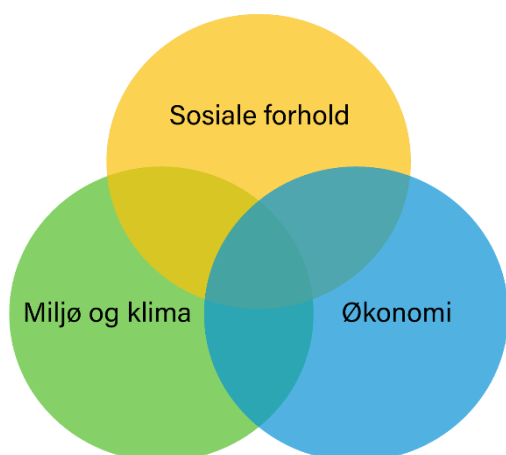
I denne oppgaven bruker vi fysisk aktiv lek og kroppslig lek litt om hverandre og skiller ikke mellom disse.

*Kroppslig lek eller fysisk aktiv lek* er ifølge (Osnes et al.,2020, s.143) en samlebetegnelse for ulike typer lek som for eksempel fysisk lek og bevegelseslek, der energiforbruk er over hvilenivå.

## 2.2 Bærekraftig utvikling

### 2.2.1 Tre-pilar modellen til bærekraftig utvikling

Tre-pilar modellen er den dominerende modellen når det kommer til bærekraftig utvikling. Modellen har vært sentral i FN-organisasjonen i over 30 år. Denne modellen sier enkelt forklart at bærekraftig utvikling har en sosial, økologisk og økonomisk dimensjon. En bærekraftig utvikling betyr å finne en balanse mellom disse tre dimensjonene. Tre-pilar modellen sier at vi ikke lenger kan fokusere kun på en dimensjon (Holden & Linnerud, 2021, s. 198-199). Denne modellen blir brukt i mange ulike organisasjoner, blant annet barnehager. Kravet er at de alle gjør noe på alle dimensjoner, der de også finner en balanse mellom innsatsen på dimensjonene. Når det kommer til de ulike dimensjonene velger vi i vår oppgave å ikke gå i dybden på de ulike dimensjonene. Vi kommer til å nevne alle dimensjonene og hva de innebærer for vår oppgave. Balansen mellom dimensjonene er essensielt for å oppnå en bærekraftig utvikling.



Figur 1: De tre dimensjonene i bærekraftig utv, 2023, av FN-sambandet.

<https://fn.no/tema/b%C3%A6rekraftig-utvikling-fattigdom-og-befolkning/baerekraftig-utvikling>

Når det kommer til de tre ulike dimensjonene i bærekraftig utvikling, så handler disse under FNs bærekraftsmål om en felles arbeidsplan, som skal utrydde fattigdom, stoppe klimaendringer og bekjempe ulikhet innen 2030. Dette betyr med andre ord at disse dimensjonene inngår i bærekraftsmålene som er for alle medlemmer i FN-sambandet (NDLA, 2021). FNs bærekraftsmål og deres arbeid er globalt og gjelder for flere land (FN-sambandet, 2023). Begrepet bærekraftig utvikling er derfor noe som kan omfatte store og vanskelige temaer for barn til å skjønne og forstå. Derfor skal vi i denne oppgaven fokusere på å gi barn en begynnende forståelse for hva bærekraftig utvikling kan bestå av i barnehagesammenheng.

Den sosiale dimensjonen går ut på å sikre at alle mennesker får et godt og rettferdig grunnlag for et anstendig liv. Sosiale forhold går ut på hvordan mennesker har det i et samfunn. Og om de har mulighet til å påvirke egne liv og samfunn (NDLA, 2021). En tidligere studie knyttet den sosiale dimensjonen fant at økt tilgang på naturmaterialer i barnehagens uteområde som positivt for barns sosiale atferd. Når barn kommer i kontakt med naturelementer er det vist å være positivt for barns sosiale kontakt med andre barn og voksne, og reduserer nivået av stress hos barn (Sando, 2020, s. 39).

Den økonomiske dimensjonen handler om at vi sikre økonomisk trygghet og må endre måten vi bruker ressursene våre for å få en bærekraftig utvikling.

Den økologiske dimensjonen går ut på å ta vare på naturen og klimaet. Menneskers sitt grunnlag til liv er avhengig av naturen. Måten vi tar i bruk naturen i dag, har store konsekvenser for både mennesker og natur (NDLA, 2021).

### 2.2.2 Miljøtrapp-modellen & oppmerksomhetsfasene

Miljøtrapp-modellen belyser hva som er grunnlaget for arbeidet med bærekraftig utvikling, der det går ut på at man blir en mer miljøbevisst person. Denne modellen viser sammenhengen til barns tidlige og gode opplevelser i naturen og det å verne om den (Langholm, 2017, s. 80). Miljøtrapp-modellen består av seks trinn som bygger på hverandre. I vår oppgave skal vi ta for oss de fire første trinnene i miljøtrappa. Det første trinnet går ut på å være i naturen, andre trinnet går ut på å undersøke det som befinner seg i naturen, det tredje er samtale om sammenhenger i naturen, det fjerde trinnet handler om å få en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling (Lysklett, 2013, s. 156).

*Ta ansvar for framtida og en bærekraftig utvikling.*

*Påvirke og medvirke.*

*Lære seg å forstå sammenhenger i naturen.*

*Få en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling.*

*Oppdage mangfoldet i naturen, samle inn, observere.*

*Være i naturen, naturopplevelser, undre seg.*

Figur 2: Variant av Miljøtrappa av Forskerfrø Naturfagsenteret, u.å.

<https://www.xn--forskerfr-t8a.no/tema/vis.html?tid=2180479>

De fire første trinnene i miljøtrappen er i grunnen identiske med de tre oppmerksomhetsfasene (Lysklett, 2013, s. 154). Fisher og Leicht Madsen (2001) sier at det er tre faser i barns oppmerksomhet. Den første er opplevelsesfasen. I denne fasen undersøker de omgivelsene rundt dem. Fisher og Leicht Madsen mener at personalet bør undre, oppdage og fange oppmerksomheten sammen med barna. Neste fase er undersøkelsesfasen. Her begynner barna å undersøke omgivelsene eller materialet de har funnet. Hvis barn får tilgang på ulike verktøy kan undersøkelsen vare lengre. Siste fase er refleksjonsfasen. I denne avsluttende fasen kan

barnas behov for å reflektere hva de har opplevd og undersøkt i de tidligere fasene (Lysklett, 2013, s. 154-155).

### 2.2.3 Voksenrollen i bærekraftig utvikling

Vi skal nå gå inn på hvordan voksenroller spiller inn for at barn møter begrepet bærekraftig utvikling. Barn sine holdninger stammer fra voksne rollemodeller. Derfor har vi som barnehagelærere en viktig oppgave å være gode forbilder til barna (Lysklett, 2013, s. 161). Hvis vi ønsker at barn skal vokse opp til å bli ansvarlige mennesker, som utfører omsorg og respekt for naturen og andre medmennesker, må de ha voksne som viser dem hvordan dette kan gjøres i praksis. Det er viktig å huske på at barn ikke er ansvarlige for tidligere generasjoners feilgrep og det kan heller ikke forventes at små barn skal skjønne sammenheng mellom for eksempel forurensing og utslipp som er giftige. Det er derfor ikke hensiktsmessig å skremme barn ved å fortelle om alt galt som kan skje hvis vi ikke tar vare på jordkloden. Det man kan begynne med er å gi barna et forhold til naturen slik at de kan bli kjent og lære å ta ansvar for hva de selv gjør i naturen. Deretter kan man se på hvordan de bør opptre for å ta vare på det som allerede eksisterer av diverse organismer og naturmaterialer (Lysklett, 2013, s. 161-162). Det er i barnehagealder barn er mest nysgjerrige og åpne for vanskelige spørsmål. Naturen er en uendelig arena for muligheter, spørsmål og sammenhenger (Lysklett, 2013, s. 165-166).

## 2.3 Kropp erfaring & læring

Læreplanene for barnehager legger vekt på utforming av uteområder som gir barn muligheten til å leke og delta i ulike aktiviteter. Dette har som mål å fremme bevegelsesglede, gi varierte bevegelseserfaringer og sanseopplevelser. Dette handler ikke bare om å tilby lekemuligheter, men det er også en anerkjennelse av at barnehagens rolle er å gi barn muligheter til å skape sine egne erfaringer. Miljøet barna er omgitt av, spiller en betydelig rolle i deres læring. Med andre ord, barnehagen har en forpliktelse til å skape et miljø som støtter barns læring og mestring gjennom varierte og meningsfulle aktiviteter og lekemuligheter utendørs. Det er en helhetlig tilnærming som ser på både det fysiske miljøet og barnets aktive deltakelse som vesentlig for barnehagens mandat og læringsmål (Jørgenssen, 2014, s.165).

Helt fra fødsel er barna i samspill med sine omgivelser gjennom kropp og bevegelse.

Bevegelse er altså en måte å kommunisere på. Barn er kroppslige, det er gjennom kropp og

bevegelse de blir kjent med seg selv og omverden. Dette bygger på fenomenologen og filosofen Merleau-Pontys ideer om at erfaringer alltid er kroppslige. I barnehagedidaktiske sammenhenger er det å forstå hvordan barn kommuniserer med og utforsker omgivelsene sine sentralt. (Jørgenssen, 2014, s.165). Osnes et. al (2020, s.20) viser til Samuelsson og Carlsson (2009) og Lillemyr (2001,2004) som mener at lek og læring ikke kan skilles. Fra barnets perspektiv er det å skape forståelse for seg selv og verden rundt seg motivet for både lek og læring. Når en aktivitet oppleves som meningsfull og barnet opplever glede, går lek og læring i hverandre.

Jørgensen presenterer John Deweys teorier om læring gjennom erfaring og refleksjon. Dewey hevder at erfaringer ikke nødvendigvis fører til læring. Læring er en prosess som omfatter både handling og refleksjon. Når barn får reflektere rundt sine handlinger, alene eller i samspill med andre, kan erfaringer danne grunnlag for læring (Jørgenssen, 2014, s.166). Vår oppgave og utfordring som voksne i barnehagen blir å sette disse erfaringene i sammenheng sånn at erfaring kan bli til læring.

Løkken 2013 & Merleau-Ponty 1962, mener begge at bevegelse gir grunnleggende mening til vårt liv i verden. Merleau-Ponty mener at mennesket mest direkte erfaring og opplevelse i verden foregår i kroppens persepsjon av det som skjer (Løkken, 2013, s. 45) (Fasting, 2017, s. 26) ). Opplevelser gjennom sanser i en kroppslig utfoldelse fører til at barn tilegner seg erfaringer og kunnskap om verden. Merleau-Ponty snakker om speiling av andres kroppslighet, mestring, sosial samhandling, kroppslig erobring og tilstedeværelse som stikkord (Fasting, 2017, s. 28).

Fasting (2017) hevder at opplevelse av mestring er essensielt for at barn skal bli motivert. I kroppslig lek vil mestring ofte oppleves i samhandling med andre, med egen kropp eller med objekter. Tilrettelegging for kroppslig lek i ulike miljøer vil derfor være sentralt for barns opplevelse av mestring. Selvoppfatningen knyttet til fysisk aktiv lek er ikke utelukkende avhengig av barnets ferdigheter, men er også nært knyttet til sosial mestring. Det vil si at en positiv oppfatning av barnets egne evner og selvverd ikke bare kommer fra å mestre fysiske ferdigheter, men også fra en følelse av tilhørighet og samspill med andre barn i utendørsaktiviteter. Den sosiale dimensjonen av mestring, som å dele opplevelser, samarbeide og oppnå felles mål i naturen, spiller dermed en betydelig rolle i å forme og styrke den positive selvoppfatningen til barna. (s.55). Videre sier Fasting at om barna opplever trygghet



og har bevisste voksne som gir de mulighet til å leke på spennende lekesteder vil de aller fleste barn få mestringsopplevelser i barnehagen (s.56).

## 2.4 Det viktigste er opplevelsene

Maanum (2010, s.20) sier at han tror at det å ta vare på opplevelsene ved lek og moro i naturlige omgivelser er det som er viktig dersom vi ønsker at barn skal lære seg å bruke naturen på egne premisser. Fokuset bør ligge på opplevelsene og ikke det naturfaglige. Videre hevder Maanum at den norske barndommen har blitt institusjonalisert. I dette legger han at barn har mindre frihet og tid til å bevege seg i eget nærmiljø og at barn i ulike aldre har mindre tid til å leke sammen. Han mener at dette har resultert i noe som han kaller erfaringstap. Viktige ferdigheter som overføres fra barn til barn går tapt i og med reduserte lekemuligheter. Han sier at dette fører til at barn ikke vet hvordan de kan bruke naturen på egen hånd uten voksnes hjelp. Han mener derfor at det å gi barn et følelsesmessig forhold til naturen på godt og vondt er et viktig miljøtiltak. Å la barna få være mye ute i naturlige omgivelser og legge vekt på lek og morsomme opplevelser mener han kan veie opp for dette erfaringstapet. Hvordan voksne tilrettelegger for opplevelser i naturlige miljøer året om og i all slags vær vil derfor være essensielt for å danne miljøbevisste individer. Det en får oppleve og erfare som barn er grunnleggende for evner og holdninger en utvikler videre. Maanum (2010, s.33) hevder til og med at opplevelsene og erfaringene vi gjør som barn aldri kan erstattes. Han sier at lærdom senere i livet også er viktig, men at forståelsen for bærekraftig utvikling legges til grunn gjennom at barn får oppleve å bli glad i naturen.

Jørgensen (2014, s.156) sier at om vi ser på barns undring og erfaringer som viktige for barnets utvikling kan vi se på erfaringer som en del av barns læreprosesser. Margrete Skar, Vegard Gundersen og Lix O'Brien (2016) har i sin artikkel, *How to engage children with nature: why not just let them play?*, satt spørsmål ved de voksnes innblanding i barns lek og interaksjon med naturen. De trekker frem Wolf (2015) som sier at barns egeninitierte lek kan være truet av at barnehagen i dag har mye fokus på å være en læringsarena og at dette har en tendens til å lede til mer voksenstyrte aktiviteter og lek (s.528).

## 2.5 Det fysiske rommets invitasjon til lek og læring

Gibson bruker begrepet affordance og sier at affordance er muligheter til å ta i bruk de utfordringene og funksjonene i de ulike elementene i uteområdet og se mulighetene dette byr

på. (Storli, 2018, s. 350). Hvordan vi tolker og forstår stedets affordance beror på flere faktorer. K-A Jørgensen (2014, s.158) skriver i sin artikkel om geometriske og erfarte steder. Geometriske steder er steder slik vi finner dem på et kart. Mens erfarte steder er relatert til hvordan individet erfarer og opplever stedet. Som tidligere nevnt så er våre erfaringer kroppslige, verden kan ikke forstås uavhengig av kroppen. Merleau-Ponty beskriver forholdet mellom kropp og omgivelser ved å presentere det som to horisonter - en ytre og en indre. Disse horisontene utgjør grunnlaget for vår forståelse av verden rundt oss. Kroppen i bevegelse er sentral fordi den gir oss mulighet for å endre horisonter og gi nye perspektiv på det vi ser (Jørgensen, 2014, s.159). Kyttä (2004) skiller mellom begrepene potensielle og realiserte affordances i et lekemiljø. Mulige handlingsmuligheter refererer til alle potensielle affordances/lekemuligheter i et gitt miljø og er generelt nærmest uendelige. De faktiske handlingsmulighetene som barna har oppdaget eller tatt i bruk i lekeområdet, kalles realiserte affordances (Storli, 2018, s.350-351).

Rasmussen (2006) bruker begrepet barns steder om steder i det fysiske miljøet som barn knytter an til gjennom sansing, følelser og erfaringer. Rasmussen skiller mellom voksnes steder for barn og barns steder. *“Barns steder er en felles betegnelse for et betydningsfullt fenomen som barn konstruerer og har i kropp og hode, men som de ikke har begrep om”*. Han sier at disse stedene kan være både faste og midlertidige, et sted som barn skaper selv (Jørgensen, 2014, s.161). Rasmussen mener at det er barna og deres kropp som viser og forteller hva og hvor stedene er. Det vil si at det som interesserer barna, vil også gjenspeiles i hvordan de engasjerer seg fysisk og følelsesmessig på stedet (Fasting, 2013, s.56). Norberg-Schulz (1996) fremhever hvordan ulike steder påvirker våre følelser og gir kroppslige opplevelser. Han argumenterer for at kroppens evne til å orientere seg i verden og samspillet med steder er essensielt for følelsen av tilhørighet. Å etablere en tilknytning og orientering til et sted, ifølge Norberg-Schulz, leder til selvforståelse, finne ens plass, og utforske egne leker eller aktiviteter. Han bruker begrepet "karakter" for å beskrive stedets kvaliteter, og påpeker at stedets karakter oppleves ulikt av forskjellige mennesker basert på deres egne erfaringer. Disse karaktertrekkene kan også endre seg med årstidene, været, og andre faktorer (Fasting, 2013, s.39). Relph (1976) argumenterer for at identiteten til et sted formes av tre sentrale komponenter: dets fysiske egenskaper, aktivitetene som foregår der, og den betydning stedet har for enkeltpersoner. Han skiller mellom å bare være på et sted og å virkelig erfare og absorbere alt det innebærer. Erfaringer og opplevelser knyttet til et sted påvirker hvordan det

fysisk manifesterer seg. Relph understreker også viktigheten av et stedets rolle i menneskets eksistens og erfaringer (Fasting, 2013, s.36). Det å skape et egnet sted for barn involverer ikke bare utformingen av miljøet, men også hvordan dette miljøet kommuniserer med barnet. Opplevelsen av et sted som et "barns sted" er dermed resultatet av samspillet mellom barnets persepsjon og kvalitetene i miljøet rundt dem (Osnes et al, s.169).

Kari-Anne Jørgensen (2014) skriver i sitt doktorgradsarbeid om barns erfaringer og læring i møte med landskap og steder i naturen. Hun skriver om hvordan barn tilegner seg kunnskap gjennom erfaringer fra naturen og hvordan de bruker disse erfaringene i lek. Naturmaterialer som de finner blir transformert til objekter de trenger i leken. Hun mener at man kan se miljøbevissthet i barnas lek ut ifra hvordan de samtaler med hverandre om naturen rundt seg. Når kunnskap fra naturobservasjoner blir en del av fantasiverdenen, kan barn utvikle en dypere forståelse av naturen og dens sammenheng med deres daglige liv (s.5-21).

## 2.6 Fantasi og felles fiksjon

Vygotsky (1981) sier at fantasi hører sammen med forestillingsevnen og evnen til innlevelse. Han mente også at fantasi er barnets evne til å leke. Leken gjenspeiler virkeligheten på et dypere plan, der den aldri kan forveksles med en realistisk fremstilling (Olofsson, 1993, s. 76). Videre sier han at barns fantasifulle lek og tenkning ikke oppstår av seg selv, men gjennom å bygge på de erfaringene barnet har hatt i samspill med omgivelsene og andre mennesker. Barn tar inn sanseinntrykk og erfaringer fra den virkelige verden og bruker disse som grunnlag for å skape fantasifulle konsepter, ideer og lek (Fasting, 2013, s.44). Vygotsky sier dermed at barns fantasi ikke kun er fra deres virkelige erfaringer. I stedet er det en kompleks interaksjon mellom erfaringer og kreativ tenkning som former utviklingen av fantasien hos barn.

Fasting (2017) sier at fantasi kan finnes i lek. Barn tolker sine opplevelser forskjellig når de leker, de kommer til live gjennom dramatisering, fortellinger og rollelek (s.72). Gjennom lek og delt fantasi kan barn lære, de utveksler ideer, samarbeider og kan skape en fantasiverden sammen. Abram (2005) mener at barns lek og deres forhold til ulike steder påvirker fantasien. Det er ikke bare en kognitiv egenskap, men noe som ligger i sansene våre. Når barn er i bevegelse, kan fantasien plutselig være til stede (Fasting, 2017, s.71-72). Jørgensen beskriver hvordan det å ha felles fiksjon får barn til å oppleve tilhørighet til et bestemt sted. Barnas felles fiksjon fletter dermed sammen med sansenes opplevelser av stedet og det sosiale

samspillet. Gjennom at de voksne setter i gang en felles fortelling, gir de voksne rom til å inspirere barna. Barna kan gjennom egen fantasi og samspillet med hverandre skape tilhørighet til det bestemte sted (Jørgensen, 2014, s.166).

## 3.0 Metode

### 3.1 Samarbeidsbarnehage

Denne oppgaven inngår i et samarbeidsprosjekt mellom universitetet og *hverdagspraksiser*, der vi har fått muligheten til å samarbeide med en bestemt barnehage. Barnehagen ligger i et byområde med et stort skogparti i tilknytning til barnehagens uteområde. Barnehagen viste stort engasjement til å ha oss på besøk og vi fikk stor frihet til å gjennomføre vårt didaktiske opplegg sammen med valgt gruppe og ønsket område. Pedagogisk-leder viste interesse både for å delta i aktivitetene og i det påfølgende intervjuet.

### 3.2 Valg av metode

Vi har valgt å skrive en didaktisk oppgave. Basert på vår problemstilling i denne oppgaven har vi valgt å bruke en kvalitativ metode for innsamling av data. I vår studie inneholder vår metode et didaktisk opplegg, observasjon og et intervju med en informant, pedagogisk leder på avdelingen. Ifølge Dalland (2020, s.54) er metode et redskap for å hjelpe til å samle inn informasjon til å undersøke noe. Beskrivelsene av de ulike fasene i den didaktiske metoden vil være grunnlag for drøfting av data. Gjennom det didaktiske opplegget tok vi rollen som deltakende observatører. Dalland (2020) skriver at en deltakende observatør er en forskningsmetode der man deltar i prosessen som man studerer og på denne måten samler inn data til forskningen (s.103).

Basert på observasjoner fra barnehagens skogsområde har vi planlagt et didaktisk opplegg som vi har gjennomført sammen med pedagogisk leder og åtte barn i tre-fireårsalderen. Vi gjennomførte dette opplegget to ganger i barnehagen. En av oss hadde hovedansvaret for å lede aktiviteten mens de andre to hadde hovedansvar for å observere og skrive logg. Det var cirka en uke mellom besøkene i barnehagen. Hensikten med dette var at vi vil se om tilrettelegging for lek i dette området gjorde at barna søkte seg til dette området mer. Vi evaluerte også opplegget etter gjennomføring slik at vi kunne utvikle det og gjøre eventuelle endringer underveis. Etter de to gangene med opplegget i barnehagen gjennomførte vi et intervju med pedagogisk leder på den valgte avdelingen. Kvale og Brinkmann (2022, s.20)

nevner at kvalitative intervju handler om å skape mening og forståelse av det bestemte emnet. Under intervjuet brukte vi verktøyet nettskjema, der vi brukte diktafon til opptak. Hensikten med dette intervjuet var å få en fagperson sine tanker om dette prosjektet og om hun kunne se en utvikling eller større interesse hos barna for å oppholde seg i dette området.

### 3.3 Forskningsetikk & feilkilder

I denne bacheloroppgaven må vi forholde oss til forskningsetikk. Det er grunnleggende at man ivaretar personvern som innebærer taushetsplikt, anonymisering og ikke minst at de som deltar ikke blir påført unødvendig belastning (Dalland, 2020, s.168). For å opprettholde personvern vil vi anonymisere ved å bruke fiktive navn for å ikke avsløre identiteten til samarbeidsbarnehagen, barna og informanten (Dalland, 2020, s. 172). Før intervjuet delte vi også ut et samtykkeskjema som informantene leste gjennom og signerte. Det finnes ingen fasitsvar på hvordan et intervju bør gjennomføres. Feilkilder er knyttet til intervjuereffekten. Dette gjelder under planlegging, i selve intervjuet og i arbeid med data fra intervjuet. Det er viktig i planlegging at spørsmålene er riktig fremstilt slik at den som intervjues kan svare på det intervjuerne ønsker å spørre om og at det er brukt samtykkeskjema slik at den som intervjues føler en trygghet og er informert om sine rettigheter. I selve intervjuet er det viktig at det er et trygt klima slik at det føles trygt for begge parter. I arbeid med data etter intervjuet er det viktig å hente ut det som er mest relevant og passe på at taushetsplikten er holdt slik at informantene føler seg ivaretatt og respektert (Løkken & Søbstad, 2013, s. 120-121).

Dalland (2020) skriver om ulike forhold som kan påvirke en observasjon. Disse feilkildene er faktorer eller situasjoner som kan påvirke observasjonene og føre til unøyaktige resultater. Forstyrrelser har vært en sentral feilkilde under observasjonene våre. Flere barn har vært nysgjerrige på oss, hvilket førte til at vi alle måtte delta i aktivitetene til tider. Dette førte til at vi ikke alltid fikk med oss alt som skjedde, og viktige detaljer kan ha blitt utelatt. Et annet forhold som kan påvirke observasjonene er sjarmøreffekten som går ut på at vi kan bli sjarmerte av barna vi observerer og derfor kan alt de gjør oppleves som positivt. Vi legger da merke til de positive handlingene fremfor de negative. Forholdet til barna og ansatte vil alltid påvirke observasjonen vår, den påvirker det vi ser etter og hvordan vi tolker og observerer (Dalland, 2020, s.112). Dalland (2020) hevder at den viktigste feilkilden er observatøren selv.

Observatørens følelser, forventninger og holdninger kan være med på å påvirke observasjonene som blir gjennomført. Det at vi er tre som observerer medfører at vi observerer og tolker forskjellig og blir av den grunn en feilkilde. På grunn av den korte tidsrammen for prosjektet er det utfordrende å finne entydige svar på problemstillingen. Dette kan ha ført til at vi har oversett viktige situasjoner som kunne vært viktige for å få et bedre helhetsbilde. Likevel er det ikke nødvendigvis et nederlag hvis det er behov for mer datainnhenting. Dersom arbeidet blir gjennomført på en metodisk god måte og redegjort på en ærlig måte i fremgangsmåten, kan oppgaven fremdeles anses som god, selv om resultatet av planen ikke er like entydig (Dalland, 2020, s. 58).

I denne oppgaven blir pålitelighet påvirket av det arbeidet vi gjør er til å stole på. Derfor er det essensielt at vi bruker førforståelse, slik at leseren får mulighet til å vurdere påliteligheten. Vi har derfor blant annet gjort rede for innhenting av data og feilkilder som kan ha en påvirkning til endelig resultat (Dalland, 2020, s. 58).

## 4.0 Empiri & Analyse

I denne delen av oppgaven vil vi presentere to faser som beskriver forberedelsen/planleggingen og gjennomføringen av våre didaktiske opplegg. Siden vi har valgt å skrive en didaktisk oppgave er det beskrivelsen av det vi har gjort som i hovedsak er datamateriale som skal analyseres og drøftes. Datamaterialet fra intervjuet vil bli presentert underveis i drøftingsdelen.

### 4.1 Forberedelsesfasen/Planlegging

Da vi begynte planleggingen av det didaktiske opplegget startet vi med å kartlegge hvordan uteområdet så ut og hvilke muligheter vi så for tilrettelegging av fysisk aktiv lek og utforskning i skogsområdet. Dette gjorde vi gjennom observasjon av uteområdet uten barn og voksne tilstede. Her ville vi se på stedets potensielle affordance (Kyttä 2004 i Storli, 2018) for fysisk aktiv lek og hvordan skogsområdet inspirerte til kroppslig lek. Vi beveget oss gjennom hele skogsområdet, oppreist og så ned på bakken, vi løftet på steiner og stokker, kikket inn i busker og små huler i skråningen. Gjennom å sette oss ned på huk og bevege oss nærmere bakken prøvde vi å se på stedets potensielle affordance fra barnas perspektiv. For at vi skulle kunne planlegge spennende og morsomme aktiviteter for barna i skogsområdet var det essensielt at vi opplevde stedet fysisk gjennom kroppslige erfaringer. Våre opplevelser av skogsområde vil skille seg fra barnas opplevelse på grunn av blant annet fysisk størrelse. Vi

har en ytre horisont som gjør at vi vil se og oppdage andre deler av skogen enn barna. På bakgrunn av dette ville vi ved andre besøket i barnehagen se på barns lek i skogsområdet, der barna fikk mulighet til å vise oss deres steder. Vi observerte hvordan barn og voksne utnyttet skogsområdet og hva barna var opptatt av. Vi tok rollen som deltakende observatør der vi prøvde å oppdage og følge barnas oppmerksomhet. Dette for at vi skulle få et bedre grunnlag for å planlegge aktiviteter for ukjente barn og voksne. Når vi beveget oss sammen med barna i området prøvde vi å se det fra deres horisonter (Jørgensen, 2014, s.159). Gjennom observasjoner fikk vi innblikk i at barna på avdelingen til tider var opptatt og interessert i å lete etter småkryp under stokker og steiner og troll som bodde inne i "trollhulen" i skogsområdet. Dette var noe vi tok utgangspunkt i da vi planla våre didaktiske opplegg.

#### 4.2 Planlegging av didaktiske opplegg ut fra tre-pilar modellen

Bakgrunnen for valg av aktiviteter ligger både i observasjoner fra skogsområdet samt hva vi ønsket å oppnå gjennom aktivitetene. Vårt hovedfokus med aktivitetene var at barna skulle sitte igjen med gode erfaringer og opplevelser fra skogsområdet. Vi ville tilrettelegge for at barna skulle bli trygge og kjente i området gjennom å utvikle et eget forhold til stedet. Fasting (2017, s.49) sier gjennom at barn utforsker sitt nærmiljø og naturområder blir de kjent med stedene de oppholder seg, og på denne måten får de en tilhørighet.

Når vi planla de to didaktiske oppleggene, gjorde vi dette fra et bærekraftig perspektiv. Selv om dette ikke er hele fokuset for vår problemstilling, ønsket vi å ivareta kriteriene for bærekraftig utvikling i planleggingsfasen. Vi så derfor på tre-pilar modellen der alle dimensjonene ble vektlagt i våre didaktiske opplegg. At naturen blir brukt som arena for aktivitetene er en del av alle tre dimensjonene. Naturen er en plass som er tilgjengelig for alle uansett økonomisk bakgrunn. Naturområder er dynamiske og levende, hvilket gjør at omgivelsene i større grad kan tolkes mangfoldig (Fasting, 2017, 81-82). Å bruke naturen som lek og læringsarena gjør det lettere å samtale om, tolke og forstå natur-sammenhenger siden barna får førstehåndserfaringer med disse. Barnet må først oppleve med kroppen sin for å tolke og forstå opplevelsen (Kibsgaard & Sandsether, 2018, s.74). Tordsson (2003) trekker frem at "naturen står for en virkelighet som ikke i første rekke er sosiokulturelt bestemt". I dette legger han at naturen i liten grad er formet av mennesker og at det dermed finnes mange muligheter til fortolkning. Tordsson sier også at vår forståelse av og følelser for naturen formes gjennom erfaringer fra barndommen (Fasting, 2013, s.49). Ut ifra en slik forståelse kan vi argumentere for hvorfor naturen er en viktig arena for den sosiale dimensjonen av

bærekraftig utvikling. I den sosiale dimensjonen under planlegging og gjennomføring av de didaktiske oppleggene så vi blant annet på tilrettelegging for samarbeid, problemløsning og relasjoner i begge aktivitetene. Når det kommer til den økonomiske dimensjonen knyttet vår oppgave kan vi se på fasiliteter og utstyr som i denne sammenheng er uteområdet som fasilitet, naturmaterialer, bilder til skattejakt og kostyme til trollet som utstyr. Vi kan også se på de didaktiske oppleggene, om disse aktivitetene kostet oss eller barnehagen noe å lage til. I skattejakten brukte vi bilder som vi laminerte, slik at de kunne bli brukt flere ganger i ulikt vær. Kostyme til trollet lånte vi av dramaavdelingen på universitetet. Av den grunn ble det brukt minimalt av penger til dette prosjektet. Økologi dimensjonen sier noe om at når det kommer til utemiljø, er naturelementer som naturmaterialer, planter og trær tidligere vist å ha en betydning for barns trivsel (Sando, 2020, s. 39).

#### 4.3 Gjennomføring av didaktiske opplegg

##### Skattejakt dag 1

Gjennom aktiviteten skattejakt ville vi legge til rette for at barna skulle bli kjent med området. Vi avgrenset skogsområdet for å hindre at det ble for stort. Til skattejakten brukte vi bildekort som illustrerte naturmaterialer som blader, trær, kongler, stubber og mose, som var representert i dette spesifikke området. Aktiviteten gikk ut på at to barn gjemte bildekortene, mens de gjenværende barna og voksne ble bedt om å stå med lukkede øyne. Noen av kortene ble synlig plassert i naturen, mens andre ble gjemt under ulike naturmaterialer. Deretter fikk de andre barna og voksne komme bort til området for å finne bildekortene. Under skattejakten oppsto det situasjoner der vi så eksempel på mestring, samarbeid og utforskning.

*Se her, sier Sofia og holder frem en kvist med barnåler mot den voksne, å se der, hva har du funnet? Barnåler, grønn, blå, grønn, blå, svarer Sofia mens hun vrir nålene rundt mellom fingrene sånn at den voksne kan se de ulike fargene på barnålene.*

*Barna løper i full fart rundt i skogsområdet. Når de finner et bilde roper de høyt og gledesfylt. Kristine: "Jeg fant et bilde!" Voksne- Så bra, så goe du er til å lete, hva var det på bildet? Kristine og den voksne studerer bildet sammen. Kristine sier at det er et tre på bildet, så peker hun opp luften med fingeren mot de høye trærne.*

##### Hyttebygging dag 1



BBLBAC

1667 1624 1670

En av oss studenter, kom utkledd som troll i slutten av skattejakt-aktiviteten og introduserte seg selv og et ønske om hjelp av barna til å bygge en hytte til trollet.

*Barna sitter helt stille med oppsperrede øyne når trollet kommer luskende mellom trærne. Trollet setter seg ned sammen med barna og spør om de har lyst å hjelpe henne med å bygge en hytte. JA roper barna høyt. Det går noen sekunder og spenningen er nesten til å ta å føle på...En voksen foreslår at de skal vise trollet, trollhulen som de har i skogsområdet. Sofia løper raskt mot trollhulen og roper, kom, kom. Barna og trollet løper etter. Jesper foreslår at trollet skal legge seg inn i hulen, men de finner fort ut at det ikke er plass. Jakob - Vi må ha en stor, JA! svarer de andre og barna sprer seg utover skogsområdet for å samle inn materialer til trollhytta.*

*Andrea strever litt med en stor pinne som hun skal bære bort til trollhulen. Thomas kommer bort for å hjelpe. Barna prøver ut ulike måter å få med seg den store pinnen, de prøver å løfte den og slepe den i bakken. Jakob som sitter i trollhulen og plukker med noen kongler oppdager de to barna som strever med den store pinnen. Han løper bort og sammen klarer barna å få med seg pinnen bort til trollhulen. De legger pinnen på plass. "Se, her er garasjen til trollet!" Barna smiler og viser med stolthet frem garasjen til de andre.*

Trollet samler barna for å fortelle at hun skal reise på ferie i syv dager, men at hun kommer tilbake på besøk igjen neste uke. Et barn sier at de kan passe på hytta mens trollet er på ferie. Den voksne foreslår at de kan bruke ettermiddagen og de kommende dagene på å finne enda mer materialer til hytta. Et gledesfylt JA høres fra barna.

Mellom tredje og fjerde besøk i barnehagen ga vi barnehagelærer i oppgave å lese en bok som heter Tambar er et troll. Denne boken handler om trollet Tambar som er fem år og går i barnehagen. Tambar skjuler sin identitet som troll for barna i barnehagen, men for at andre troll skal vite at han er et troll bærer alle troll et kongle-merke (Bringsværd, 2010).

Pedagogisk-leder fikk også i oppgave å ha en formingsaktivitet med barna, der barna skulle lage kongle-merker som i boken Tambar er et troll.

Skattejakt dag 2

BBLBAC

1667 1624 1670

*Barna ser med forventningsfullt blikk ut gjennom glassdøren. Når de får syn på oss hopper de opp og ned, vinker, smiler og hvisker til hverandre. Ute regner det og store deler av skogsområdet er dekket av store sølepytter.*

*Barna samler seg rundt bordet. Deretter spør den voksne om de husker aktiviteten fra sist uke? Ingen av barna sier noe og ser heller rundt på hverandre. Den voksne tar så fram bildekort og sier: husker dere disse da og hva vi brukte dem til? Sofia sier "skogen, gjemte dem" de andre barna nikker. Jacob sier "jeg fant under stubben".*

*Barna som skal lete etter bildene sitter sammenklemt med øynene lukket. En voksen roper fra skogen at barna kan komme å lete etter bildene. Samtlige barn løper rett i en sølepytt og gjør et stort hopp før de løper inn i skogsområdet. To av barna løper opp til to store sølepytter, de andre leter ennå etter bildene. De to barna som leker i sølepyttene har nå begynt å flytte på en stubbe som er i anslutning til pytten. Splash... Jakob hopper ned i pytten fra stubben han står på. Det blir et stort sprut og barna ler høyt. Etterpå er det Andrea sin tur, splash... barna ler.*

Hyttebygging dag 2

Etter skattejakten kom trollet på besøk til skogsområdet. Når barna registrerer trollet bak trærne endres stemningen i "rommet".

*Når barna ser trollet lyser ansiktene deres opp. Trollet kommer forsiktig bort og setter seg ned på huk foran barna. Trollet spør om det er noe nytt som har skjedd i skogen mens trollet var borte? Barna er ivrige på å vise hva de har laget. Jesper holder fram kongle-merket sitt og roper ut "SE".*

Denne gangen ble det i større grad tatt i bruk kongler som lå på bakken til hyttebygging. Barna ville ha konglemerkene de hadde laget inne i hytta til trollet. Denne gangen ble det utvidelse av hytta, der et barn sa at vi måtte lage, soverom, bad og kjøkken. Barnet la en "kopp" (en stein) i det som skulle være på kjøkkenet.

BBLBAC

1667 1624 1670

*Jesper og Jakob smyger rundt på området ved trollhytten. De lister seg rundt med fremoverbøyd kropp og samler kongler i hendene. De uttrykker med kropp og språk at de er troll.*

*Når aktiviteten nærmet seg ferdig samlet trollet barna i en ring. Trollet takket barna for hjelpen med å bygge hytta. Videre fortalte trollet at nå skulle hun reise hjem. Trollet skulle gå på ski over de snødekte fjellene. Flere av barna så bekymret på trollet og spurte om når hun skulle komme tilbake til barnehagen. Trollet sa at kanskje kom det andre troll på besøk som ville ta i bruk hytta og at barn kan ta i bruk kongle-merkene for å bli til troll og bruke hytta. Trollet takket så for seg og sa adjø til barna.*

## 5.0 Drøfting

I denne delen skal vi trekke frem funnene fra analysen av empirien samt drøfte de i lys av teori med utgangspunkt fra observasjonene, intervjuet og problemstillingen vår: *Hvordan kan vi tilrettelegge for kroppslig lek i naturen på en måte som kan bidra til at barna bygger en relasjon til naturen og gir en mulighet for en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling.*

### 5.1 Kroppslig lek

I forkant av dette prosjektet fikk vi som tidligere nevnt et ønske fra barnehagen om inspirasjon og hjelp til hvordan de kunne bruke dette skogsområdet til mer fysisk aktiv lek. Etter dialog med styrer fikk vi inntrykk av at dette området var lite brukt som lekested av barn og voksne. I intervju med pedagogisk-leder fikk vi dette bekreftet. Hun synes det var dumt at skogen var lite tatt i bruk. I intervjuet spurte vi om hva hun tror var årsaken til dette og hvilke utfordringer hun opplevde med å bruke skogsområdet som lekeområde. Hun svarte at det er et stort område som krever at de voksne er aktive i barnas lek, noe hun påpeker at alle ikke er like gode til. Hun sier at siden området ennå ikke oppleves som en kjent og trygg plass for alle barna, er leken ofte voksen initiert og styrt av de voksne. Hun sier også at det er stor spredning i barnegruppa, der barna på avdelingen som har gått i barnehagen lengst er veldig gode på fantasilek i skogsområdet mens de minste trenger mer støtte. Dette kan vi finne i Maanums (2010) teori om erfaringstapet som fører til at barn ikke vet hvordan de skal bruke naturen på egen hånd uten voksnes hjelp. Han trekker frem at hvis de voksne i barnehagen legger til rette for lek og morsomme opplevelser i naturen, kan det veie opp for dette

erfaringstapet. Dette kan også støttes opp mot Norberg-Schulz (1996) sitt argument om at barn må kunne orientere seg for å få tilhørighet til et sted.

Oppgaven bygger på en forståelse om at barn er kroppslige i sitt møte med hverandre og omgivelsene (Merleau-Ponty, 1962 sitert i Jørgensen, 2014, s. 158). Med et slikt syn på barn er det i barns dannelsesprosess essensielt å legge til rette for mye kroppslig lek i barnehagen. Maanum (2010) sier som tidligere nevnt at det viktigste er å ta vare på opplevelsene ved lek og moro i naturlige omgivelser dersom vi ønsker at barna skal få en god relasjon til naturen. At barn får oppleve å bli glad i naturen er grunnleggende for forståelsen for bærekraftig utvikling. Vi kan ikke forvente at barna vil lære å ta vare på naturen rundt seg hvis de ikke får en god relasjon til den. Dette kan også støttes opp gjennom miljøtrappa der det første trinnet for bærekraftig utvikling er å bli glad i være ute i naturen (se figur 2). Ut fra en slik forståelse kan vi anta at dersom vi ønsker å fremme en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling må vi legge til rette for at barn får mangfoldige og gode kroppslige erfaringer i skogsområdet gjennom lek i barnehagen.

Både funnene fra intervjuet og observasjonene av barna ute i naturen viser tydelig at erfaringene er kroppslig forankret. Barnas tanker og refleksjoner vises ikke bare i hva de uttrykker verbalt, men gjennom kroppslig handling og hvordan de bruker sine erfaringer i nye settinger. I hyttebygging-leken kommuniserte barna i stor grad med kroppen. I observasjonen når barna skulle flytte stokken kan deres kroppslige væremåte tolkes som at denne bevegelsen og sosiale interaksjonen har gitt dem en mestringsfølelse. Kommunikasjonen mellom barna er i hovedsak kroppslig, det er få ord som blir brukt når de leker sammen. Gjennom å legge til rette for aktiviteter i skogsområdet som har fokus på problemløsning, samarbeid, kreativitet og fantasi med bevisste voksne som støttet barna så vi at barna fikk mestringsopplevelser. (Fasting, 2017, s.55-56). Barnas mestringsopplevelser i skogsområdet var grunnleggende for at de skulle sitte igjen med gode opplevelser fra våre didaktiske opplegg.

Naturmaterialene på stedet viste seg være viktige element for barnas kreativitet og læring. Naturmaterialene gav mulighet for å bli utforsket og transformert av barna til objekter de trengte i leken. Materialene fikk liv gjennom barnas tidligere erfaringer og den felles fiksjonen/fortellingen om trollet i trollhulen. Å bruke naturmaterialene i lek gav også mulighet for å tilpasse ulike momenter i leken til barnets behov og nivå. Naturmaterialer er løse og har

ikke et bestemt bruksområde, hvilket i våre didaktiske opplegg kunne gjøre det enklere å tilrettelegge moment i aktivitetene som gjorde at alle barn kunne delta og få mestringsopplevelser. Et eksempel på dette er at alle barna kunne bidra på hver sin måte for å bygge hytten. Mangfoldet av naturmaterialer på stedet gjorde at alle barna fant en stein eller en pinne som var passe stor/tung til å løfte selv eller sammen med andre. At de voksne var til stede, støttet, undret seg og undersøkte sammen med barna var vesentlig for barnas læring. Jørgensen (2014, s.155) skriver i sin artikkel om at det finnes en romantisk forståelse av at hvis man slipper barna ut i naturen så lærer de det meste og utdanner seg selv. Videre sier hun at dette ikke holder som pedagogisk argument. Carson sier at: *Hvis et barn skal holde ved like og fortsette med å undre seg, trenger det støtte av minst en voksen medundrer til å oppdage glede over, spenning i og mysterier i verden vi lever i* (Carson ,1907-1964, sitert i Langholm, 2017, s.79). Dette belyser viktigheten av voksenrollen i barns lek og utforskning i naturen. Det handler om å tolke barns behov og se mulighetene i situasjoner der erfaringer kan reflekteres og bidra til læring (Jørgensen, 2014, s.168). I observasjonene er de voksnes tilstedeværelse ikke alltid beskrevet. Det er likevel viktig å påpeke at det er nettopp den måten som de var tilstede, ved å gi barna tid og rom for utforskning og ta avgjørelser på når barna hadde behov for at de voksne tok erfaringene og undringen deres med videre, som var viktig.

Når vi hadde det didaktiske opplegget dag 2 var det som nevnt tidligere, mye regn. I observasjonen der Jakob og Andrea lekte i sølepytten kan vi se et eksempel på når barn leker i samspill med hverandre og naturen rundt seg. I dette samspillet finner vi et stort potensial for refleksjon og læring. Barna skaper en kroppslig relasjon til naturelementer som sølepytten ved å utforske å prøve ut, hva skjer hvis vi hopper i vannet fra en høyde? Samspillet skaper tenkning hos barna. Gleden som barna uttrykker er et resultat av utforskende lek sammen med naturens respons på barnas utforskning. Denne situasjonen var ikke en del av det planlagte didaktiske opplegget, men det viser hvordan vi gjennom å la barna utforske naturområdet får de kroppslige erfaringer som i aller høyeste grad gir grunnlag for læring. Denne observasjonen belyser også naturens karakter som dynamisk og levende, da denne type lek ikke oppstår uten regn.

Barnas erfaringer er kroppslige og hvordan de tas med videre er avgjørende for i hvilken grad det bidrar til læring. Dette belyser betydningen av voksenrollen i barns dannelsesprosess. Pedagogisk leder bør være oppmerksomme på det som opptar barna, deres erfaringer og nysgjerrighet. Samtidig er det viktig å støtte barna slik at de kan ta skrittet videre mot

refleksjon og læring (Jørgensen, 2014, s.167). I våre observasjoner så vi mange situasjoner likt observasjonen ovenfor som hadde potensial for læring som kan gi grunnlag for en forståelse av natur sammenhenger og bærekraftig utvikling.

## 5.2 Fantasi og tilhørighet

Med enkle midler som å kle seg ut som et troll kunne vi se hvordan hele stemningen i “rommet” endret seg. Stedets karakter og relasjonen mellom barna og stedet lar barna inspireres av lekestedet og dets muligheter (Fasting, 2017, s.111). Trollet er en inspirasjon til den felles fortellingen/fiksjonen som barna utvikler gjennom leken. Spenningen, mysteriet og utfordringene utspiller seg ikke bare gjennom fortellingen om trollet, men er vevet sammen med opplevelser knyttet til stedet og samhandling i sosiale situasjoner (Jørgensen, 2014, s.166). Gjennom å inkludere boken “Tambar er et troll” og formingsaktiviteten i det didaktiske opplegget, gav vi barna flere impulser til lek. Dette kom tydelig frem i observasjoner fra dag 2 med hyttebyggingen. Barna var opptatt av å samle kongler til hytten, og gjennom verbal språk og kroppsspråk kunne vi se og høre hvordan barna lekte at de var troll når de hadde på seg kongle merkene som de hadde lagt. Felles fiksjon ble brukt i dette didaktiske opplegget som et verktøy for å styrke barns følelse av tilhørighet til et sted.

Under intervjuet med pedagogisk leder fikk vi vite at barna både mellom våre didaktiske opplegg og i ettertid har lekt masse i hytten som de hadde laget til trollet. Barna har stolt vist frem hytten til de andre barna på avdelingen og fortalt om trollet som kom på besøk. Pedagogisk leder fortalte i intervjuet at barna som hadde vært med på de didaktiske oppleggene var veldig opptatt av å ta vare på hytten som de hadde bygget. Dette kan tolkes som at dette har blitt et sted som barna føler en tilhørighet til og som de er glad i og derfor ønsker å passe på det.

Når det kommer til barns steder i det fysiske miljøet så sier Rasmussen (2006) at dette er knyttet gjennom sansing, følelser og erfaringer hos barna. Å legge til rette for at barna får følelsesmessige bånd til et sted er derfor grunnleggende for at barn skal oppleve tilhørighet. Barnas sanseopplevelser vil være grunnlaget for dette. Når det kommer til barns steder ser vi som nevnt tidligere at den sosiale dimensjonen innebærer at økt tilgang på naturmaterialer i barnehagens uteområde har en positiv faktor for sosial atferd (Sando, 2020, s. 39). Dette kan

vi tolke som at naturmaterialene som barna brukte kunne føre til sosiale samspill der barna samarbeidet om ulike utfordringer som oppsto i aktivitetene. Under skattejakten så vi at barna samarbeidet med å finne bildene som var gjemt og de hjalp hverandre å overkomme ulike hinder av naturmaterialer på bakken. Under hyttebyggingen så vi hvordan barna var raske til å finne ulike naturmaterialer som lå rundt for å kunne bygge en hytte til trollet, de fant en stor pinne som var vanskelig å bære, men ved å samarbeide fikk de den inn i trollhulen.

Norberg-Schulz (1996) argumenterer for at kroppen må ha evnen til å orientere seg i verden og samspille for å kunne få følelsen av tilhørighet til et sted. Vi var bare tre ganger og observerte i barnehagen, men til tross for dette kan det tolkes at barna hadde en tilhørighet til stedet gjennom hvordan de orientere seg, som følge av dette vil barna også skape og utforske egne leker selv. Vi kan derfor trekke sammen Vygotsky (1981) og Norberg-Schulz (1996) sine teorier og se en helhet på hvordan gjennom erfaringer og kreativ tenkning som utvikler barns fantasi og hvordan vi orientere oss skaper tilhørighet til stedet kan ha en sammenkobling. Gjennom erfaringer, sansene og kreativitet vil barna kunne få en tilhørighet til et sted gjennom kroppslig lek og fantasi.

### 5.3 De tre oppmerksomhets fasene

Barna kunne veksle mellom alle tre oppmerksomhetsfasene, men starter alltid med opplevelsesfasen. Der det er opplevelsen eller oppdagelsen, som gir dem motivasjon til å gå videre til de andre to fasene (Lysklett, 2013, s. 154). Vi kunne rette oppmerksomheten på to ulike barn samtidig under observasjonene der vi så at det ene barnet hadde oppmerksomheten sin rettet på en sølepytt full av vann, mens det andre barnet hadde sin oppmerksomhet rettet på vårt didaktiske opplegg. I opplevelsesfasen så vi at barna kunne ha ulike opplevelser knyttet til fasen. Et barn ropte ut "Kom hit!" til resten av gruppen da barnet fant en sølepytt. Vi kan tolke at hensikten med dette var å dele denne oppdagelsen med andre. Det er bortkastet å stille spørsmål og forklare ulike ting til barn i denne fasen, fordi barna er allerede så opptatt med selve opplevelsen de har der og da. Fisher og Madsen anbefaler at personalet skal være medoppdagende og medundrende (Lysklett, 2013, s. 154). Under vårt didaktiske opplegg merket vi det ble vanskelig å skille om man skulle stoppe det didaktiske opplegget og være tilgjengelig for nysgjerrigheten til barna eller holde opplevelsen og oppdagelsen til barna på vent til etter aktivitetene. I undersøkelsesfasen så vi at barna gikk fra å rette sin

oppmerksomhet fra opplevelser til å undersøke det de har oppdaget. For eksempel så vi at under skattejakten ville barna undersøke rundt der de fant de laminerte bildekortene. Under bygging av trollhytta var et barn nysgjerrig på halen til trollet og ville undersøke halen mer enn å bygge hytte. Vi ser i ettertid at for å la barna undersøke mer kunne vi ha tatt i bruk ulike verktøy som for eksempel forstørrelsesglass for å gjøre denne fasen lengre. På den andre siden hadde vi kort tid sammen med barna og kort tid i uteområdet, der dette eventuelt kan tas i bruk senere i barnehagehverdagen til barna. Når det kommer til refleksjonsfasen så vi at barna kunne komme med spørsmål eller kommentarer til andre barn eller voksne under de didaktiske oppleggene. Da burde vi voksne komme med ærlige svar og heller innrømme usikkerhet hvis vi er usikre på svaret. En løsning på den slags usikkerhet kan være å søke på internett, se i bøker eller finne svaret på en annen måte i fellesskap. Barn kan veksle mellom disse fasene, men de starter alltid med første fase. Dette legger grunnlag for lysten til å undersøke og reflektere (Lysklett, 2013, s. 154-155). Etter intervjuet med pedagogisk leder fikk vi vite at barna hadde reflektert i samtaler knyttet til de didaktiske oppleggene vi gjennomførte. Hun fortalte blant annet at når de har vært på tur hadde et av barna pekt på de snødekte fjellene og undrer seg over om det var der trollet hadde stått på ski for å komme seg hjem til fjellet sitt.

De fire første trinnene i miljøtrappen er i grunnen identiske med de tre oppmerksomhetsfasene (Lysklett, 2013, s. 154) I opplevelsesfasen opplever barna å bli kjent, bli trygg og undrer seg i naturen. Denne fasen og første trinnet kan knyttes opp mot det didaktiske opplegget vi utførte med samarbeidsbarnehagen. Da ble aktivitetene utført i naturen, der barna fikk mulighet til å undre seg, oppleve og være i naturen. Trinn to og fase to er lik der barna undersøker og oppdager det naturen har å tilby. Som i observasjonene så vi at barna blant annet undersøkte under stubber knyttet skattejakten, for å lete etter naturbilder. I trinn tre og fire utvikler barna en begynnende forståelse for sammenhenger i naturen. Disse to trinnene kan knyttes opp mot refleksjonsfasen. Der barna og voksne har samtaler og reflekterer underveis og i etterkant. Siste fase trenger støtte fra kvalifiserte samtalepartnere. I aktivitetene vi gjennomførte ble det utført samtaler underveis, men også i etterkant. Der man reflekterte over det man gjorde og det man kan gjøre videre i barnehagen. Det er ikke et bestemt skille mellom trinnene eller fasene som nevnt tidligere, barn kan altså veksle mellom både trinn og faser (Lysklett, 2013, s. 156).



## 6.0 Avslutning

Barn har behov for å ha et sted som er deres eget og gjennom vår forskning har vi forsøkt å gi barna en større relasjon og tilknytning til skogsområdet, gjennom å ha aktiviteter knyttet til kroppslig lek og utforskning. Som tidligere nevnt tiltrekkes barn til steder som er i deres nærområde og ved at en voksen engasjerer til aktiv lek gjennom aktiviteter vil barna dermed også få en mer fysisk og følelsesmessig kjennskap til stedet og vil derfor ha en større sannsynlighet til å oppsøke stedet gjennom tidligere erfaringer. Naturen er en arena som er tilgjengelig uansett økonomisk bakgrunn. På bakgrunn av dette anser vi at naturen er en optimal leke- og læringsarena fra et bærekraftsperspektiv. Dette er fordi naturen allerede har naturlig lekemateriell som barn kan ta i bruk i leken og naturen har uendelige potensielle affordances.

Vi har gjennom de didaktiske oppleggene lagt et grunnlag for at barna skal få en relasjon til skogsområdet gjennom gode erfaringer og opplevelser. Disse erfaringene gjør at pedagogisk leder får en mulighet til å ta de med videre slik at det kan bidra til læring og gi barna en dypere forståelse for sammenhengen med bærekraftig utvikling. Vi kan konkludere med at for å gi barn en begynnende forståelse for bærekraftig utvikling, må barn først bli glade i naturen og få gode relasjoner til naturen. Dette fører til at barn blant annet blir mer miljøbevisste. Ut ifra den sosiale dimensjonen så vi at barna samarbeidet under aktivitetene, der de bærte stokker sammen og hjalp hverandre til å finne de ulike bildene i skattejakten. Vi merket under aktivitetene vi gjennomførte at den sosiale dimensjonen kom frem ved at vi skapte et fellesskap der barn og voksne kunne undre seg i naturen og bruke en felles fiksjon som lekearena og inspirasjon til de didaktiske oppleggene. Ut ifra den økologiske dimensjonen så sier den at når det kommer til utemiljø, er naturelementer som naturmaterialer, planter og trær tidligere vist å ha en betydning for barns trivsel. Vi så under skattejakten at barna tok i bruk blant annet naturmaterialer, der de luktet, kjente å pratet om det de hadde funnet. Dette tolker vi som at barna sin trivsel påvirket hvordan de forholdt seg i naturen og hvordan de brukte området.

Vi har sett gjennom våre observasjoner at gjennom utforskning og undring sammen med barn kan dette føre til at de lærer mer om naturen. De felles erfaringene barna har fått gjennom samspillet, bevegelsene og utforskningen av naturen rundt seg i de didaktiske oppleggene gir

BBLBAC

1667 1624 1670

barna mulighet for felles kunnskapsutvikling. Miljøtrappa har vært et verktøy vi har brukt på forhånd i planleggingsprosessen. Denne modellen anser vi også som et verktøy barnehagen kan bruke i sin barnehagehverdag.

## 7.0 Referanseliste

Bringsværd, T-Å. (2010). Tambar er et troll. Gyldendal.

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

Fasting, M.L. (2013) "Vi leker ute". Novus

Fasting, M.L. (2017) Barns utelek. Universitetsforlaget

FN-sambandet. (2023, 28.juni). Bærekraftig utvikling. Hentet 15.desember 2023 fra <https://fn.no/tema/b%C3%A6rekraftig-utvikling-fattigdom-og-befolkning/baerekraftig-utvikling>

Holden, E. & Linnerud, K. (2021). Bærekraftig utvikling: *En ide om rettferdighet*. Universitetsforlaget.

Jørgensen, K-A. (2014). Kropp, bevegelse og helse- Fagdidaktikk: *En stein og et hopp, så løper vi uten stopp- Lek i bevegelse*. I Brunstrøm, I, Lafton S & Letnes M-A (2014). Barnehagedidaktikk. Vigmostad & Bjørke AS. s.155-174

Jørgensen, K-A. (2014). What is going on out there? - What does it mean for children's experiences when the kindergarten is moving their everyday activities into the nature - landscapes and its places (Doktoravhandling) Göteborgs universitet. [gupea 2077 37251 1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/handle/document/2077/37251/1)

Kibsgaard, S & Sandseter Hansen, E.B. (2018). Bevegelseslek i barnekulturen, tradisjoner og kulturelt mangfold. I E.B.H. Sandseter, T.L. Hagen & T. Moser (red.) *Kroppslighet i barnehagen- Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (3. utg., s.67-82). Gyldendal.

BBLBAC

1667 1624 1670

Kunnskapsdepartementet, (2017) *Rammeplanen for barnehagen: Forskrift om rammeplanen for barnehagens innhold og oppgave*. Udir.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2022) *Det kvalitative forsknings-intervju*. (3.utg.). Gyldendal.

Langholm, G. (Red.). (2017). *Forskerfrøboka*. (2.utg.). Fagbokforlaget.

Lysklett, O.B. (2013). *Ute hele uka: Natur- og Friluftsbarnhagen*. Universitetsforlaget.

Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. (4. utg). Universitetsforlaget.

Maanum, L. (2010). *Mangfoldig naturglede i barnehagen: Lek med natur, miljø og teknikk*. Kommuneforlaget.

Nasjonal digital læringsarena (NDLA). (2021, 20. mai). FNs bærekraftsmål og de ulike dimensjonene <https://ndla.no/nb/subject:1:fb6ad516-0108-4059-acc3-3c5f13f49368/topic:1:f77c8919-a904-41b3-88a4-34281c13627c/topic:1:5901674f-d70d-42f5-92d1-e3648c2cff03/resource:d27700b4-6f28-4b1d-819e-49a9c1c8585c>

Olofsson, B.K. (1993). *I lekens verden*. Pedagogisk forum.

Osnes, H., Skaug, N. & Kaarby, K. M. E. (2020). *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen* (3.utg.). Universitetsforlaget

Sando, O.J. (2020). *Fysisk miljø, trivsel og fysisk aktivitet i barnehagen*. I Sandseter Hansen, E.B. & Storli, R (red.), *Barnehagens fysiske inne- og utemiljø: inspirasjon til lek*. (s. 37-46). Universitetsforlaget.

Storli, R. (2018). *Bevegelseslek i barnehagens uteområde*. I E.B.H. Sandseter, T.L. Hagen & T. Moser (red.) *Kroppslighet i barnehagen- Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (3. utg., s. 345-362). Gyldendal.

World Commission on Environment and Development & Brundtland, G.H. (1987). *Vår felles framtid*. Oslo: Tiden Norsk Forlag.

BBLBAC

1667 1624 1670

Figur 1: Bærekraftig utvikling består av tre dimensjoner: økonomi, miljø og sosiale forhold . FN-sambandet. Bærekraftig utvikling. Hentet 15. desember 2023.

<https://fn.no/tema/b%C3%A6rekraftig-utvikling-fattigdom-og-befolkning/baerekraftig-utvikling>

Figur 2: Miljøtrappa- Bærekraftig utvikling. Forskerfrø.no. Hentet 15. desember 2023.

<https://www.xn--forskerfr-t8a.no/tema/vis.html?tid=2180479>

## Vedlegg

### Vedlegg 1: Intervjuguide

Når vi startet dette samarbeidet, fikk vi et ønske fra deres barnehage om hjelp og inspirasjon for å ta i bruk skogsområdet til mer fysisk aktiv lek. Hvordan har du opplevd og vært med på dette samarbeidet?

Før vi kom til dere fikk vi som inntrykk at skogsområdet var et område som var lite tatt i bruk av barn, hva tenker du om dette?

Kan du fortelle litt om hvordan dere leker i skogsområdet, (altså før vi har vært der?)

Hvilke typer av leker, voksenstyrt? Frilek?

Når dere tar i bruk skogsområdet, bruker dere mest naturmaterialet til lek, eller bruker dere lekekassen?

Hvilke utfordringer opplever du med å bruke Dalen som lekeområde? Og eventuelt har dere funnet noen gode løsninger på dette?

Vi har hatt to dager med didaktisk opplegg med dere, hvordan syns du de har fungert?

Kan du fortelle litt om din opplevelse fra skattejakt-aktivitetene?

Kan du fortelle litt om din opplevelse av byggehytte-aktivitetene?  
Hvilke erfaringer sitter du igjen med etter vi har vært der?

Hvilke erfaringer tror du barna sitter igjen med etter vi har vært der?

Har barna snakket om aktivitetene i ettertid?

I mellom aktivitetene hadde dere formingsaktivitet og leste en bok. Kan du fortelle litt om dette? Ser du noen sammenheng mellom dette og barns inspirasjon til lek?

Opplever du noe endring i leken hos barna både inne og ute?

Ser du noen endringer i lek i skogsområdet fra første aktivitet vi hadde sammen frem til i dag?

Den uken i mellom aktivitetene så du noen endringer hos barna i leken da?

Hvordan tenker du at skogsområdet kan bli mer tatt i bruk av barn i fremtiden?

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Vil du bli **intervjuet/observert** vedrørende en bachelor-oppgave om vår didaktiske opplegg har hatt i barnehagen

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på hvilken måte fysisk aktiv lek og utforskning kan være med på å bygge relasjoner mellom barn og natur i barnehagen.

I dette skrivet gis du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Jeg ønsker **å forske på** «På hvilken måte kan fysisk aktiv lek og utforskning være med å bygge relasjoner mellom barn og natur i barnehagen»

**Intervjuet** består av ca. 10 spørsmål, og vil vare i maks 30 minutter. Informasjonen som innhentes i intervjuet vil analyseres og skape grunnlag for videre arbeid mot en bacheloroppgave.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om å delta pga. din stilling som pedagogisk leder og deltagelse i forskningsprosjektet.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du er med på ett intervju. Intervjuet vil vare i maks 30 min. Intervjuet vil ta for seg spørsmål om hva dine tanker rundt forskningsprosjektet. Vi vil ta notater fra intervjuet og opptak

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det vil kun være prosjektansvarlig som har tilgang til dine private opplysninger. Informasjonen du gir i intervjuet vil bli anonymisert og delt med veileder, prosjektgruppe og i selve bacheloroppgaven.

BBLBAC  
1667 1624 1670

- Navn og kontaktopplysningene dine vil bli lagret på prosjektansvarlig sin datamaskin, og vil bli slettet etter oppgaven er levert inn.

Intervju Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes **05.01.2024**. Ved prosjektslutt vil personopplysninger slettes.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Med vennlig hilsen

.....

### **SAMTYKKEERKLÆRING**

Jeg samtykker til:

- å delta i **intervju**

- å delta i **observasjon**

BBLBAC

1667 1624 1670

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca.  
05.01.2024

Prosjekt Deltakers navn med blokkbokstaver:

.....  
.....

.....  
.....

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Didaktisk opplegg av Hyttebygging

Mål	Innhold	Arbeidsmetode	Rammefaktor	Forutsetning	Evaluering
-----	---------	---------------	-------------	--------------	------------

<p>Overordnet mål: Barna skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen</p> <p>Barnehagen skal være en arena for daglig fysisk aktivitet.</p> <p>Delmål 1: Å bygge relasjoner mellom barna og naturen</p> <p>Delmål 2:</p> <p>Barna får brukt kreativitet og problemløsningsferdigheter samt øvet seg på samarbeid.</p> <p>Delmål 3: Barna får kjennskap til å bruke naturmaterialer i lek.</p> <p>Delmål 4: Barna får gode naturopplevelser i skogsområdet.</p>	<p>Bygge hytte i skogsområde av naturmaterialer. (Til Troll)</p> <p>La barna bygge hytter eller skjulesteder ved hjelp av naturmaterialer som kvister og blader.</p> <p>De ansatte sin rolle:</p> <p>Ansvar for egne rutiner, telle barn osv.</p> <p>Delta i aktiviteten og oppmuntre barna til å delta</p> <p>Hjelpe og veilede barna under aktiviteten</p> <p>Gi ros og anerkjennelse til barna</p>	<p>Samle barna og start med en kort presentasjon av aktiviteten. Forklar at de vil få muligheten til å lage hytte med material de finner i skogsområdet. Diskuter hva slags hytte de ønsker å bygge.</p> <p>Utforsk skogsområdet sammen med barna. Snakk om hva de ser, hører, og føler.</p> <p>La barna samle noen naturmaterialer de finner interessante og som kan brukes i byggeprosessen.</p> <p>Oppmuntre til samarbeid og kommunikasjon mellom barna mens de arbeider.</p>	<p>Fysisk miljø: Skogsområdet i barnehagen.</p> <p>Materiell: naturmateriale, det som finns tilgjengelig i skogsområdet.</p> <p>Økonomiske forutsetninger påvirker ikke aktiviteten. Vi bruker det som finns tilgjengelig i barnehagen.</p> <p>8 barn, 1 pedagogisk leder, 2 studenter som deltakende observatør + 1 student som troll</p> <p>Tid: ca. 30min</p> <p>Aktiviteten kan gjennomføres i ulike typer vær.</p>	<p>8 barn 3-4 år</p> <p>Barna er kjent med området vi skal ha aktiviteten på.</p> <p>Det faste personalet er kjent med området.</p> <p>Studentene har vært der en gang uten barn og ansatte til stede. + en gang for observasjon i «frilek».</p> <p>Ulike behov hos barn og ansatte som vi må ta hensyn til i planleggingen og gjennomføringen av aktiviteten.</p> <p>Studentene er ikke kjent med barna eller de ansatte i barnehagen.</p>	<p>Hva fungerte bra?</p> <p>Hva må utvikles?</p> <p>Var dette en aktivitet som ga barna gode naturopplevelser i skogsområdet?</p> <p>La vi til rette for samarbeid målene vi hadde?</p>
---	---	---	---	---	---



Mål	Innhold	Arbeidsmetode	Rammefaktor	Forutsetning	Evaluering
<p>Mål fra Rammeplanen:</p> <p>Barna skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen.</p> <p>Våres målformulering i skattejakten:</p> <p>Holdningsmål:</p> <p>Få tilhørighet og en tilknytning til uteområdet</p> <p>Øre og samarbeide</p> <p>behandle naturen med respekt og lære å ikke skade den</p> <p>få kjennskap til forskjellige naturmaterialer</p> <p>ha det gøy</p>	<p>Liste over Naturmaterialer: Mose, Blader, Trær, Kongler, Stubber</p> <p>Gjemmer «bildene» forskjellige plasser med hjelp av to barn om gangen.</p> <p>Laminerte skattejakt over uteområdet og hvor skatten er gjemt</p> <p>Ansatt sin rolle:</p> <p>Ansvar for egne rutiner. Telle barn osv.</p> <p>Være deltakende og oppmuntre barna</p> <p>Veilede barna i aktiviteten</p> <p>Gi ros og anerkjennelse til barna</p>	<p>Gjemmer «bildene» forskjellige plasser med markering. Studenten har en samling med barna ute. Deretter forteller de om skattejakten. Viser dem bildekortene</p> <p>Oppfordre barna til å behandle naturen med respekt og ikke skade den. Når alle bildekortene er funnet så samler vi barna igjen. Snakker om naturmaterialene og deres egenskap, farge, tekstur, mønster og form.</p> <p>Oppsummere. Skattejakten med å snakke om barna sine opplevelser og hva de har lært, om de har hatt det gøy. To studenter observerer og loggfører når de kan, men tar også del i skattejakten med barna. Kanskje stiller åpne spørsmål</p>	<p>8 barn fra en avdeling 3-4år</p> <p>2 studenter loggfører og observerer</p> <p>1 student er delaktig</p> <p>1 pedagogisk leder</p> <p>Aktiviteten varer i ca. 30. min</p> <p>Kan ha aktiviteten i alt slags vær.</p> <p>Økonomiske forutsetning er påvirket ikke aktiviteten.</p> <p>Stimulerende faktor: Få gode naturopplevelser</p> <p>Få tilhørighet og tilknytning til uteområdet</p> <p>Begrensede faktor: Kjenner ikke barna</p> <p>Kan være vanskelig å orientere seg</p>	<p>Barna har kjennskap til uteområdet</p> <p>Barnehagelærer har kjennskap til uteområdet</p> <p>Studentene har vært der en gang tidligere og observert frilek</p> <p>Studentene gir tydelige beskjeder</p> <p>Ulike behov til ansatte og barn vi må ta hensyn til i planlegging</p> <p>Ikke alle vil være like interessert i aktiviteten</p>	<p>Hva fungerte bra?</p> <p>Var dette interessant for barna?</p> <p>Hva lærte barna?</p> <p>La vi til rette for samarbeid? Var det vanskelig å orientere seg og hvorfor?</p> <p>Fikk barna en kjennskap til naturen og naturmaterialene?</p> <p>Hvordan erfarte barna på skattejakten?</p> <p>Hva kunne vi studentene gjort bedre?</p> <p>Hvordan var samarbeidet i gruppen?</p> <p>Gikk noe galt og hva?</p> <p>Hva kunne vi gjort annerledes?</p>

BBLBAC  
1667 1624 1670

		og viser interesse.	- Liker ikke aktiviteten		
--	--	------------------------	--------------------------------	--	--