

Barnets möjligheter till fysisk aktivitet i förskolan

En studie om pedagogernas uppfattningar

Abstract

I förskolans uppdrag Lpfö 98 (red, 2010) beskrivs att ”barn ska utveckla sin motorik, koordinationsförmåga och förståelse för sin kropp, samt utveckla en förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande”. Vi som framtida pedagoger har därmed ett stort ansvar att stimulera barns rörelsebehov. Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger ser på barns rörelsebehov.

Studien baseras på en fenomenografisk metodansats. Fenomenografin beskriver hur människor uppfattar ett fenomen utifrån dess erfarenheter och kunskaper. För att få information till vår undersökning har vi valt att göra kvalitativa intervjuer med fyra olika pedagoger på fyra olika förskolor. Förskolläraarnas uppfattningar av barnets fysiska aktivitet i förskolans inom- och utomhusmiljöer ligger till grund för vår undersökning.

Analysen av intervjuerna har resulterat i att pedagogerna är väl medvetna om barns rörelsebehov. Inom tre olika teman behandlas enskilda kategorier utifrån hierarkisk ordning. I kategorin pedagogernas syn på det kroppsliga barnet i den mest komplexa kategorin har pedagogerna en mer passiv roll i barnens rörelsebehov. I miljöernas möjligheter kategorin visar det sig att pedagogerna utnyttjar olika miljöer på olika sätt och innehar en mer aktiv roll i att påverka barnens rörelsebehov. I kategorin pedagogernas arbetssätt framkommer det att de använder barnens kropp i ett lärandesyfte.

Ämnesord: Barn, förskolan, fysisk aktivitet, pedagogers uppfattningar, pedagogiska miljöer.

Innehållsförteckning

Förord.....	7
1. Inledning.....	8
1.1 Bakgrund.....	8
1.2 Syfte.....	10
1.3 Problemformulering.....	10
2 Litteraturgenomgång.....	11
2.1 Rörelselekar i förskolan ur ett historiskt perspektiv.....	11
2.2 Teorier kring motorisk utveckling.....	12
2.2.1 Definition av motorik.....	13
2.2.2 Barnets motoriska utveckling.....	14
2.2.3 Den livsviktiga rörelsen för barnet.....	15
2.3 Miljöns olika faktorer.....	17
2.4 Pedagogernas förhållningssätt.....	19
3. Metod.....	21
3.1 Fenomenografi.....	21
3.2 Urval.....	23
3.3 Genomförande.....	23
3.4 Bearbetning och analys.....	25
3.5 Etiska överväganden.....	25
4. Resultat och analys.....	27
4.1 Pedagogernas syn på det kroppsliga barnet.....	28
4.1.1 Pedagogerna ser att barn har ett rörelsebehov.....	28
4.1.2 Pedagogerna utmanar barnens rörelsebehov.....	28
4.1.3 Barnens eget intresse styr.....	28
4.1.4 Barn är unika och har därmed olika behov och förutsättningar.....	29
4.1.5 Hur barnen använder sin kropp när de utforskar omvärlden.....	29
4.2 Miljöernas möjligheter.....	30
4.2.1 Pedagogerna förknippar inomhusmiljön med finmotorisk rörelse och utomhus med grovmotorisk rörelse.....	30
4.2.2 Använder sig av olika material.....	30
4.2.3 Barnens fria tid.....	31
4.2.4 Begränsningar och möjligheter med miljö.....	31

4.2.5 Utnyttjar miljöerna på olika sätt	31
4.3 Pedagogernas arbetsätt.....	33
4.3.1 Planerade aktiviteter	33
4.3.2 Den fria leken	33
4.3.3 Fysiska aktiviteter i ett lärande syfte	34
4.4 Sammanfattning av resultat och analys	35
5. Diskussion	36
5.1 Metoddiskussion.....	36
5.2 Resultatdiskussion.....	39
6. Sammanfattning	44
Referenslista	45
Bilaga - Intervju	48

Förord

Vi är oerhört tacksamma till de pedagoger som har ställt upp i intervjuerna. Studien hade inte varit möjlig utan er medverkan, tack.

Ett stort tack till alla i vår handledargrupp som på ett eller annat sätt har bidragit med nya idéer och förslag i studien. Ett tack till handledaren som gav oss sin tid och feedback under arbetets gång.

I arbetet har vi insett värdet i att skriva i par. Vi har kunnat diskutera och delge varandras tankar som har fört arbetet vidare framåt. Slutligen vill vi tacka våra familjer för allt stöd de har bidragit med under arbetets gång, särskilt när vi inte trodde att det var möjligt att genomföra.

Kristianstad, december 2012

Marie Brorsson, Nina Hansen

1. Inledning

Studien bygger på en kvalitativ fenomenografisk ansats där fyra verksamma förskollärare intervjuas. Avsikten med studien är inte att söka efter rätt svar utan att fokusera på att fördjupa kunskaper om olika pedagogers synsätt om fenomenet barnets rörelsebehov. Studien undersöker dessa synsätt där svaren från pedagogerna inte kan betraktas som rätt eller fel utan det är hur de ser på barnets rörelsebehov som kommer att synliggöras.

1.1 Bakgrund

Barn använder hela sin kropp aktivt i undersökandet av sin omvärld. Barnets upptäcktsresa består till stor del av att barnet ska utveckla och lära känna sin kropp. I förskolans uppdrag Lpfö 98 (red, 2010) beskrivs att ”barn ska utveckla sin motorik, koordinationsförmåga och förståelse för sin kropp, samt utveckla en förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande”. Vi som framtida pedagoger har därmed ett stort ansvar att stimulera barns rörelsebehov. Vi vill med detta som grund undersöka vilken syn pedagogerna har till fysisk aktivitet på förskolan. Området motorik innefattar olika delar och vi har därmed valt att inrikta oss på barns grovmotorik i vår undersökning. Vi kommer att göra en kvalitativ studie i form av intervjufrågor där fyra förskollärare väljs ut.

Strandell & Bergendahl (2001) beskriver att för hundra år sedan såg samhället betydligt annorlunda ut än idag. De flesta människor bodde på landsbygden, och barnen fick sitt rörelsebehov tillfredsställt i vardagen. Den självklara rörelseträningen i gamla tider var en naturlig del av livet. Idag styrs istället samhället mot att underlätta för dagens individer. Vår vardag blir alltmer bekväm och både barn och vuxna rör sig mindre. Det är inte längre en självklarhet att barn får sitt rörelsebehov tillfredsställt i sin vardag på samma sätt som tidigare. Ericsson (2003) menar att barns inaktivitet är ett problemområde som diskuteras alltmer. I flera rapporter larmas det om barns stillasittande och vilka följder detta får, som övervikt och ohälsa. Att röra på sig har också en grundläggande betydelse för hur vi utvecklas som människor och för hur vi uppfattar oss själva.

Strandell & Bergendahl (2001) hävdar också att förskolan är den mest betydelsefulla plattformen för att nå barn i förskoleåldern. Det är även en period i livet då vi människor är

mycket påverkbara. De poängterar vidare att en hälsosam livsstil i barndomen påverkar barnets livsstil som vuxen. Om vi kan få barnen att röra på sig mer och att äta rätt med mera, minskas till exempel risken att de drabbas av sjukdomar. Både när de är barn och senare i livet som vuxna. Med detta i åtanke har vi som framtida pedagoger ett stort ansvar där fysisk aktivitet spelar en viktig roll. Vi är de personer som barnen möter dagligen, och med tanke på att fysisk aktivitet saknas flera gånger i barnens vardag är det ännu av större vikt att barnen får möjlighet till fysisk aktivitet i förskolan.

Nordin-Hultman (2005) tar upp att pedagogiska/fysiska miljöer som skapas av pedagogerna är grunden för barns skapande av sin identitet. Material, tid och rum spelar här en stor roll för barnen. Genom att pedagoger skapar tillåtande och utmanande miljöer får barnen möjlighet till fysisk aktivitet. Nyare forskning lyfter fram betydelsen av stimulerande och motiverande rörelsemiljöer för barns utveckling, mer än vad äldre forskning har kunnat visa. Pedagogernas förhållningssätt är det som är avgörande för vilka möjligheter som skapas för att stimulera barns rörelsebehov på förskolan (Osnes, Nancy Skaug & Marie Eid Kaarby, 2012).

1.2 Syfte

Vårt syfte med arbetet är att undersöka hur pedagoger uppfattar barns rörelsebehov.

1.3 Problemformulering

För att uppnå syftet med undersökningen används ett fenomenografiskt perspektiv som utgår från förskollärares erfarenheter och kunskaper av barns rörelsebehov.

- Vad har pedagoger för syn på barns rörelsebehov?
- Vilka pedagogiska/fysiska miljöer anser pedagogerna att de skapar på förskolan för att ge barnen möjlighet till fysiska aktiviteter?

2 Litteraturgenomgång

2.1 Rörelselekar i förskolan ur ett historiskt perspektiv

Kulturhistoriskt har begreppet fysisk aktivitet haft olika innebörd.

Physical activity is defined as any bodily movement produced by skeletal muscles that results in energy expenditure. The energy expenditure can be measured in kilocalories. Physical activity in daily life can be categorized into occupational, sports, conditioning, household, or other activities (Caspersen, Powell, Christenson, 1985 s.126).

Fysisk aktivitet har benämnts som rörelse inom förskolläraryrket. Olika benämningar som används är sport, idrott, gymnastik, kroppsövning och fysisk fostran är uttryck för fysisk aktivitet. Fysisk fostran omfattar både aktivitet, uppfostran och hälsa (Grindberg & Langlo Jagtøien, 2000).

Kroppen betraktades som dualismen där tänkande och en fysisk del var kluven i två olika substanser. René Descartes (1596-1650) berömda slagord ”Jag tänker, alltså är jag” här skiljer han mellan kropp och mänsklig tillvaro. Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) var en fransk filosof och psykolog som påstod att all erfarenhet är en tyst kroppslig kunskap. Det är genom kroppen som vi upptäcker omvärlden och lär känna vår egen kropp (Grindberg & Langlo Jagtøien, 2000).

På 1800-talet blev Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) ett språkrör för kroppens frigörelse och inspiratör till slagordet ”Tillbaka till naturen”. Hans tankar om hur barn tar till sig kunskaper var genom erfarenheter och iakttagelser, men att den fysiska och praktiska uppfostran var lika viktig för barnets utveckling. Friedrich Fröbels (1782-1852) bygger vidare på Rousseaus tankar i hans arbete med de yngsta barnen och utvecklandet av barnträdgården. Rousseau och Fröbels arbete bidrog till förståelsen av att barnet har ett egenvärde av att vara barn. Barnets sätt att vara får en ny och betydelsefull uppmärksamhet. Kontroll av kroppen och dess vilja, men samtidigt upplevelser som leken, kreativitet och lärande, var ytterligheter i frågan om hur och varför kroppen skulle användas i Rousseau och Fröbels filosofi (Grindberg & Langlo Jagtøien, 2000).

Läroplaner i skolan från 1861/67 innehöll lekrörelser, marsch och kroppsexercis. Det var i denna period då gymnastiken influerades av militärkoncept i form av marsch och drillövningar. Barnträdgårdsplanen 1909 bestod av olika Fröbelinspirerade sysslor och några av dessa var sånglek - rörelselek. Småbarnsskolans innehåll skulle inte efterlikna folkskolan, men skolan var en viss förebild i hur arbetsordningen såg ut i småbarnsskolan. Upplägget av kindergartnlektioner var att efter en 30-minuters lektion skulle följas av en rast – gymnastik – och frukostrast. Innehållet i barnträdgården 1947 var att småbarnsgymnastik - rytmik skulle vara lämpat för barnens ålder (Vallberg Roth, 2002).

I början av 1900-talet ansåg man att gymnastik och rytmik var ett viktigt led i barnets fostran. Industrisamhället i storstäderna medförde att det diskuterades mycket kring barns uppväxtvillkor, där trånga gårdar och gator inte var lämpliga platser för barns uppväxt. 1899 bygger man den första lekplatsen i Stockholm där barnen kunde leka och idrotta. Lekplatser som skapades i storstäderna var en kompensation för det som funnits ute på landsbygden. Utevistelsen bestod av utelekar och promenader i barnträdgården och var ett vanligt inslag. Det var Fröbels pedagogik som var dominerande och ett av hans centrala budskap var till exempel att ”börja där lärljungen befinner sig”. Rörelse var en av de inriktningar i utvecklingen som var grundbegreppet i verksamheten (Tallberg Broman, 1995).

Än idag betraktar vi våra kroppar och genom den egna viljan kan man kontrollera kroppen. Kroppen ska formas genom träning och motion så att den håller sig slank och frisk. Fysisk aktivitet ska vara en möjlighet till att aktivt ge utmaningar, avspännig och bättre hälsa till kroppen och att det är en del av individen (Grindberg & Langlo Jagtøien, 2000).

2.2 Teorier kring motorisk utveckling

De tidigaste teorierna om mänsklig utveckling var så kallat preformationistiska. I den här teorin såg man på fostret som en färdigutvecklad människa som bara behövde växa. Dessa teorier ersattes senare av epigenetiska teorier. De epigenetiska teorierna delas vidare in i de två riktningar. Dessa inriktningar benämns som predeterministiska och probablistiska (Sigmundsson & Vorland, Pedersen, 2004). Langlo Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2002) beskriver vidare att inom predeterministisk teoribildning ser man på utvecklingen som

genetisk. Dessa teorier omtalas oftast som mognadsteorier. Vilket innebär att nervsystemet måste mogna innan funktionerna kan utvecklas. Skalor har därmed utarbetats fram om vad normala barn i olika åldrar ska klara av.

Piagets kognitiva teori och Eriksons utvecklingsteori är exempel på en så kallad predeterministisk syn på barns utveckling Piaget 1952 och Erikson 1950 i (Osnes m.fl. 2012). Enligt detta sker utveckling och förändring utan yttre påverkan. Vilket betyder att barnet tillägnar sig motoriska färdigheter när det har uppnått tillräcklig mognad. Då kommer rörelserna av sig själva hos barnet. Sigmundsson och Vorland, Pedersen (2004) redogör för att grunden för mognadsteorier kom huvudsakligen från tvillingstudier. Gesell och Thompson (1929) studerade tvillingpar i olika miljöer och stimulerade dem på olika sätt att utveckla rörelser (Sigmundsson och Vorland, Pedersen, 2004). Genom detta försökte forskarna visa att miljöns betydelse för den motoriska inläringen var liten.

Osnes m.fl. (2012) beskriver att mognadsbaserade teorier var de mest framträdande till ungefär 1970. Fram tills denna tidpunkt förändrades forskningen från en biologisk utgångspunkt till att utgå från ett perspektiv där även miljön fick en stor betydelse för barns motoriska utveckling. Connolly och Gottlieb kritiserade mognadsteorierna och började använda begreppet probabilistisk. De probabilistiska teorierna innebär att både miljö, beteende, nervsystem och genetiken påverkar varandra inbördes (I Osnes m.fl., 2012). I Ericsson (2003) kan vi se hur även hon framhåller hur de mognadsbaserade teorierna länge var de som dominerade, före att miljön och andra faktorer också tillräknades en stor betydelse för barns motoriska utveckling.

2.2.1 Definition av motorik

Langlo m.fl. (2002) beskriver att motorik innefattar alla funktioner och processer som hjälper till att styra och kontrollera våra kroppsliga rörelser. Motorik är ett resultat av samspel mellan kroppens olika delar och påverkan från den miljö barnet växer upp i. Sigmundsson och Vorland Pedersen (2004) redogör att begreppet motorik omfattar allt som har med rörelse att göra och är på grund av det svårt att definiera. De berättar vidare att motoriska färdigheter brukar delas in som grovmotoriska eller finmotoriska.

Grovmotorik är en benämning på de rörelser som i huvudsak sker med hjälp av de stora muskelgrupperna. Det är de stora rörelserna som ingår när barnet lär sig att rulla runt, sitta, krypa, stå, gå, springa, hoppa klättra och så vidare. Finmotorik är däremot de mer precisa rörelserna med händerna, i ansiktet och med fötterna. Dessa finare och mer begränsade rörelserna krävs när vi ska gripa, sy, skriva och så vidare. Olika rörelser med munnen och ögonen räknas också till finmotoriken (Grindberg & Langlo Jagtøien, 2000).

2.2.2 Barnets motoriska utveckling

Langlo m.fl. (2002) redogör för att märkbara resultat av motorisk utveckling och inläring är att barn stegvis tillägnar sig färdigheter som att krypa, gå, springa, hoppa, kasta, klättra, rita, skriva och så vidare. Uppväxtmiljön har stor betydelse då denna tillsammans med barnets tillväxt och mognad samspelar för utveckling av barnets färdigheter. Enligt Ericsson (2003) kan man se på den motoriska utvecklingen som en livslång process. Processen startar redan i fosterstadiet och fortsätter sedan livet ut. Den motoriska utvecklingen hos barnet ser ut att följa ett ordnat mönster. Det vill säga ett mönster med vissa bestämda stadier eller faser, vilka ser ut på liknande sätt för alla barn. Tidigare inlärd färdigheter bildar därmed grunden för de följande.

Langlo m.fl. (2002) påpekar också att dessa faser visar huvuddrag i den motoriska utvecklingen. I varje fas sker en fysisk utveckling, mognad och ett lärande. Dessa är framträdande och viktiga för perioden och lägger samtidigt grunden för vidare utveckling. Här kan vi se att (a.a.) är av samma uppfattning som (Ericsson, 2003). Ericsson tar upp Holle (1978) som beskriver barns motoriska utveckling i fyra faser. Dessa faser är reflexrörelser, symmetriska rörelser, viljestyrda, motiverade rörelser och automatiserade rörelser.

Ellneby, (2007) menar även hon att barnets rörelseutveckling kännetecknas av fyra faser. Hon beskriver de olika faserna på följande vis. Reflexrörelserna är de ofrivilliga rörelserna som barnet inte själv kan styra. Dessa framkallas av ett sinnesintryck och här får barnet sina första erfarenheter. De symmetriska rörelserna innebär att barnet inte kan skilja ut enskilda rörelser från varandra. Detta medför att barnet rör armar och ben eller hela kroppen på en gång.

Barnets storhjärna utvecklas allteftersom barnet är aktivt. De viljestyrda rörelserna utgör denna fas då barnets förmåga att viljemässigt styra sina rörelser ökar. Rörelseutvecklingens sista fas är de automatiserade rörelserna. Det innebär att en rörelse som återupprepas tillräckligt ofta automatiseras med tiden. Detta resulterar i att barnet inte behöver tänka på vad det gör. Barnet kan till exempel cykla samtidigt som det sjunger en sång. Vidare ser vi här en tydlig koppling mellan Holle (1978) i Ericsson (2003) som gör en uppdelning och beskriver dessa faser på samma sätt som (Ellneby, 2007).

2.2.3 Den livsviktiga rörelsen för barnet

Ericsson (2003) betonar att barns möjligheter till rörelse har en grundläggande betydelse för hur de utvecklas som människor och hur de uppfattar sig själva. Genom att barnen får röra på sig stärks deras benstomme, deras muskelkraft och uthållighet utvecklas, samt förbättras deras balans och koordinationsförmåga. Barnet får även genom olika rörelser ökade kunskaper om världen omkring dem. Likaså får de en uppfattning vad de själva förmår och hur de reagerar i olika sammanhang. De får social träning när de till exempel utför rörelseträning i grupp. Därmed lär de sig att samarbeta och att anpassa sig till de gemensamma regler som finns.

Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) tar också upp att genom olika rörelseerfarenheter läggs grunden till en positiv kroppsuppfattning. De menar vidare att andra fördelar är att barnen kan sitta still under en längre tid och kan tänka abstrakt. (a.a.) beskriver grundligt hur betydelsefullt barns motoriska utveckling är för att kunna delta i alla former av lek. När ett barn känner att det bemästrar sin kropp och därmed har tillit till sin rörelseförmåga kan barnet aktivt leka olika lekar. Däremot om barnet känner osäkerhet och har en bristande kroppsmedvetenhet resulterar det till barnets lekvärld och lekmöjligheter begränsas.

Ericsson (2003) delar samma åsikt som Grindberg och Langlo Jagtøien (2000). Även hon menar att barnets uppfattning om sin egen kropp och kroppens möjligheter har en stor betydelse för självkänslan hos barnet. Barn som inte aktivt ges möjlighet att regelbundet testa sina rörelsemöjligheter kan leda till att barnet får mindre förtroende till sin rörelseförmåga. God kropps kontroll och positiv tilltro till sin rörelseförmåga är ofta en förutsättning för att barn ska kunna delta i bollspel och lekar tillsammans med andra barn. Dålig motorik kan

däremot resultera i negativ självkänsla och uteslutning av andra barn.

Statens folkhälsoinstitut rekommenderar minst 60 minuter fysisk aktivitet varje dag för barn. Aktiviteterna bör vara både måttliga och hårda och ska helst delas upp under flera pass under dagen. Aktiviteterna bör vara så varierande som möjligt för att utveckla barnens kondition, muskelstyrka, rörlighet, snabbhet, kortare reaktionstid och koordination (Faskunger, 2008). Sigmundsson och Vorland, Pedersen (2004) betonar vikten att stimulera barnets rörelsebehov. De menar att stimulering påskyndar motorisk utveckling. De hävdar vidare att brist på fysisk aktivitet kan hämma den motoriska utvecklingen.

Faskunger (2008) poängterar också att det är betydelsefullt att barnen får tillgång till regelbunden fysisk aktivitet. Det är en avgörande faktor för barns nuvarande hälsa och som också kommer att spela stor roll för deras hälsa i framtiden. Det vill säga hur barnens hälsa kommer att se ut fysiskt, psykiskt och även socialt när de senare är vuxna. Sollerhed (2006) instämmer och nedan följer ett citat;

Physical activity and physical fitness among children and adolescents are not only important for health in youth, but also for health in adulthood. It is important to increase the amount of active people. This is urgent in all ages in life, but could be seen as crucial among children and adolescents as they will become the next generation of adults (Sollerhed, 2006 s.47).

Faskunger (2008) framhåller även att forskning visar att det är viktigt att barn upplever fysisk aktivitet som roligt. Eftersom det beror till stor del på hur barn och unga har upplevt sina fysiska aktiviteter om de senare som vuxna blir fysiskt aktiva. Den sociala aspekten är av stor betydelse eftersom att barnen träffar sina kompisar när de idrottar och rör på sig. Orsaken till att barn motionerar är ofta att de träffar kompisar och upplevelsen av att röra på sig blir på så sätt kul.

2.3 Miljöns olika faktorer

I förskolans uppdrag Lpfö 98 (red, 2010)

”Verksamheten ska ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö”. Barn i förskolan ska få utrymme för aktiviteter som de planerar på egen hand och detta kan ske både i inomhus- och utomhusmiljöer.

Nordin-Hultman (2005) beskriver att svensk förskola är av tradition bundna till en planering, vilket resulterar i att barns möjligheter till aktiviteter blir begränsade. Barnens möjligheter att använda sig av både inne- och utomhusmiljöer styrs av pedagogerna. Utevistelsen möjliggör inte för barnen att gå in för att hämta leksaker från inomhus eller tvärtom. Barnen blir beroende av pedagogerna för sina aktiviteter och tillgången av material, rummet och tiden blir begränsade. Pedagogerna skapar lite utrymme för barns inflytande i sådana miljöer. Barnet förstår sig själva utifrån vilket sammanhang och vilka miljöer de befinner sig i. I de sammanhang och miljöer barnen finns i skapas möjligheter eller brist på möjligheter. Vilket innebär att miljöns betydelse för identitets och subjektskapande möjliggör det som pågår här och nu.

Den fysiska miljön är hur stort rummet är och hur allt är utformat både inne och utomhus, vad till exempel det finns för tillgång till material, utrustning och tid. Inomhusmiljön för att skapa utrymme för barns fysiska aktiviteter är påtagligt synliga i förskolan. Olika material finns tillgängliga för grovmotoriska aktiviteter till barnen. Kroppen är ett starkt betonat tema och barnets upplevelser av hela kroppen blir som en bärande idé (Nordin-Hultman 2005). Den sociala miljön innebär hur väl barngruppen känner varandra och vilken trygghet som finns i barngruppen. Psykologiska faktorer handlar om barnens självförtroende och självuppfattning. Det vill säga om barnen känner sig trygga med personalen. Dessa faktorer har stor betydelse för barnets positiva intryck av fysisk rörelse (Osnes m.fl. 2012).

I Mårtenssons (2004) avhandling om utomhuslek på förskolgården beskrivs utomhusmiljöers effekter. Hon tar upp viktig information om hur pedagogerna förhåller sig till utomhusmiljön och att barnen är beroende av sina föräldrars val av utomhusmiljöer. Förskolgårdens storlek

och utformande varierar mycket och ger olika förutsättningar för utevistelse. Pedagoger har tillit i att utomhusmiljöer ska skapa de förutsättningar, där barnen på egen hand hämtar inspiration från den fysiska miljön. Detta hänger inte samman med enskilda miljöers förutsättningar. Särskilt inrättade och fysiskt avgränsade lekmiljöer är de som finns i förskola och dessa har blivit allt viktigare för utomhuslekar i stort för barnfamiljer (a.a.). Barns möjligheter till rörelsefrihet och utomhuslek formas idag av olika faktorer som handlar om demografi, barnfamiljers tidspress, trafikmiljön och värdeförskjutningar (Faskunger 2008).

Granberg (2000) hävdar att utelek grundar en ”sund själ i en sund kropp”. Hon menar vidare att barns lek är till stor del motorisk övningslek. Det är av stor betydelse att barn har tillgång till en stimulerande miljö utomhus som inbjuder till fysiska aktiviteter och utforskande lek. Det ska finnas plats för grovmotoriska lekar som kräver stort utrymme, men även små utrymmen där barnen kan dra sig undan. Det är av stor vikt att det finns miljöer som ger prövningar och hinder som utmanar. Genom en utmanade och inbjudande miljö tränar och utvecklar barnen alla grundläggande grovmotoriska rörelser som till exempel rulla, åla, krypa, gå, springa, hoppa, snurra, balansera, klättra med mera. Mårtensson (2004) är av samma åsikt och betonar att barn hämtar stöd ifrån den fysiska miljön som de sedan kan använda sig aktivt av. Den fysiska miljön blir barnets stora tillgång att använda sig av och är något som kommer till tydligt uttryck i utomhusleken.

I olika miljöer där olika möjligheter finns främjas intressen och färdigheter hos barn. Miljön och det fysiska rummets möjligheter och vad som erbjuds i den kallas för den tredje pedagogen. Den fysiska miljöns olika underlag påverkar också hur vi rör på oss (Osnes m.fl. 2012). Miljön har en stor betydelse för hur den motoriska utvecklingen påverkar barnet i förskolan. I miljöer där barnen vistas i bör vi aktivt påverka hur den ser ut. För att i sin tur ge möjligheter till att förbättra barnens motoriska utveckling Ericsson, (2003).

2.4 Pedagogernas förhållningssätt

Lärarens yrkesroll sker i det sociala samspelet mellan barnet, kollegorna och barnets föräldrar. Pedagogens kunskaper och förståelse för hur detta samspel ska utvecklas är genom att kunna iaktta olika företeelser. Det är genom reflektion som pedagogen blir medveten om hur de förhåller sig till olika situationer som uppstår i förskolan. Utifrån teorier och praktiskt arbete blir pedagogerna medvetna om sitt arbetssätt. För att skapa ökade kunskaper och förståelse om sin kompetens är att fortsättningsvis kunna ifrågasätta sitt arbetssätt (Arnér 2009).

Johansson (2003) beskriver i sin artikel möjligheten att förstå barns perspektiv och handlar därmed om vilket perspektiv pedagogen har på barnet. Pedagogernas olika synsätt i att förhålla sig till barnet som en medmänniska eller en person vars intentioner det gäller att ta hänsyn till, alternativt den vuxna vet och avgör vad som är bäst för barnet. Beroende på sammanhanget och det pedagogiska uppdraget använde sig pedagogerna av olika strategier. Enligt Osnes m.fl. (2012) är kroppslig kommunikation av stor betydelse och barnets möjlighet till inflytande. Därmed bör förskolan ge barnen utrymme och tid att leva ut både i det kroppsliga och i deras rörelse. Där ska finnas möjlighet för barn att vara fysiskt aktiva även om de inte är det hela tiden. Inflytande i förskolan handlar om att bli respekterad för vilken person man är och förskoleverksamheten ska anpassas till barnens sätt att vara.

Ericsson (2003) menar att pedagogerna ska delta i barnens lekar och därmed kan de uppmuntra till mer positiva rörelseupplevelser. Barn har en förmåga att också söka sig till olika utmaningar. Om barnen under en promenad hittar ett träd att klättra i eller en stock att balansera på, är det positivt om pedagogerna ger barnen den tid som krävs. Här spelar pedagogernas förhållningssätt en stor roll. Det vill säga om de ger barnen den tid som behövs och om de uppmuntrar barnen till dessa fysiska aktiviteter. Pedagogerna har här en stor möjlighet att uppmuntra och utmana barnen på olika sätt.

Ericsson (2003) poängterar att barn behöver utrymme, tid och tillåtelse för lekar där de använder sig av hela kroppen. Hon menar vidare att det är viktigt att pedagogerna har kunskap om detta, och att deras förhållningssätt är avgörande för hur mycket fysiska aktiviteter barnen får på förskolan. Fartfyllda lekar uppfattas ta plats och ljudnivån blir hög. Pedagogerna upplever ofta dessa lekar som kaoslekar. Langlo m.fl. (2002) beskriver också att det är de

vuxnas inställning till vilka rörelselekar som tillåts. Dessa fysiska aktiva lekar ger ett kaos. Det är den vuxne som avgör var gränsen går för dessa aktiviteter. Pedagogerna kan här avbryta, omstrukturera leken eller rummet eller att välja att gå ut med barnen, som då kan fortsätta ute (a.a.).

I Osnes m.fl. (2012) tas upp att pedagogers framträdande spelar stor roll. Hur pedagogerna uppträder och vilka roller som visas upp påverkar barnen (a.a.). Vuxna är inspiratörer och förebilder för barnen i olika sammanhang. Detta gäller naturligtvis även i barns fysiska aktiviteter (Grindberg och Langlo Jagtøien, 2000).

.....teachers' attitudes and beliefs are also influencing the behaviors of the children they care for, as these preschool-aged children are entirely dependent on their caregivers for opportunities to be active (Copeland, Kendeigh, Saelens, Kalkwarf, Sherman, 2011 s.97).

Granberg (2000) framhåller också att det måste finnas en medvetenhet hos pedagogerna, om att alla vuxna är barns förebilder. Det som den vuxne gör, så gör även barnet. Barnen iakttar ständigt de vuxnas handlingar, attityder, värderingar och hur pedagogerna uttrycker dessa. Till exempel genom pedagogens ansiktsuttryck, kroppshållning och tonfall märker barnen dennes inställning till till exempel fysisk aktivitet. Det är därför betydelsefullt att som pedagog bli medveten om sina egna värderingar och sitt sätt att bete sig (a.a.). Om en pedagog genom sitt beteende och sina handlingar visar en negativ inställning till rörelse speglar också detta av sig på barnen.

Copeland, m.fl. (2011) beskriver i sin studie pedagogernas inställning till fysisk aktivitet utomhus enligt nedan;

Participants noted physical and socio-emotional benefits of physical activity particular to preschoolers (e.g. gross motor skill development, self-confidence after mastery of new skills and improved mood, attention and napping after exercise) but also noted several barriers including their own personal attitudes (e.g. low self-efficacy) and preferences to avoid the outdoors (e.g. don't like hot/cold weather, getting dirty, chaos of playground). Because individual teachers determine daily schedules and ultimately make the decision whether to take the children outdoors, they serve as gatekeepers to the playground (Copeland, m.fl. 2011 s.81).

3. Metod

I metoddelen har vi valt en kvalitativ fenomenografisk forskningsansats. Urval, genomförande av intervjuer, bearbetning och analys av textmaterial samt etiska överväganden presenteras.

3.1 Fenomenografi

Fenomenografin har utvecklats vid pedagogiska institutionen vid Göteborgs universitet på 1970-talet under Ference Martons ledarskap. Marton tillsammans med sin så kallade INOM-grupp som är en förkortning på inläring och omvärldsuppfattningar sökte svar på olika frågor. Exempelvis forskade de om vilka samband som de kunde upptäcka mellan hur människor tänker om studier och deras sätt att sedan utöva sina studier. Den fenomenografiska forskningen fokuserades allt eftersom tiden gick mer på att beskriva vilka uppfattningar som finns av vissa fenomen (Claesson, 2007).

Fenomenografi är en metodansats för att beskriva och analysera människors tankar om olika fenomen i omvärlden. Människan möter sin omvärld mot bakgrund av sina egna kunskaper och erfarenheter. Mot bakgrunden av en aktivitet ges en förförståelse av såväl situationer som fenomen i omvärlden. Forskning inom fenomenografisk ansats innehåller antagande om kunskap, om förändringar i kunskap och om den lärande människans förhållande till omvärlden (Olsson & Sörensen, 2011).

Valet av fenomenografi grundas i att pedagogers olika kunskaper och erfarenheter om barnets rörelsebehov är av värde i undersökningen. Pedagogernas syn på barnets fysiska aktiviteter uppfattas olika som fenomen. Utifrån den enskilda pedagogen framkommer det genom intervjuer olika uppfattningar att se på fenomenet barnets rörelsebehov. Lindahl (1996) beskriver att inom fenomenografisk forskning är grunden att samla människors utsagor för att på så sätt upptäcka och tolka variationer av uppfattningar av ett fenomen. Patel och Davidsson (2003) hävdar också att den fenomenografiska forskningsansatsen är ett bra alternativ när det gäller att synliggöra individers olika uppfattningar där fenomenografin utgår ifrån att varje individ lever och tolkar sin egen livsvärld.

Marton och Booth (2000) beskriver att inom fenomenografin är det ett andra ordningens perspektiv som intas. Lindahl (1996) redogör för hur Marton skiljer mellan två perspektiv det vill säga vad något är och hur det uppfattas vara. Vad något är kallar han för första ordningens perspektiv och hur något uppfattas vara kallar han för andra ordningens perspektiv. Andra ordningens perspektiv beskriver människors olika sätt att uppfatta sin omvärld. Enligt Olsson och Sörensen (2011) har uppfattningar alltid en vad- och en hur-aspekt. Vår studie baseras i andra ordningens perspektiv, vilket innebär att pedagogernas uppfattning av barns rörelsebehov som fenomen undersöks.

Inom fenomenografin används beskrivningskategorier för att visa och sammanföra kvalitativt skilda uppfattningar som olika personer i en grupp har av samma fenomen. De olika uppfattningarna kategoriseras med hänsyn till de skillnader i uppfattningarnas innehåll som kommer till uttryck. Kategorierna ger uttryck åt uppfattningar av fenomenet och fenomenet utgörs av de uppfattningar som testpersonerna gett uttryck för. De olika kategorierna är undersökningens huvudsakliga resultat (Olsson & Sörensen, 2011). Kategorierna beskriver därmed personernas tankemönster kring fenomenet barns rörelsebehov i vår studie. I Marton och Booth (2000) framställs vidare att hopsättningen av beskrivningskategorier som ringar in varierande sätt att erfara ett fenomen är utfallsrummet. Det vill säga att utfallet är den sammansättning beskrivningskategorier som omfattar tydliga grupperingar av aspekter av ett fenomen och därmed även relationerna emellan dem.

För att ytterligare kunna skilja beskrivningskategorierna åt skapas oftast en hierarki. Det innebär att kategorierna placeras utifrån olika nivåer i en så kallad hierarkisk ordning. På så sätt visas det mest basala (grundläggande) och det mest komplexa (utmärkande) av testpersonernas uppfattningar av fenomenet (Marton & Booth, 2000). Vårt resultat har ordnats enligt ett hierarkiskt system, där pedagogernas uppfattningar om barns rörelsebehov placerats i en tabell. Enligt Olsson och Sörensen, (2011) byggs vår studie också på det horisontella systemet. Där behandlas de enskilda kategorierna som jämställda i förhållande till varandra. I bearbetningen av vårt resultat har det visat sig vara svårt att skilja uppfattningarna ifrån varandra vilket var avsikten.

Inom fenomenografi är utgångspunkten att använda halvstrukturerade livsvärldsintervjuer. Den kvalitativa intervjun som halvstrukturerad försöker få beskrivningar av intervjupersonens

livsvärld i syfte att tolka de utsagor de beskriver om ett fenomen. Halvstrukturerade intervjuer utgår från intervjupersonens eget perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2009). Kvale och Brinkmann, (2009) menar vidare att en halvstrukturerad intervju vare sig är ett öppet vardagsamtal eller ett slutet frågeformulär. Den har ett syfte och innefattar en specifik teknik. Intervjun genomförs enligt en intervjuguide som inriktas på olika teman och kan innehålla ett mindre antal frågor. Fördelen med halvstrukturerad intervju är att den går att anpassas till situationen och intervjupersonen. Nackdelen är att intervjuaren ska vara en erfaren intervjuare för att kunna ställa följdfrågor och svara på frågor som uppstår i intervjun.

3.2 Urval

I en fenomenografisk studie används ett strategiskt urval. Detta betyder att intervjupersoner är olika ur flera aspekter. Intervjun får därmed olika förutsättningar för en rik och varierad bild av fenomenet (Henricson, 2012). Vi har valt att göra en kvalitativ undersökning på fyra olika förskolor. Dessa förskolor har valts medvetet eftersom deras inomhus- och utomhusmiljöer har olika möjligheter för barns fysiska aktiviteter. I dessa förskolor har vi haft praktik eller arbetat i sedan tidigare därmed vetskapen om deras miljöer. Tre av förskolorna ligger i Skåne och en av förskolorna ligger i Blekinge. Vi har valt utbildade förskollärare eftersom vi vill undersöka hur förskollärare ser på barnets rörelsebehov. Deras utsagor blir betydelsefulla till vår studie. Antalet tillfrågade förskollärare är fyra och efter att de hade fått skriftlig information gav samtliga sitt samtycke till en intervju. Enligt Henricson, (2012) behöver det inte vara ett större antal av intervjupersoner. I en kvalitativ studie är det av större vikt att intervjua färre personer som har en rik erfarenhet av fenomenet.

3.3 Genomförande

Patel och Davidsson (2003) framställer att det troligtvis är en fördel om intervjuaren har förkunskaper om det området som ska undersökas, före intervjun äger rum (a.a.). En mängd litteratur har studerats och bearbetats innan intervjuerna har utförts. Genom att vara väl förberedd före intervjuerna skapas förmodligen ett mer givande möte med intervjupersonen. Det blir troligtvis enklare att följa med i samtalet och därmed också ställa mer relevanta följdfrågor till intervjupersonen.

Frågeställningarna har vi bearbetat utifrån vårt syfte som är att undersöka hur pedagoger ser på barns rörelsebehov. Utöver vår egen bearbetning har vi även använt oss av en handledningsgrupp för att få respons på frågeställningarna. I kvalitativa intervjuer strävas det efter att utforma intervjufrågorna öppna så att intervjupersonen får ett stort utrymme att svara inom. Intervjuaren strävar även efter att få så många olika svar och beskrivningar som möjligt av ett fenomen från intervjupersonens egna erfarenheter (Henricson, 2012). Patel & Davidsson (2003) poängterar att kvalitativa intervjuer oftast har en låg grad av standardisering. Det vill säga att frågorna är öppna och därmed finns inga fasta svar. Frågorna kan också ändra ordning under intervjuens gång. Intervjupersonerna har före intervjun informerats skriftligt om studiens innehåll och syfte. Intervjufrågorna kommer inte att delges i förväg. Eftersom vi hoppas på att få spontana och ärliga svar.

Tre av förskolorna kontaktades genom ett personligt besök. En av förskolorna har dock kontaktats via mail, eftersom avståndet är längre till denna förskola. Vi tog medvetet kontakt med förskolor där vi känner pedagogerna. Vi har vidare valt att göra intervjuerna enskilt och pedagogerna valde själva rum för samtalet. Detta tillvägagångssätt grundar vi i att intervjupersonerna ska känna sig trygga och bekväma. Vår uppfattning är att genom en god relation får vi mer öppna och spontana svar. Kvale och Brinkmann (2009) framhåller betydelsen av en god relation där intervjupersonen ger mer naturliga och avslappnade svar (a.a.). Det är även av stor betydelse hur vi som intervjuar ger för intryck.

Under intervjun spelas samtalet in med hjälp av en diktafon. Vi har valt att använda oss av en diktafon, eftersom detta ger oss möjlighet att vara mer närvarande under intervjun. Efter intervjun kan vi sedan lyssna på det inspelade samtalet flera gånger vilket gör att materialet kan bearbetas på bästa möjliga sätt. Kvale och Brinkmann (2009) betonar värdet av att spela in en intervju. Intervjuaren får genom en inspelning en tydligare bild av samtalets ämne och dynamiken i intervjun. Orden, tonfallet, pauserna och så vidare i samtalet har registrerats och intervjuaren kan gång på gång återvända för att lyssna, och missar på så vis inte lika saker i intervjun (a.a.).

3.4 Bearbetning och analys

Vi har utgått ifrån en fenomenografisk analysmodell i vår bearbetning och analys av det insamlade materialet. Henricson, (2012) beskriver analysprocessen i fem olika steg. Första steget är att intervjumaterialet från de olika pedagogerna har avlyssnats och transkriberats. Intervjutexten har lästs igenom och markerats utifrån intervjupersonens syn kring barnets rörelsebehov. Genom att läsa den markerade texten har vi gjort en sammanfattning av intervjupersonernas förståelse av fenomenet barnets rörelsebehov. Efter sammanfattningen av textmaterialet görs en gruppering i olika kategorier, där vi ser likheter och skillnader av fenomenet. I de olika kategorierna skapas en struktur i hela materialet. Det som framträdde i materialet och det som intervjupersonerna gav uttryck för skapade de olika kategorierna. Vidare har underrubriker skapats inom kategorierna.

Kategorierna är:

Pedagogernas syn på det kroppsliga barnet

Miljöernas möjligheter

Pedagogernas arbetssätt.

De delar av intervjuerna som inte är relevanta för undersökningen har tagits bort. Trost (2012) menar att genom att plocka bort oväsentligt material gör analysarbetet enklare. Nackdelen är att det en finns risk att missa information.

3.5 Etiska överväganden

I Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) åskådliggörs fyra olika huvudkrav som ska följas under intervjuundersökningens arbetsgång. Huvudkraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa har vi tagit del av och arbetat efter under vår undersökning.

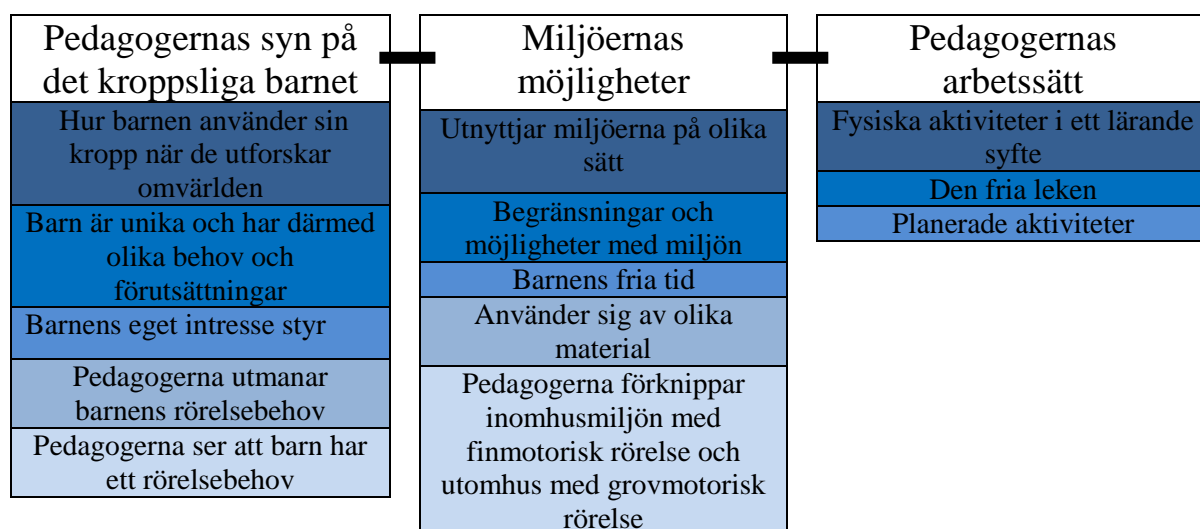
Samtliga intervjupersoner har informerats om studiens syfte och innehåll före intervjutillfället. Intervjupersonerna har tagit del av skriftlig information kring forskningsetiska principer i samband med intervjuerna. De har även informerats om hur deras

identiteter och den informationen som de kommer att delge oss kommer att hanteras. Intervjupersonernas namn och förskolornas namn kommer inte att namnges. Utan de namn som nämns i undersökningen är fingerade. Vi har valt att kalla pedagogerna för Carola, Lena, Frida och Fanny. Stad eller by kommer inte heller att namnges. Endast att förskolorna är ifrån Skåne och Blekinge län informeras i uppsatsen. Det är också enbart vi som intervjuare som har kännedom om vilken intervjuperson och intervju som hör ihop med varandra, samt att den här informationen tar endast vi som forskare del av. Intervjupersonerna är därmed väl medvetna om att deras material kommer att behandlas konfidentiellt. Patel och Davidsson (2003) poängterar att det är viktigt att förklara för intervjupersonen om undersökningen är konfidentiell. De medverkande ska vara väl insatta hur dennes identitet och information kommer att behandlas (a.a.).

Vidare kommer intervjumaterialet efter avslutad kurs att raderas. Detta för att inte riskera att deras identitet på något sätt kommer ut. Vårt resultat av undersökningen kommer endast att användas för forskning. Intervjupersonerna har gett sitt medgivande när vi informerade om vår undersökning. De har också vidare informerats om att deras medverkan är av fri vilja, samt att de kan avbryta sitt deltagande under undersökningens gång utan konsekvenser. Kvale & Brinkmann (2009) beskriver att etiska problem finns genom hela intervjuundersökningen. Därmed är det viktigt att tänkbara etiska frågor bör uppmärksammas och diskuteras redan från början av undersökningen.

4. Resultat och analys

Vi har valt att redovisa vårt resultat genom att dela in det i olika kategorier. Kategorierna är; Pedagogens syn på det kroppsliga barnet, Miljöernas möjligheter och Pedagogernas arbetssätt. Pedagogernas namn är fingerade och namnges nedan som Carola, Fanny, Frida och Lena. Genom att dela in resultatet i olika beskrivningskategorier byggs vår studie på det horisontella systemet och det hierarkiska systemet. Inom det horisontella har en hierarkisk ordning placerats med underrubriker det mest basala nederst och därifrån byggs det vidare upp tills det som är komplext. På så sätt tydliggörs pedagogernas uppfattningar av fenomenet kring barns rörelsebehov. Enligt figur 1.



Figur 1. Horisontellt och hierarkiskt system utifrån ett fenomenografiskt perspektiv

4.1 Pedagogernas syn på det kroppsliga barnet

4.1.1 Pedagogerna ser att barn har ett rörelsebehov

Pedagogerna är väl reflekterande om barns rörelsebehov. De använder sig även av begreppen grov- och finmotorik för att beskriva barns rörelsebehov. I samlingar ser Lena hur vissa barn inte kan sitta stilla en längre stund utan de lägger sig ner.

Man kan inte ha barn till att sitta stilla hur länge som helst, en del fixar det men flertalet gör det inte. Lena

Carola beskriver att på deras avdelning får inte barnen springa inomhus. Carolas synsätt till att barnen endast får gå inomhus är att det finns en stor risk att man annars springer på någon och krockar och därmed slår sig. Hon tar även upp att om barnen har lekt mer stillsamma lekar ute vill hon gärna att barnen får sitt rörelsebehov tillfredställt, genom att de får springa av sig.

Och barn kan ju inte springa inne, det har vi som regel, och barnen får inte springa här inne. Carola

4.1.2 Pedagogerna utmanar barnens rörelsebehov

Frida ser en möjlighet i att utmana de yngsta barnen. Till exempel att barnen klär på sig själva och ute kan det vara att gå uppför en kulle. Frida menar vidare att hon uppmuntrar barnen mycket till rörelse när de är ute. ”Jag tycker om rörelse”. Lena anser att barn som utmanas i sina fysiska aktiviteter stärker sin självkänsla och detta är därmed särskilt viktigt för de barn som är osäkra.

4.1.3 Barnens eget intresse styr

Barnens egna intressen och behov styr mestadels över vad de själva vill göra utan att pedagoger kommer och bestämmer vad de ska göra.

4.1.4 Barn är unika och har därmed olika behov och förutsättningar

Varje barn har ett eget individuellt behov av rörelse och är något som också tas upp.

4.1.5 Hur barnen använder sin kropp när de utforskar omvärlden

Fanny beskriver barns undersökande av sin omvärld genom att de använder sin kropp. Hon menar vidare att barnen får möjlighet till rörelse på olika sätt. I det naturvetenskapliga utforskandet använder barnen sin kropp genom att snurra, hoppa, sträcka ut armarna, springa och så vidare. Fanny uttrycker sig på följande vis:

Hur barn upplever volym det gör de kanske genom att sträcka ut armarna och snurra. Hur ett barn upplever fart, det kanske de gör genom att springa genom korridoren. Hur ett barn upplever kraft det är kanske när de står vid sidan av vattenpölen och hoppar högt och landar hårt. Fanny

Barnen lär sig sällan matematik, naturvetenskap eller svenska var för sig. Utan detta sker oftast genom ett samspel i samband med rörelse enligt Fanny. ”Allt är sammanlänkat”.

Analys: Resultatet visar att ju mer komplexa beskrivningskategorierna är desto mer passiva förhåller sig pedagogerna till barnens rörelsebehov. Flertalet pedagoger anser att utmaningar inom fysiska aktiviteter främjar barns utveckling. Utmaningar kan vara bra, men det är viktigt att de läggs på rimlig nivå i förhållande till var barnet befinner sig rent utvecklingsmässigt. Utmaningar vilka barnet inte klarar av kan ha en negativ påverkan på deras självförtroende. Om dessa istället placeras på en nivå som är lagom för barnet, så stimuleras deras utveckling samt självkänsla. Pedagogerna vill utmana barnen i olika situationer som att klä på sig eller gå upp för en kulle. Vidare kan det tolkas som att pedagogerna har olika erfarenheter och kunskaper av fysiska aktiviteter vilket påverkar deras uppfattningar av barnens rörelsebehov.

4.2 Miljöernas möjligheter

4.2.1 Pedagogerna förknippar inomhusmiljön med finmotorisk rörelse och utomhus med grovmotorisk rörelse

Fanny är positiv till sin förskolgård och beskriver att gården har 4500 kvadratmeter bokskog, där barnen får möjlighet att klättra i träd. Pedagogerna har enligt henne haft i åtanke att skapa en utomhusmiljö som främjar det grovmotoriska hos barnen. Exempelvis utomhusgården har de bevarat i ett naturligt skick, där även stockar får ligga kvar på marken.

Frida menar att inomhus har de mest material som gynnar finmotoriken. Materialen placeras i barnens höjd, vilket gör att de kan nå saker på egen hand.

Sen i verksamheten ja rörelse inomhus är ju kanske mer finmotorisk. Vi har pärlor och vi klipper. Vi klipper och ritar och när vi håller i pennor så är det lite mer finmotoriskt. Frida

4.2.2 Använder sig av olika material

När det gäller material på förskolan, så har de nyligen gjort en stor beställning av cyklar och kärror. Fanny påpekar att de använder sig även av naturens egna material. Till exempel att de har sparat på stockar som också nämns tidigare. Enligt Carola har de tillgång till olika material som främjar rörelse. Hon beskriver att de också har köpt in cyklar, vilka barnen får tillgång till ute på gården. Inomhus har de en studsmatta som barnen har fri tillgång till hela dagen. Bandspelare och flera CD-skivor använder hon sig av för att locka barnen till att röra på sig.

Vi har många CD-skivor, vi byter ut. När vi går till biblioteket lånar vi inte bara böcker, utan att vi lånar även musik, olika CD-skivor. Och det bidrar ju också till att man vill röra sig mera.

Carola

4.2.3 Barnens fria tid

Carola tar även upp att när det gäller hur mycket tid som avsätts för barnens tillgång till rörelse, anser hon att det beror mycket på barnen själva. Det beror till stor del vad barnen själva väljer att de vill göra varje dag. Vissa barn väljer oftare stillsamma lekar, medan andra barn väljer mer aktiva lekar.

4.2.4 Begränsningar och möjligheter med miljön

Pedagogerna på de olika förskolorna anser att de har olika förutsättningar, både när det gäller inom- och utomhusmiljöer. Lena anser inte att hennes förskolgård är tillräckligt utmanande för barnen. Hon använder sig därmed av temalekplatser och närmiljöer för att ge barnen mer utmaningar. Där får barnen större möjligheter till fysiska aktiviteter, som att klättra i olika klätterställningar och öva sig på att balansera. ”Går man dit så måste man röra sig annars har man inget roligt”.

Carola beskriver att hon tillgodoser barnens rörelsebehov genom att använda sig av varierande miljöer. Närmiljön erbjuder skog, olika lekplatser, förskolgården och en idrottshall. Frida menar att det är svårare att påverka utemiljön än innemiljön. I utomhusmiljön försöker hon att uppmuntra barnen till rörelse med bandy, bollar eller att springa.

4.2.5 Utnyttjar miljöerna på olika sätt

Enligt Carola har ett rum skapats på hennes förskola som är avsett för fysiska aktiviteter. Hon menar att barnen kan röra sig fritt i det rummet, eftersom det inte är massa saker i vägen. Det är inte heller några barn som sitter mitt på golvet och leker. Vilket innebär att de barn som leker fysiska lekar behöver inte vara rädda för att ta sönder något som andra barn bygger. Hon berättar vidare att rummet används inte endast som ett rörelserum utan barnen har även vilan där. Frida beskriver att ett rum på deras förskola alltid är tomt och städat på måndagsmorgnar. Hon uttrycker sig följande:

Så tänker jag på det ena rummet som står tomt, som vi använder en gång i veckan. Sen fylls det med madrasser. Så på måndagsmorgnar är det tomt där och det är städlat i rummet, därför använder vi det. Då är det tomt och då utnyttjar vi det. Frida

Lena beskriver att de försöker leta upp miljöer ute där barnen kan få röra sig mer.

Till exempel temalekplatser eller andra ställen i byn där det finns klätterträd och så vidare.

Jag vill nog inte säga att vi skapar, men att skapa förutsättningar efter att vi inventera vad som finns i vår omgivning eller i vår närmsta miljö. Lena

Analys: I intervjuerna har det framgått att samtliga pedagoger anser att inomhusmiljön främst främjar barns finmotorik. Barn är aktiva och är i behov av fysiska aktiviteter oavsett om de befinner sig inomhus eller utomhus. Det är pedagogerna som styr över barnens tillgång till mer fysisk rörelse i inomhusmiljön. Inomhusmiljöer är inte alltid skapade efter barnens behov av aktiviteter. En av pedagogerna upplever att de gärna vill förebygga skaderisken som finns i inomhusmiljön. Då är frågan om barnen ska anpassa sig efter den miljö de befinner sig i eller om pedagogen ska försöka skapa andra förutsättningar åt barnen.

Ur pedagogernas perspektiv finns där svårigheter och begränsningar i att skapa fler eller mer utrymme för barnens fysiska aktiviteter inomhus. Barns inflytande blir begränsat i de situationer som uppstår och som har med miljön att göra. Pedagogen vill ge en hållbar omsorg till barnen och där barnen kan känna sig trygga i. Utevistelsen anser pedagogerna till stor del tillgodoser barns rörelsebehov. Detta kan tyda på att i och med att inomhusmiljön är begränsad ser pedagogerna därför fler möjligheter i utomhusmiljön.

4.3 Pedagogernas arbetssätt

4.3.1 Planerade aktiviteter

Lena berättar att på deras förskola har de en planerad utedag i veckan. På utedagen genomför de en planerad rörelselek innan barnen får leka fritt. Inomhus arbetar de med rörelsesånger. De varierar dagarna med stillasittande och rörelse. Pedagogerna har som mål att lämna gården på något sätt varje vecka. Platser som de går iväg till är skogen, lekplatser, idrottshallen eller biblioteket. På Lenas förskola går de också iväg till till exempel olika temalekplatser. Fanny tror mer på en förskolgård som utmanar barnen fysiskt än att man ersätter med lekplatser, gymnastiksal och olika rörelseaktiviteter inomhus. På grund av detta väljer pedagogerna att stanna på gården.

Vi har haft idrottslärare här och de har sett min barngrupp som är tre år och de frågade om barnen skulle fylla fem. Och då frågade jag varför tror ni att barnen är fem? Ja, det är deras rörelsemönster och rörelser som är så finslipade. Fanny

Barnen har också möjlighet till pedagogiska pass som är utomhus. Det är tre pass, och flera av barnen väljer att delta i alla passen. Fanny, Carola och Lena har tillgång till gymnastiksal, och använder sig av denna på olika sätt.

Carola uppmuntrar barnen att dansa till musik. I olika teman används också musik och dans där de till exempel i ett tema tar hjälp av en karaktär som lär ut en dans till barnen. ”Vi dansar väldigt mycket”. Frida använder sig av musik när de har gympapass som är en gång i veckan. Det kan vara Calvin gympa, där barnen får göra olika rörelser som att härma och dansa till musik. Barnen blir också utmanade dagligen i olika situationer.

4.3.2 Den fria leken

Carola berättar att de inte har några styrda aktiviteter varje dag i syfte att tillgodose barnens rörelsebehov. Hon menar att det kommer mycket fritt i verksamheten, och i huvudsak när barnen är ute. Varje dag är de ute och emellanåt lämnar de förskolgården. Fanny strävar efter att tillvarata barnens intressen. Flera av barnen fascinerades av ett mål som gjordes av Zlatan.

”Just nu spelar vi mycket fotboll”. Fanny leker mycket tillsammans med barnen. Hon menar att det är i den fria leken som barnen får utlopp för den genuina rörelsen.

4.3.3 Fysiska aktiviteter i ett lärande syfte

Fannys arbetsätt baseras på att rörelse sker i olika situationer. Hon menar att barnen får använda sin kropp på olika sätt i exempelvis naturvetenskap, matematik, svenska och så vidare. Barnen krattar och i det sker rörelse och genom att kratta tar vi hand om miljön. Barnen får även göra olika geometriska figurer med kroppen.

Analys: Det mest komplexa är fysiska aktiviteter i ett lärande syfte. Här är endast två av pedagogerna aktiva i att främja barns lärande. Detta kan tolkas som att det beror på pedagogernas olika erfarenheter och kunskaper av fysiska aktiviteter. Pedagoger som har en positiv inställning till sin kropp kan påverka barnens fysiska aktiviteter i ett lärande syfte. Det är intressant att en av pedagogerna reflekterat kring att lärandet sker genom barnens användande av sin kropp. Kroppen kan användas i olika syften men att kunna lyfta fram matematik, svenska eller naturvetenskap krävs viss kroppskänedom som troligtvis inte alla har erfarenheter av.

Pedagogerna har flera olika fysiska aktiviteter som är planerade åt barnen. Det framgår inte att pedagogernas planerade aktiviteter är i ett lärande syfte. I den fria leken intar pedagogerna en passiv roll i barnens möjligheter till fysisk aktivitet. Pedagogerna förlitar sig till stor del på att barnens rörelsebehov blir tillgodosedd i barnens fria aktiviteter eller lekar.

4.4 Sammanfattning av resultat och analys

Pedagogerna visar genom sina utsagor att de har kunskap och erfarenheter kring barns rörelsebehov. De reflekterar en hel del angående barnets möjligheter till fysisk aktivitet i förskolan och använder sig även av begreppen grov- och finmotorik. Pedagogerna utmanar barnen i dagliga aktiviteter. De anser att barn som utmanas i sina fysiska aktiviteter stärker sin självkänsla. En av pedagogerna betonar att hon tycker om rörelse och uppmuntrar barnen mycket till rörelse när de är ute. Vidare tas också upp att varje barn har ett eget individuellt behov av rörelse. När barnen utforskar sin omvärld använder de också sin kropp. En av pedagogernas arbetssätt baseras till stor del av fysiska aktiviteter i ett lärande syfte, vilket innebär att barnen får använda sin kropp på olika sätt i exempelvis naturvetenskap, matematik, svenska och så vidare.

Pedagogerna ser begränsningar i miljön, vilken påverkar barnens möjligheter till fysiska aktiviteter. De upplever att det är svårt att påverka både inne och utemiljön på förskolan. Det finns till exempel begränsningar i att skapa fler eller mer utrymme för barnens fysiska aktiviteter inomhus. Pedagogerna förknippar inomhusmiljön med finmotorisk rörelse och utomhus med grovmotorisk rörelse. Pedagogerna på de olika förskolorna anser även att de har olika förutsättningar, både när det gäller inom- och utomhus miljöer. Gården på de olika förskolorna avgör många gånger hur ofta pedagogerna stannar kvar på gården, eller om de försöker leta upp utmaningar i närmiljön där barnen kan få röra sig mer. Till viss del skapas även miljöer och inköp görs av olika material för att stimulera barnens rörelsebehov.

Pedagogerna har flera olika fysiska aktiviteter som är planerade åt barnen. Det kan vara en planerad utedag, pedagogiska pass utomhus, olika teman med dans och musik, gympapass eller olika rörelselekar. Platser som de går iväg till är idrottshall, lekplatser eller skogen. Det beror på vad närmiljön har att erbjuda barnen. Flertalet av pedagogerna menar också att det är barnens egna intressen och behov som styr över vilka aktiviteter de gör. Vilket innebär att den tid som avsätts till rörelse beror till stor del av vad barnen själva väljer att göra under sin fria tid. En del barn väljer stillsamma lekar och andra barn föredrar mer aktiva lekar. I den fria leken intar oftast pedagogerna en passiv roll. Pedagogerna förlitar sig till stor del på att barnens rörelsebehov blir tillgodosedd i barnens fria aktiviteter eller lekar när de är ute.

5. Diskussion

5.1 Metoddiskussion

Valet av halvstrukturerade intervjuer anser vi har varit den mest effektiva metoden för vår undersökning. Genom intervjuer har vi fått mer ingående svar om fenomenet barns rörelsebehov av pedagogerna. Vi valde att spela in samtalet under intervjun med en diktafon, detta för att senare kunna lyssna på intervjumaterialet flera gånger. Nackdelen med diktafon är att intervjupersonerna blir spända när de inser att samtalet ska spelas in. Diktafonen medförde olika reaktioner från personerna fastän vi kände dem sedan tidigare. Närvaron av diktafonen kan möjligen ha påverkat de svar som vi har fått. Vid en av intervjuerna blev det märkbart att när diktafonen var avstängd började pedagogen att prata mer spontant och fler intressanta tankar blev synliga. Intervjun var avslutad och därmed kunde inte detta efterföljande samtal tas med vilket kan ha påverkat resultatet. Patel och Davidson (2003) beskriver att diktafonen kan påverka de svar som ges, eftersom personerna pratar mer spontant när diktafonen är avstängd.

I genomförandet av halvstrukturerade intervjuer menar Kvale och Brinkmann (2009) att det krävs erfarenheter kring intervjuteknik vilket vi saknade när vi utförde intervjuerna. Detta kan ha medfört att intervjusituationen har påverkats negativt för undersökningen, vilket också vidare har inverkat på resultatet. För att genomföra bra intervjuer var vi väl pålästa inom ämnet som studien undersöker före intervjuerna. Diktafonerna testades även för att intervjusituationen inte skulle hindras eller påverkas av teknisk okunnighet. Intervjufrågorna utformades noga genom flera diskussioner mellan oss för att få svar på syftet. Studenter ifrån en handledningsgrupp och även en handledare tog del i bearbetningen av intervjufrågorna. Genom intervjuerna har det dock framkommit att någon av frågorna inte har varit tillräckligt tydlig. Patel och Davidsson (2003) rekommenderar ett pilottest före intervjuerna för att minimera risken för att frågorna misstolkas. Eftersom inget pilottest utfördes finns risk att frågeställningarna inte har varit tydliga och att detta har påverkat resultatet.

Valet av att intervjua på förskolor där vi känner personalen sedan tidigare, har varit av fördel anser vi. Samtliga pedagoger har ställt upp på att bli intervjuade, vilket troligtvis beror på att

vi har en relation med dem sedan tidigare. Tanken att välja intervjupersoner som vi känner sedan tidigare grundas delvis i att lättare skapa en situation där det finns trygghet. En intervjusituation är dessvärre inte naturlig och även om vi inte var okända krävdes det att bygga upp en god intervjusituation. Detta hade vi i åtanke och genom utförandet av intervjun strävade vi att inte påverka intervjupersonens svar. Öppna frågor ställdes och intervjupersonen bekräftades genom uppmuntrade signaler. Trots ett medvetet bemötande kan inverkan på personernas svar omedvetet påverkats av vårt uppträdande. Förförståelsen och egna värderingar kan ha speglats omedvetet på intervjupersonens svar. Personen kanske svarar som de tror att de bör svara och utefter vårt minspel och kroppsspråk blir svaren som vi önskar.

Uppdelning av intervjuerna har gjorts på grund av tidsbrist. Genom att det endast har varit en intervjuare vid varje intervjutillfälle kan uppfattas som positivt av intervjupersonen. Eftersom om det är fler intervjuare än personer som ska svara på frågor kan en underlägsenhet infinna sig hos intervjupersonen. Det blir en jämnare maktbalans och därmed troligtvis en tryggare situation om det endast är en som intervjuar och en person som svarar på frågorna. Kvale och Brinkmann (2009) betonar betydelsen av att intervjupersonerna känner sig trygga och avslappnade. Fördelen med att vara två intervjuare kan däremot vara att det blir en bättre intervju. Eftersom mängden av information och förståelsen av intervjupersonens svar ökar. Den som inte intervjuar kan ha fokus på kroppsspråket och även föra stödjande anteckningar.

Till följd av utförandet av halvstrukturerade intervjuer och inspelning med diktafon gjordes sedan en transkribering av intervjumaterialet. Nackdelen är därmed att när flera intervjuer spelas in krävs det en hel del arbete och tid att transkribera intervjuerna (Trost, 2012). Genom att även sortera bort de delar av intervjuerna som inte är relevanta för undersökningen relaterar till en risk att missa information. Vår förförståelse och erfarenhet inverkar även på hur intervjumaterialet tolkas och därmed kategoriseras. Bearbetning av resultat och analys påverkas omedvetet av vår egen tolkning av intervjumaterialet.

Studien bygger på fyra kvalitativa intervjuer och funderingar finns om flera intervjuer än dessa fyra hade tillfört vår studie med andra utsagor. Förskollärarnas utsagor är utifrån deras personliga erfarenheter och kan inte jämföras med alla yrkesverksamma förskollärare. De fyra förskollärare deltar i studien och är ett stickprov. Vi kan inte avgöra om alla yrkesverksamma

förskollärares syn på barnets rörelsebehov är av liknade inställning. Utifrån en observation hade studien vidare kunnat avgöra om förskollärare förhåller sig till barnets rörelsebehov såsom i deras utsagor. En av anledningarna till att observationer inte gjordes var tidsbrist.

5.2 Resultatdiskussion

I resultatdiskussionen ställs bakgrundslitteratur och forskning om barnets rörelsebehov mot hur pedagoger uppfattar detta som fenomen. I tidigare resultatdel framställdes, utifrån de kvalitativa intervjuerna, olika kategorier med hierarkiskt rangordnade basala till komplexa underrubriker. Intervjupersonerna presenteras som pedagogerna i detta avsnitt.

I kategorin pedagogernas syn på det kroppsliga barnet är det mest basala att pedagogerna ser att barn har ett rörelsebehov. Samtliga pedagoger ger uttryck för att barn har behov av fysiska aktiviteter. De är också medvetna om att det enskilda barnets rörelsebehov är unikt. Enligt Johansson (2003) ska pedagogen genom samspel med barnet ta hänsyn till dess intentioner. Det handlar därmed om att pedagogen har perspektivet av barn som medmänniskor. I samspelet med barnet vet den vuxne bäst och avgör därmed också vad som är bäst för barnet. Arnér (2009) beskriver att pedagogernas kunskaper och förståelse av samspelet mellan dem och barnet utvecklas genom iakttagelser av olika företeelser. Pedagogernas reflektioner gör att de blir medvetna om hur de förhåller sig till olika situationer. Ericsson (2003) betonar att en stor roll för pedagogerna är att uppmuntra och utmana barnen på olika sätt. Hon menar att pedagoger som aktivt deltar i barnets aktiviteter eller lekar och ger den tid barnet behöver för att utforska sin omvärld med sin kropp är positivt, oavsett vilken situation de befinner sig i.

Pedagogerna är medvetna om barnets rörelsebehov och utmanar barnet i olika situationer där kroppsliga erfarenheter stärker dess självkänsla. Även detta agerande ser Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) det vill säga att fysisk aktivitet ska aktivt ge utmaningar och bättre hälsa till kroppen och att det blir en naturlig del hos individen. Ericsson (2003) menar att pedagoger ska uppmuntra till mer positiva rörelseupplevelser. Hon hävdar vidare att barn som känner osäkerhet och har en bristande kroppsmedvetenhet blir begränsade i att aktivt delta i olika fysiska aktiviteter som lekar.

Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) samt Ericsson (2003) beskriver att genom olika rörelseerfarenheter läggs grunden till en positiv kroppsuppfattning. Pedagogerna ser barnet som unikt och det innebär att barnet har olika behov och förutsättningar när det gäller fysiska aktiviteter. Ett komplext synsätt som framställs hos pedagogerna är att de förhåller sig passiva till barnets möjligheter att röra på sig. Mårtensson (2004) tar upp att pedagoger förlitar sig på

att barnet på egen hand ska hämta inspiration i dess närmsta miljö. Samtliga pedagoger intar ett barns perspektiv där barnet själv styr och bestämmer över vad de vill göra. När pedagogerna låter barnen på egen hand styra över de fysiska aktiviteterna de gör, så skapar pedagogerna ett utrymme för barnets inflytande. Osnes m.fl. (2012) nämner att inflytande handlar om att bli respekterad för den man är och att förskoleverksamheten ska vara anpassad till det enskilda barnet.

Ericsson (2003), Grindberg och Langlo Jagtøien (2000), Faskunger (2008) och Sigmundsson och Vorland, Petersen (2004) betonar vikten av fysisk aktivitet som ökar barnets förståelse av deras omvärld och utvecklar dem till aktiva barn. En pedagog beskriver hur barnet använder hela sin kropp för att undersöka sin omvärld. Svenska, matematik och naturvetenskap utforskas med hjälp av hela kroppen. Även Ericsson (2003) ser att barnet genom olika rörelser får utökade kunskaper om världen omkring sig. De får därmed en uppfattning av vad de själva förmår och hur de reagerar i olika sammanhang.

En annan pedagog ger uttryck för att hon själv tycker om rörelse. Hon framhåller även att hon uppmuntrar barnen mycket till rörelse när de är ute. Osnes m.fl. (2002) och Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) menar att pedagogerna är förebilder och inspiratörer för barnen i olika sammanhang. Om pedagogerna tycker om fysiska aktiviteter tillför de själva mycket mer till en barngrupp än om intresset saknas. I Copelands (2011) artikel beskrivs hur attityder och inställningar hos pedagogerna i förskolan är avgörande för hur mycket fysiska aktiviteter barnet får möjlighet till i utomhusmiljöer.

I kategorin miljöernas möjligheter är det mest basala att pedagogerna ser inomhusmiljön sammankopplad med finmotorisk rörelse och utomhusmiljön med grovmotorisk rörelse. Pedagogerna ger uttryck för att det i inomhusmiljön oftast endast finns möjligheter att använda sig av finmotoriska rörelser. De ser begränsningar i inomhusmiljöerna. Mårtensson (2004) hävdar att pedagoger förlitar sig på utomhusmiljöer oavsett vilka förutsättningar där finns i enskilda miljöer. Inställningen är densamma hos pedagogerna. De tror sig veta att utomhusmiljöer oftast tillför tillräckligt för barnets rörelsebehov.

I Osnes m.fl. (2012) och Ericsson (2003) beskrivs hur olika faktorer i miljön påverkar barnets motoriska utveckling. Granberg (2000) och Mårtensson (2004) betonar även hur barn hämtar

stöd från sin närmiljö till deras fysiska aktiviteter. På en förskola är pedagogerna väldigt nöjda med sin utomhusgård. Där ligger stockar på marken och där finns träd som barnen kan klättra i. Det är i huvudsak deras utomhusmaterial. Under intervjuerna framkom det att barnen på den här förskolan uppmuntras att klättra i träd. Vår erfarenhet är att detta annars begränsas på flera förskolor på grund av att pedagogerna är rädda för att barnen ska ramla ner och skada sig. Det komplexa i kategorin är att pedagoger ibland utnyttjar olika miljöer som ska utmana barnen. De ser större svårigheter med att skapa egna miljöer både inne och ute. Vissa av pedagogerna vill och försöker att skapa fler möjligheter i att använda sig av olika miljöer.

Tänkvärt är att på den här förskolan fick en av pedagogerna intressanta kommentarer av idrottslärare. Lärarna tog fel på barnens ålder och orsaken var att tre-åringarnas rörelsemönster var så finlipade att åldern på barnen gissades vara fem år. Vi tolkar detta som att mognadsbaserade teorier som Ericsson (2003) beskriver fortfarande finns kvar, men att också miljön påverkar. Langlo m.fl. (2002) och Ericsson (2003) redogör hur motorisk utveckling och inläring sker i olika faser och att uppväxtmiljöns betydelse har inverkan på barnets tillväxt och mognad.

Pedagogen menar att en utomhusgård som har en stimulerande miljö tillför mer än att gå iväg till idrottshallar, lekplatser och så vidare. Barnen på hennes förskola tillbringar därför en stor del av sin tid på förskolgården. De har förmodligen utvecklats mer eftersom att de dagligen leker i en stimulerande miljö. Det är säkerligen flera faktorer som spelar in men eftersom det finns en utmanande utemiljö passar troligtvis pedagogerna på att använda sig av den. Det resulterar eventuellt i att dessa barn som har tillgång till den ultimata förskolgården får fysisk stimulans varje dag, medan de barn som har sämre förskolgård får mindre utmaningar. Forskning visar att miljön har stor inverkan på barns rörelsebehov (Faskunger, 2008). Ellneby (2007), Langlo m.fl. (2002) och Ericsson (2003) ser att den motoriska utvecklingen sker i olika faser. I varje fas utvecklas mognad och ett lärande som är framträdande och samtidigt lägger grunden för vidare utveckling.

I läroplanen Lpfö 98 (red, 2010) beskrivs att verksamheten ska ge utrymme för aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö. Nordin-Hultman, (2005) ifrågasätter varför pedagoger i svensk förskola begränsar barns inflytande. Pedagoger styr flera av aktiviteterna åt barnen. För att förstå barnet måste vi förstå i vilket sammanhang och i vilka miljöer barnet befinner

sig i. Vissa inomhusmiljöer på förskolor, där intervjupersonerna arbetar, är inte utformade för fysiskt aktiva barn. Pedagogerna utnyttjar rummen på olika sätt. I en intervju beskrivs att orsaken till att barnen inte får springa inomhus är skaderisken.

En av pedagogerna har medvetet skapat ett rum som är till för mer rörelse. En annan pedagog tar tillvara på ett rum som alltid är tomt och städat på måndagsmorgonen. Rummet används senare för vila resten av veckan, då det fylls med madrasser. Det är positivt att pedagogen utnyttjar detta rum när det är tomt, men kreativiteten upplevs begränsad då rummet borde kunna användas mer aktivt. Här känns det som att pedagogen nöjer sig med situationen och inte försöker hitta en bättre lösning för utnyttjande av rummet. De intervjuade pedagogerna anser att barnens utrymme och fria tid är viktigt. Ericsson (2003) och Nordin-Hultman (2005) menar att barnet är oerhört beroende av att pedagogerna avser tid åt fysiska aktiviteter. Vidare hävdar Ericsson (2003) att pedagoger ska ge den tid barnet behöver för att utmana sig själv i olika situationer.

Nordin-Hultman (2005) tar upp att inomhusmaterial som främjar barns fysiska aktiviteter finns på flera förskolor. Efter bearbetning av resultatet är vår uppfattning att det skiljer sig åt. Vissa förskolor har mer tillgång än andra till material som främjar barns rörelsebehov. En del av pedagogerna är mer medvetna om att köpa in och använda sig av olika material. Även i utomhusmiljön skiljer sig material åt mellan förskolorna. Flera av förskolorna använder sig till exempel av cyklar.

I kategorin pedagogernas arbetssätt är det mest basala att pedagogerna har flera planerade fysiska aktiviteter i verksamheten, såsom till exempel dans, rörelselekar och rörelsesånger.

Faskungers (2008) rapport visar att fysiska aktiviteter bör varieras där kondition, muskelstyrka, rörlighet, snabbhet, kort reaktionstid och koordination ingår i regelbunden fysisk aktivitet. Pedagogerna har ett syfte med deras planerade aktiviteter där de på olika sätt vill tillgodose barns rörelsebehov. Enligt Ericsson (2003) har barn som får möjligheter till rörelse bättre uthållighet, balans, koordinationsförmåga samt starkare benstomme och muskelkraft än andra barn. Detta får vidare grundläggande betydelse för hur de utvecklas som människor och uppfattar sig själva. Pedagogerna berättar att de gärna ger utrymme för barnens fria lek och anser att det är i den fria leken som barnet får utlopp för den genuina rörelsen. I litteraturen framställs pedagogernas förhållningsätt som avgörande i att aktivt

påverka barnets möjlighet till fysiskt aktiviteter (Ericsson, 2003, Osnes m.fl. 2012 och Grindberg och Langlo Jagtøien, 2000). Den komplexa aspekten av pedagogernas arbetssätt är att barnen får använda sina kroppar i ett lärande syfte. Två av pedagogerna ser att barns lärande är ett samspel med hela kroppen. Det är sammanlänkat med hur de lär sig matematik, naturkunskap eller svenska.

Ericsson (2003) hävdar att barn får social träning när de utför rörelseträning i grupp. Barn lär sig att samarbeta och anpassa sig till de gemensamma regler som finns. Faskunger (2008) framhåller att den sociala aspekten har stor betydelse och att barnen förknippar fysisk aktivitet med något man gör tillsammans med andra och att det då blir roligare. För barn som älskar att röra på sig är det viktigt att vi är lyhörda och ger dem utrymme att utforska sin omvärld med hjälp av kroppen. Det är även oerhört betydelsefullt att väcka intresset av att röra på sig hos de barn som väljer mer lugna aktiviteter. Faskunger (2008) och Sollerhed (2006) betonar att det som avgör om barnet fortsätter att vara aktivt i vuxen ålder ofta beror på upplevelsen av fysisk aktivitet som barn. Barnet ska känna glädje i att röra på sig, vilket gör att fysisk aktivitet också förknippas med någonting roligt och utvecklande senare i livet. Här har vi som framtida pedagoger en viktig roll. Vår uppgift är att ge barnen möjligheter till olika fysiska aktiviteter och målet är att barnen ska förknippa glädje med att röra på sig.

I studien har vi kommit fram till att det hade varit intressant och spännande att observera och intervjua barnen. Barnens egna tankar kring fysiska aktiviteter hade tillfört oss ett barns perspektiv och hur barnet uppfattar sin egen kropp i olika situationer och sammanhang. För vidare studie ger vi förslaget att observera och ställa frågor även till barn. Slutligen har vi i denna studie upplevt en upptäcktsresa som har varit spännande att ta del av.

6. Sammanfattning

Syftet var att undersöka pedagogernas uppfattningar om barnets fysiska aktiviteter på förskolan. För att uppnå syftet med undersökningen har vi använt oss av kvalitativa intervjuer som har utförts på olika förskolor. Utifrån en fenomenografisk forskningsansats har intervjumaterialet sedan bearbetats och analyserats för att få fram ett resultat.

Pedagogerna är väl reflekterande om barns rörelsebehov. Det skiljer sig en del hur pedagogerna använder sin inne- och utemiljö. Detta beroende på vilka förutsättningar som finns i förskolan och hur pedagogerna utnyttjar dessa. Förskolgården används mer eller mindre av pedagogerna. Pedagogerna använder däremot närmiljön flitigt som är i form av idrottshall, skog och lekplatser. Barnen blir utmanade i att prova själva, detta för att stärka deras självkänsla. Genom att utmana barnen lär de sig att behärska sin kropp vilket är grunden i pedagogernas förhållningssätt.

I inomhusmiljön anser flertalet av pedagogerna att det är främst finmotoriken som främjas hos barnen. Det skapas mest utrymme för stillsamma aktiviteter men även rörelselekar, dans till musik och rörelsesånger inomhus. Det är de lite mindre rörelserna som barnen får tillgodosett genom dessa aktiviteter anser pedagogerna. Vidare förknippar pedagogerna utomhusmiljön med grovmotorik. De menar att barnen får utlopp för mer fysiska aktiviteter utomhus. De förlitar sig ofta på att utevistelsen tillför utmaningar och att barnen på egen hand skapar fler fysiska aktiviteter genom till exempel leken.

I förskolan förhåller sig pedagogerna reflekterande kring barns möjligheter till fysiska aktiviteter. Pedagogerna försöker att främja barns rörelsebehov på olika sätt både i inne- och utemiljöer på förskolan. Utifrån studien kan vi inte veta om pedagogerna förhåller sig såsom de har beskrivit i intervjuerna eller om det endast är deras tankar kring barns rörelsebehov.

Referenslista

Arnér, Elisabeth (2009). *Barns inflytande i förskolan - en fråga om demokrati*.

Lund: Studentlitteratur.

Caspersen, Carl J.; Powell, Kenneth E. & Christenson, Gregory M. (1985). Physical activity, exercise and physical fitness: definition and distinctions for health related research. *Public Health Reports* 100:126-131.

Claesson, Silwa (2007). *Spår av teorier i praktiken – Några skolexempel*. (2 uppl.)

Lund: Studentlitteratur.

Copeland, Kristen A.; Kendeigh, Cassandra A.; Saelens, Brian E.; Kalkwarf, Heidi J. & Sherman, Susan N. (2011). Physical activity in child-care centers: do teachers hold the key to the playground? *Health Education Research* vol.27no1.81-100.

Ellneby, Ylva (2007). *Barns rätt att utvecklas*. Stockholm: Natur och Kultur.

Ericsson, Ingegerd (2003). *Motorik, koncentrationsförmåga och skolprestationer – En interventionsstudie i skolår 1-3*. [Doktorsavhandling] Malmö: Malmö Högskola.

Faskunger, Johan (2009). *Barns miljöer för fysisk aktivitet – samhällsplanering för ökad fysisk aktivitet och rörelsefrihet hos barn och unga*. Stockholm: Statens Folkhälsoinstitut.

Granberg, Ann (2000). *Småbarns utevistelse – naturorientering, lek och rörelse*. (1 uppl.)

Stockholm: Liber.

Grindberg, Tora & Langlo Jagtøien, Greta (2000). *Barn i rörelse*. Lund: Studentlitteratur.

Henricson, Maria (2012). *Vetenskaplig teori och metod från idé till examination inom omvårdnad*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, Eva (2003). *Att närma sig barns perspektiv - Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv*. Pedagogisk Forskning i Sverige årg 8 nr 1–2 s 42–57.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2 uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Langlo Jagtøien, Greta; Hansen, Kolbjørn & Annerstedt, Claes (2002). *Motorik, lek och lärande*. (1 uppl.) Göteborg: Multicare.

Lindahl, Marita (1996). *Inläring och erfارande – Ettåringars möte med förskolans värld*. [Doktorsavhandling] Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Läroplan för förskolan Lpfö 98. (2010). [Ny, rev. utg.] Stockholm: Skolverket.

Marton, Ference & Booth, Shirley (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Mårtensson, Fredrika (2004). *Landskapet i leken - En studie av utomhuslek på förskolegården*. [Doktorsavhandling] Alnarp: SLU.

Nordin-Hultman, Elisabeth (2005). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. [Doktorsavhandling] Stockholm: Liber.

Olsson, Henny & Sörensen, Stefan (2011). *Kvalitativa och kvantitativa perspektiv forskningsprocessen*. (3 upplagan) Stockholm: Liber.

Osnes, Heid; Skaug, Hilde Nancy & Eid Kaarby, Karen Marie (2012) *Kropp, rörelse och hälsa i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003), *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3 uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Sigmundsson, Hermundur & Vorland Pedersen, Arve (2004). *Motorisk utveckling – Nyare perspektiv på barns motorik*. Lund: Studentlitteratur.

Sollerhed, Ann-Christin (2006). *Young today - adult tomorrow! Studies on physical status, physical activity, attitudes, and self-perception in children and adolescents*
[Doktorsavhandling] Lund: Lunds universitet.

Strandell, Annika & Bergendahl, Lars (2001). *Sätt Sverige i rörelse 2001 – Förskolan/skolan*
Stockholm: Statens folkhälsoinstitut.

Tallberg Broman, Ingegerd (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, Jan (2012). *Enkätboken*. (4 uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Vallberg Roth, Ann-Christine (2002) *De yngre barnens läroplanshistoria – från 1800-talets mitt till idag*. Studentlitteratur: Lund.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Bilaga - Intervju

Intervjufrågor

1. Vilka rörelsebehov har barn i förskolan och på vilket sätt tillgodoser ni dessa?
2. Har ni någon, eller flera, aktivitet/aktiviteter varje dag som tillgodoser barnens rörelsebehov, hur gör ni?
3. Vilka pedagogiska miljöer försöker ni att skapa för barnen, där barnen får utrymme för fysisk aktivitet?