



HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Lärarprogrammet, inriktning barns lek och rörelse, 210 hp

EXAMENSARBETE



"Rummet utan fyra väggar"

- en fenomenografisk studie om sex förskollärares uppfattningar om förskolegårdens betydelse för barns motoriska utveckling

Sara Boson och Helena Viktor

Utbildningsvetenskap, 61-90 hp

Halmstad 2014-01-07

ABSTRAKT

Idag visar forskning på allt fler stillasittande och inaktiva barn vilket delvis kan bero på samhällets tekniska framfart. För att barn ska ges möjlighet till att utveckla sina motoriska färdigheter visar studier på att förskolan bör erbjuda en utmanande och stimulerande utomhusmiljö men en del forskare menar att förskolors utomhusmiljö kan se väldigt olika ut. Syftet med detta examensarbete har varit att intervjua sex förskollärare om deras uppfattningar angående förskolegårdens möjligheter till att stimulera barns motoriska utveckling. Studien är en fenomenografisk ansats där vi använt oss av en kvalitativ metod och där empirin inom studien utgjort grunden för arbetet. Resultatet i vår studie visar på att även om förskolan ligger centralt eller i utkanten av en storstad eller en småstad har förskollärarna i stort sätt liknande uppfattningar och tankar om förskolegårdens betydelse för barns motoriska utveckling. Det är enligt förskollärarna en kombination mellan förskolegårdens utformning och faktorer som exempelvis deras egen roll som ger barn de bästa möjligheterna till motorisk utveckling på förskolans utegård.

Nyckelord; Barn, fenomenografi, förskolegård, förskollärarens roll och motorik

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

FÖRORD.....	3
1 INLEDNING.....	4
1.1 Syfte	5
2 FORSKNINGSBAKGRUND	6
2.1 Vad är motorik?.....	6
2.2 Grov- och finmotorik	7
2.3 Utomhusmiljöns betydelse	7
2.4 Utomhusmiljöns betydelse för motoriken	8
2.5 Förskolegårdens utformning	10
2.6 Förskollärarens roll	14
2.7 Trygghet på förskolans utegård.....	15
2.8 Teoretisk referensram.....	15
3 METOD.....	18
3.1 Urval.....	19
3.2 Intervjuguide	20
3.3 Datainsamling.....	20
3.4 Dataanalys	21
3.5 Etiskt förhållningssätt.....	22
4 RESULTAT OCH ANALYS	24
4.1 Betydelsen av förskolegårdens utformning.....	25
4.2 Betydelsen av förskollärarens engagemang	28
4.3 Betydelsen av barns möjlighet till rörelse	31
4.4 Betydelsen av inflytande	33
5 DISKUSSION	36
5.1 Resultatdiskussion.....	36
5.2 Metoddiskussion.....	41
6 SLUTSATSER OCH IMPLIKATIONER	44
6.1 Vidare forskning.....	44
REFERENSLISTA.....	45
BILAGA.....	48

FÖRORD

Vårt intresse för förskolegården kopplat till barns motoriska utveckling väcktes under vår inriktning lek och rörelse, där vi fick kunskaper om motorikens betydelse för barnens fysiska och psykiska välbefinnande. Många barn spenderar många timmar på förskolan varje vecka och vi anser att förskolans utemiljö är av stor betydelse för varje barns motoriska utveckling, men genom våra erfarenheter kan förskolans och skolans utomhusmiljö se väldigt olika ut. Vår vilja och uppmärksamhet riktades då mot följande tankar, har samtliga barn liknande förutsättningar till att utveckla sina motoriska färdigheter på förskolan innan de börjar skolan?

Vi vill tacka våra informanter som ställde upp på intervjun, tack för att ni tog er tid och ville bidra med era tankar och uppfattningar om förskolegårdens möjlighet till att stimulera barns motoriska färdigheter. Vi hoppas att ni precis som vi upplevde att intervjun var givande och lärorik. Vi vill även rikta ett stort tack till våra handledare Lars Kristén och Göran Karlsson för goda råd, feedback och ert stöd som ni har gett oss under arbetets gång. Avslutningsvis vill vi tacka varandra för gott samarbete under hela examensarbetet då vi har delgett våra tankar och kompletterat varandra.

Halmstad den 7 januari 2014

Sara Boson och Helena Viktor

1 INLEDNING

Folkhälsoinstitutet (2001) framhäver att i dagens moderna samhälle är vuxna mer inaktiva än vad de borde vara, detta gäller även barn. Detta problem belyser även annan forskning exempelvis Tidén (2011) och Wikland (2013) som menar att rörliga aktiviteter har fått konkurrens av stillasittande aktiviteter i form av datorer och TV spel. Wikland (2013) framför olika faktorer som påverkar barns fysiska aktivitet och hon menar bland annat att TV och video medverkar till stillasittande aktiviteter och påverkar på så vis barns aktivitetsnivå negativt. Ericsson (2005) belyser att motorikobservationer har visat på att endast 43 % av eleverna vid skolstarten hade god motorisk förmåga motsvarande av vad som kan förväntas av 6-7 åringar. Detta ställer högre krav på oss pedagoger ute i verksamheterna menar vi, förskollärarna ute på förskolorna behöver se till att samtliga barn får möjlighet att vidareutveckla sina motoriska färdigheter då många av barnen spenderar många timmar på förskolan. Vilket även är en del av pedagogernas strävans mål, i förskolans styrdokument Lpfö 98 (reviderad 2010) beskrivs att verksamheten ska sträva efter att varje barn *”utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande”* (s 12). Ericsson (2005) belyser miljöns betydelse för motorisk träning och framhäver att eftersom utemiljön kan variera mycket från skola till skola så påverkas elevers möjlighet till motoriska aktiviteter olika, beroende på vilken skola de går på. Förskolegården är en arena som bör enligt oss vara genomtänkt och stimulera samtliga barn så att de får möjlighet till allsidig motorisk träning genom utevistelsen. Mårtensson (2004) lyfter fram i sin avhandling, *Landskapet i leken* olika faktorer såsom stor yta, kuperad terräng, naturmark, lekredskap som komplement och tillgång till löst material som hon anser att en förskolegård bör innehålla för att ge stimulans åt barnens lek, lärande och utveckling. Enligt läroplanen för förskolan, Lpfö 98 (reviderad 2010) bör utomhusvistelsen ge barnen möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö som i naturmiljö. Pagels och Raustorp (2013) framhåller en för oss viktig aspekt, om barn utvecklar sitt rörelsemönster tidigt i förskolan är chanserna större till att de är fysiskt aktiva även som vuxna.

Grahn, Mårtensson, Lindblad, Nilsson och Ekman (1997) refererar till Sandborgh (1984) som menar att de bästa möjligheterna till grovmotorisk träning finner vi utomhus, här finns utrymmet, ojämnheter i marken med mera som ger kroppen utmaningar som ska bemästras. Även Persson Gode (2011) framför att utemiljön är betydelsefull, där får barnen automatiskt

träna sin grov- och finmotorik och att det är pedagogens uppgift att se till att miljön som barnen vistas i är rika på lärtillfällen och blir så varierande som möjligt i utformandet. Osnes, Skaug och Eid Kaarby (2012) lyfter likaså fram att förskollärarnas förhållningssätt är avgörande för att stimulera barns rörelsebehov på förskolan. Om barnen ska få möjlighet att utveckla sina motoriska färdigheter på förskolans utegård måste förutsättningarna i miljön också finnas där, vilket även Grahn et al. (1997) belyser. Författarna menar att det är omöjligt att utveckla en social kompetens om inte individen vistas i en social gemenskap och på samma sätt blir det svårt att tänka sig att motoriken vidareutvecklas om han/hon inte har rika möjligheter att få prova sin förmåga. På grund av att forskning poängterar utemiljöns betydelse för barns motoriska utveckling och eftersom förskolegårdar kan se olika ut finner vi detta område intressant och ville därför veta hur verksamma förskollärare tänker kring denna arena.

1.1 Syfte

Studiens syfte är att undersöka sex förskollärares uppfattningar angående förskolegårdens möjligheter till att stimulera barns motoriska utveckling.

Frågeställningar

- Vilka faktorer anser förskollärarna är av betydelse för barns motoriska utveckling i förskolans utomhusmiljö?
- Hur anser förskollärarna att utomhusmiljön ska vara utformad för att kunna stimulera barns motoriska utveckling?

2 FORSKNINGSBACKGRUND

I denna del av examensarbetet kommer det bland annat lyftas fram forskning inom motoriken, utomhusmiljöns betydelse samt förskolegårdens utformning.

2.1 Vad är motorik?

Allt fler barn har av olika orsaker blivit försenade i sin motoriska utveckling och det ligger nära till hands att tro att uppväxtmiljön är den främsta anledningen till varför. Vårt samhälle har blivit mer urbaniserat, det vill säga en folkförflyttning från landsbygd till storstad och mekaniserat med få utmaningar till allsidig rörelse och många barn spenderar mycket tid på TV spel som verkar negativt på fysisk aktivitet (Jagtoien, Hansen & Annerstedt, 2002).

Författarna menar även att samhället och skolan ställs inför utmaningar som att ge förskollärare och lärare nödvändiga kunskaper och kompetens i att stimulera utvecklingen på bästa sätt, men även genom att tillrättalägga barnens förskolegård. Även Tidén (2011) belyser att forskning visar på att allt fler inaktiva barn har ökat och på så vis menar hon att de går miste om motorisk träning. Hon framhäver vidare att de barn som saknar motorisk kompetens identifierar sig gärna som ”en som inte kan” och avstår från såväl den spontana leken som den planerade rörelseaktiviteten.

Osnes et al. (2012) beskriver att begreppet motorik omfattar allt som har med rörelse att göra. De definierar samspelet mellan nerv och muskel, för att det ska bli möjligt att utföra en rörelse måste det ske en samverkan mellan olika delar i kroppen, bland annat hjärnan, nervsystemet och musklerna. Vidare menar författarna även att faktorer som självuppfattning, motivation, sociala och fysiska miljön påverkar individens utförande av rörelser. Jagtoien et al. (2002) lyfter även de fram att motorik sammanfattar samtliga funktioner som hjälper kroppen att styra och kontrollera våra rörelser. Författarna lyfter också fram begreppen neuromotorik och sensomotorik och menar att det är många faktorer som väger in när vi utför våra rörelser. Det är samspelet mellan hjärnan, nerverna och musklerna som gör att vi kan påbörja och styra våra rörelser, vilket kallas för neuromotorik. Nordlund, Rolander och Larsson (1997) framför att sensomotorik är sambandet mellan sinnesintryck och muskelreaktioner, exempelvis ”ögat ser och handen tar”. De menar att den sensomotoriska träningen som har sin fokus från födseln till tvåårsåldern, men som även pågår under hela uppväxten som ligger till grund för senare utveckling och träning.

2.2 Grov- och finmotorik

Osnes et al. (2012) beskriver att de rörelser som utförs av stora muskelgrupper definieras som grovmotorik, rörelser som till exempel gå, springa, hoppa, kasta och dylikt. Finmotoriken är de finare och begränsade rörelserna som kräver mer precision menar Grindberg och Jagtoien (2000). Finmotoriken är rörelser som utförs av mindre muskelgrupper, exempelvis ögahandkoordinationen som används i samband med att lägga pärlplattor och pussel. Utifrån denna definition av rörelser är ögon, tunga och tår också finmotorik (Osnes, Skaug & Eid Kaarby, 2012). Både grov- och finmotoriska rörelser är enligt Jagtoien et al. (2002) specifika för alla individer, som har utgångsläge i genetiska anlag och utvecklas i samspel av fysisk tillväxt, mognad och lärande då vi försöker behärska miljön som vi vistas i.

2.3 Utomhusmiljöns betydelse

Brodin och Lindstrand (2008) tar upp att till skillnad från inomhus så har barnen ute på förskolegården möjlighet till en större yta där de kan springa, hoppa och klättra som ger dem en frihetskänsla. Folkhälsoinstitutet (2001) beskriver att när barnen är ute på förskolan ska de få möjlighet att spendera tid i så väl planerad miljö som i naturmiljö. De menar vidare att här kan barnen själva göra val av aktiviteter och lekar efter egna förutsättningar, övningar som anpassas efter deras egen mognadsnivå. På så vis anser författarna att alla barn får möjlighet till att lyckas. Persson Gode (2011) belyser att även om förskolegården i förhållande till skogen är något bekant har den ändå förutsättningar till att utmana barnen, hon vill belysa att barnen ständigt söker nya utmaningar hos det som barnen känner igen. Grahn et al. (1997) har studerat barns relation till den fysiska miljön och menar att barn som har tillgång till en rik naturmiljö, i lek, vila och vardagliga aktiviteter ges fler möjligheter till att återknyta till egna erfarenheter och upplevelser. Författarna beskriver vidare att genom utevistelsen får barnen vila upp från stress och en tät informationsmiljö men framför allt avser de att naturen ger ett stort utrymme till lek. Både Wikland (2013) och Mårtensson (2004) framför att utomhusleken kräver mycket material och stora ytor, en stor förskolegård som består av träd, buskar, kuperad terräng och lekredskap, väl integrerade med varandra gynnar den rörliga leken. För att främja leken och det lustfyllda lärandet menar Folkhälsoinstitutet (2001) och Granberg (2000) att det krävs miljöer som inspirerar barnen till att vilja utforska omvärlden, både inomhus- och utomhusmiljön måste utmana barnen utefter deras nivå. I en miljö där materialet men även regler och rutiner blir ett hinder för lek kommer barnen att sysselsätta sig med kortvariga aktiviteter med låg motorisk aktivitetsgrad, personalen måste därför göra

miljön stödjande för barnen. Grahn et al. (1997) lyfter fram lekens betydelse och menar att leken inte endast är verbal och mental utan är i allra högsta grad även motorisk.

Förskolegården är ett av landskapsarkitekten och forskaren Grahns (2009) största hjärteämnen och han betonar att gårdens utformning har en enorm inverkan på barnens lek och utveckling inom alla områden. Chronvall (2010) förklarar att utemiljön är barnens dagliga arena där de ska lära sig att utforska, upptäcka sig själva, sina sinnen och omgivningen och om förskolegården ger barnen utmaningar utvecklas deras motorik. Grahn (2009) framför att de individer som designar förskolegårdar saknar ofta ett barnperspektiv och de tänker mer på att barnen ständigt ska vara i sikte för förskollärarna. Detta bidrar till att de rensar gården från alla skymmande träd och buskar. Denna utveckling anser Grahn (2009) är katastrofal och enligt honom beror det på ett alltför fyrkantigt säkerhetstänk. Han anser att en klätterställning kan till exempel vara mer riskabel för ett barn än ett träd, där höjduppfattningen är naturligt inbyggd och där det växer grenar att ta tag i vid ett nedfall. Asfalt eller grus är sämre än mjuk mark och om barnen ges möjlighet till att undersöka varierande miljöer redan som liten, lär de sig själva var gränserna går och växer successivt tillsammans med sin omgivning (Grahn, 2009).

En lika oroande utveckling är ”vaktmästaranpassningen”, som Grahn (2009) benämner den. Han menar att gården görs så lätthanterlig som möjligt, att den kuperade marken tas bort för att istället ha enkla och raka gångstigar. Men det kala, fyrkantiga och platta sporrar inte barnens fantasi och utveckling. Med kreativitet går det att göra oerhört mycket av lite menar både Grahn (2009) och Ellneby (2011), de framför att det finns möjligheter till att bygga upp olika naturtyper även på den lilla gråa gårdsplätten. Men det behöver inte kosta mycket pengar eller tid till det och om vi vuxna tänker så varierat som möjligt och på att det ska vara lustfyllt och spännande för barnen finns lösningarna där menar Grahn (2009). För att gården ska vara lättåtkomlig för samtliga barn i alla åldrar menar han vidare att den ska vara indelad i olika zoner. En entrézon som är som ett gränsområde mellan inne och ute är av betydelse eftersom den kan ge de allra minsta barnen en trygg zon, de kan allt eftersom utforska gårdens andra delar (Grahn, 2009).

2.4 Utomhusmiljöns betydelse för motoriken

En studie av Chow och Louie (2013) visar på att barn som vistas på en förskola med en stor utegård och som har ett stort utbud av löst och fast material har bättre motorisk förmåga, detta

på grund av att de har större möjlighet att ägna sig åt fysiska aktiviteter. De menar även att andra studier visar på att barn med bättre motorik tenderar till att vara mer fysiskt aktiva än de barnen med mindre utvecklad motorik. Sandborgh-Holmdahl och Stening (1993) framhåller att de bästa möjligheterna till grovmotorisk träning finner vi utomhus, de menar att ojämnheterna i marken ger kroppen utmaningar som ska bemästras. Om barnen ska få möjlighet att utveckla sina motoriska färdigheter på förskolans utegård måste förutsättningarna i miljön också finnas där, det är svårt att tänka sig att motoriken vidareutvecklas om vi inte har rika möjligheter att få prova vår förmåga. Den fysiska miljön kan medverka till en positiv vidareutveckling men den kan även fungera utvecklingshämmande (Grahm, Mårtensson, Lindblad, Nilsson & Ekman, 1997). Att förskolegården har betydelse för barns fysiska aktivitetsmönster belyser även Pagels och Raustorp (2013) i sin forskning, i deras resultat visades det på att de förskolebarn som hade bättre fysisk aktivitet vistades i en förskola med stor yta och en god utomhusmiljö. Förskolan vars barn hade bättre aktivitetsmönster hade tre gånger större yta att röra sig på, 53m²/ barn jämfört med 18m²/ barn. Deras slutsats blev att förskolans utformning kan främja en hälsosam fysisk aktivitet. Att lek och rörelse är motorn till utveckling menar författarna att det därför bör finnas möjligheter till att kunna påverka miljön som barnen befinner sig i till stor del av dagen. Enligt Ericsson (2005) måste barnen få tid, utrymme och tillåtelse till att leka fartfyllda lekar med hela kroppen, även hon menar att leken är en förutsättning till lärande och utveckling.

Om förskolan har en utegård som bjuder på utmaningar men i grunden känns trygg menar Grahm et al. (1997) att miljön bidrar till att barnen kan bygga upp en positiv självbild och en tilltro till sin egen förmåga. Oavsett hur den fysiska miljön är utformad så beskriver Grahm et al. (1997) att barnen givetvis får erfarenheter genom att vistas och använda den. De menar snarare hur bred mångfald av erfarenheter det kan bli i en viss miljö. Barnet lär sig miljöns egenskaper och utnyttjar, använder sig av möjligheterna som den erbjuder. Att klättra upp på en stor sten kan vara en tuff utmaning som kräver balans, styrka och smidighet, men även under tiden som barnet vill nå sitt mål erövrar hon/han sig även andra kunskaper. När barnet sedan nått sitt mål och står på stenen och kan se omgivningen från ett annat perspektiv är hon erfarenhetsmässigt rikare än om stenen inte hade funnits där (Grahm, Mårtensson, Lindblad, Nilsson & Ekman, 1997). Det är inte enbart den motoriska träningen som är positivt för barnen när de vistas utomhus, utan Folkhälsoinstitutet (2001) lyfter även fram en studie som

belyser att antalet sjukdagar är mindre på Ur och Skur- förskolor jämfört med kommunala förskolor. Författarna menar även att forskning visar på att vi människor behöver dagsljus, motion och utomhusupplevelser för att vi ska ha god hälsa och känna välbefinnande.

Ellneby (2011) beskriver, trots att förutsättningarna finns till att skapa en lustfylld och stimulerande utemiljö så är många förskolegårdar tråkiga och påminner om varandra. Där emot framhäver Ericsson (2005) att skolgårdar kan se olika ut och på så vis ges barnen olika förutsättningar till att vidareutveckla sina motoriska färdigheter i utemiljön. Utemiljön måste enligt Granberg (2000) uppfylla barns behov av allsidig motorisk träning och den ska även inbjuda till utforskande lek och träning. Vidare beskriver författaren att miljön ska planeras med tanke på säkerhet och osäkerhet, på förskolegården ska det finnas möjlighet för fartfyllda springlekar och cykelfärder samtidigt som de yngsta barnen ska kunna tulta runt utan risk och utforska sin omvärld. Författaren lyfter även fram att förskolegården bör ha ett varierande utseende med lutande plan, ojämnheter, buskage, plana ytor och öppna platser samt att den ska erbjuda fasta lekredskap som stimulerar barnens motorik. Det bör finnas tillgång för säkra balansövningar och ställen där barnen kan krypa över, under och igenom. Grahn et al. (1997) lyfter fram att utemiljöns utmaningar i form av en ojämn terräng och stora ytor ger barnen en grovmotorisk träning som utvecklar deras muskler och balans.

2.5 Förskolegårdens utformning

Att utevistelsen på förskolan ska vara en naturlig del i verksamheten menar Björklid (2005) ses som en självklarhet, då pedagogerna inte har möjlighet att gå till en närliggande naturmiljö blir de hänvisade till sin egen utegård. Forskning visar på att de förskolor som har en naturrikare förskolegård leker barnen fler lekar och blir uthålligare, samtidigt som de bland annat tränar sin balans och koordinationsförmåga. Men förskolans utegård och dess utformning framför kan vara mycket skiftande i sin kvalitet, förskolor som finns i storstäder ofta har små förskolegårdar och består av mycket hårda ytor (Björklid, 2005). Barn behöver en varierad och rymlig utomhusmiljö men Mårtensson (2013) menar att det blir mer och mer en kamp om marken för skolgårdar i städer på grund av att städerna förtätas och begränsar därmed utegårdens utrymme. Vidare förklarar Mårtensson (2013) att det är en stor skillnad på att ha en egen yta än att vara på en lekpark i närheten där materialet blir något som är till låns och som delas med omgivningen.

Mårtensson (2004) och Chronvall (2010) hävdar att utomhusmiljöns storlek har betydelse för hur utomhusvistelsen främjar barnens lärande och utveckling. De menar att gårdens yta påverkar möjligheterna till grovmotoriska aktiviteter eftersom en stor förskolegård ger barnen möjlighet till mycket spring och rörelselekar. Om förskolegården har en begränsad yta menar Ellneby (2011) att den trots allt går att göra både varierande och flexibel, i en stadsmiljö kan den till och med bli häftig och spännande för barnen. Vidare beskriver författaren att om vi vuxna gör det spännande för barnen att vistas utomhus, låter fantasin flöda och vågar förändra miljön så kan förskolegården ge oändliga möjligheter.

I avhandlingen *Landskapet i leken*, en studie om utomhuslek på förskolegården har Mårtensson (2004) observerat två förskolors utegårdar. I studien lyfter forskaren fram fem värdefulla platskvaliteter som förskolegården bör innefatta: tillräckligt stor yta, kuperad terräng, naturmark såsom träd och buskar, mindre lekredskap som komplement samt tillgång till löst material. Dessa kvaliteter på ett ställe som förskolegården är viktiga för det som Mårtensson (2004) betonar ”vidlyftiga” leken. Med vidlyftig menar forskaren den lek som ger barnen ett stort utrymme till förändring under lekens förlopp oberoende av om det är mer livlig aktivitet eller en mer nedtonad samvaro. Vid mer vidlyftiga lekar som exempelvis när barnen springer omkring, klättrar och jagar varandra, släpper de mer på den egna kontrollen och låter miljön och omgivningen i en högre grad vara med och påverka leken.

Tillräckligt stor yta

I Mårtenssons (2004) studie framgår det att förskolegården bör ha en öppen karaktär, stora och öppna ytor ger barnen utsikt över området och uppmuntrar barnen till fartfylld rörelse. Detta betyder inte att det ska vara tomt från material utan för att barnen ska vilja ge sig iväg och vara i rörelse krävs det att utemiljön erbjuder något intressant att springa runt och mål att springa emot. I mer öppna delar av gården kan barnen behålla visuell kontakt med varandra och på långt håll uppfatta förlopp i leken till exempel genom att kunna se hur andra barn rör sig över gården. Mårtensson (2004) visar på att det bör finnas möjligheter för barnen till både platsbunden rörelse som omfattar gungande, klättrande, rullande men även möjlighet till rörelse via öppna ytor samt lutande delar på utegården där barnen dramatiserar sitt springande. Mårtensson (2004) menar att den fysiska rörelsefriheten är betydelsefull för barnen men att den skiljer sig åt beroende på i vilken ålder barnet är i. För yngre barn kan förskolegårdens möjlighet att utgöra ett ”frirum” hänga samman med gårdens utformning,

karaktär och storlek men även med förskollärarnas förhållningssätt. Barn uppfattar sin miljö på ett annat sätt än vuxna och en stor och innehållsrik förskolegård kan kanske från de yngre barnen uppfattas som början på den spännande omvärlden menar Mårtensson (2004). Enligt Björklid (2005) är nyare förskolegårdar ofta små och inklämda i vanliga bostadskvarter, där förskolebarn och boende får samsas om utrymmet vilket bidrar till en begränsning i barnens rörelsefrihet. Detta menar författaren kan leda till att barnen blir mer passiva under sin utevistelse.

Kuperad terräng

På förskolegården ska det finnas någon sorts backe, kulle eller sluttning eftersom detta hjälper barnen att sätta sin kropp i rörelse och bidrar till att deras grovmotorik stimuleras och utvecklas (Chronvall, 2010). Ett viktigt inslag i lek där barnen springer omkring eller går är enligt Mårtensson (2004) att barnen kan röra sig över, uppför och nedför öppna ytor.

Forskaren menar att barnen koordinerar sina rörelser när de rör sig över gården i lutande partier i terrängen och att öppna ytor som anknyter till backar eller kullar lockar barnen till att springa. Det som höjer lekens spänning är den fart barnen får nedför en lutning och den sats de måste ta för att ta sig uppåt, att kunna ta sig uppför och sedan farten som ökar när de springer nerför. Barnen kan på så vis koordinera sina rörelser när de leker och rör sig över gården. Kraften som barnet får i rörelse nedför kan ses som en fara både i och utanför leken. Släta partier som hållar och speciella rutschkanor utgör en tydlig uppmuntran till att snabbt ta sig ned eller upp medan en kuperad terräng används för att dramatisera leken på mer komplexa sätt (Mårtensson, 2004).

Naturmark - Träd och buskar

Fjortoft (2004) menar att gårdar med naturmark passar barnen bättre, de får i sådan miljö mer stimulans till leken, fysisk aktivitet samt till motorisk utveckling. Hon menar vidare att ojämn yta och vegetation ger barnen mer utmaningar än i traditionella gårdar utan naturmark som är plana, täckta med asfalt och är utrustad med en gunga och sandlåda med mera. Naturmarkens karaktär är bra att använda sig av när en lek miljö för barn ska utformas eftersom miljön med naturmark kan bidra med stämningen i leken (Mårtensson, 2004). Vidare förklarar hon att genom barns medskapande av platser under lekens förlopp och genom medveten utformning av gården kan sedan miljön tillföra de former och funktioner som barnen har användning för när de skall samordna sin lek. Granarnas täthet kan utveckla leken i takt med de fantasier som växer fram i barnens samspel. Växtligheten ska enligt Chronvall (2010) ge barnen möjlighet

att komma undan intensiv lek samt låta barnen kunna krypa in i de täta partierna. Mårtensson (2004) framför att vegetation och träd kan ge barnen möjligheter till att försvinna för att sedan dyka upp på ett nytt ställe och överraska omgivningen. Författaren menar att träden har som funktion att ge varje barn tillfälle att vara i fred från leken när de känner för det.

Lekredskap som komplement

Lekredskapen ger betydelse för barnens lek därför bör de placeras så att miljön och redskapen kan stötta och berika varandras funktioner. Det blir en starkare samverkan mellan redskapen och omgivningen om en del redskap är placerade i naturmiljön. På så vis bör lekmiljöer planeras med omsorg så att det blir ett samspel med omgivningen (Mårtensson, 2004).

Gungan är ett särskilt eftertraktat lekredskap som barnen oftast söker sig till eftersom den ger de möjligheten till både rytmiskt gungande och mer vilt svingande och snurrande. Gungor har oftast utrymme för mer än ett barn, kedjorna är långa och därmed erbjuder den en plats för socialt samspel samtidigt som den ger fart åt barnen. Med dessa förutsättningar kan gungandet i sig bli lustfyllt för barnen, själva gungandet ger fart och fläkt både fysiskt och socialt på ett sätt som gör att rörelse och leken interagerar med varandra (Mårtensson, 2004). Var gungorna är placerade på förskolegården har en stor betydelse för barnen menar forskaren, om de är placerade centralt på gården där personalen rättvist kan fördela aktiviteten så kan barnen känna trygghet i rörelsen. Även cyklarna används som ett redskap för social samvaro mellan barnen på grund av att de rör sig mellan olika intressanta ställen. Farten som barnen får när de cyklar och de överraskningar som färden erbjuder barnen gör det hela till en attraktiv aktivitet i sig (Mårtensson, 2004).

Tillgång till löst material

Brodin och Lindstrand (2008) beskriver att barnen inte endast ska behöva använda sig av fast material utan de ska få tillgång till löst material såsom stenar, pinnar och plankor. Mårtensson (2004) framhåller att löst material ger barnen oändliga möjligheter till att skapa egna konstruktioner. Löst material kan ses som ett material med socialt innehåll där barnen ges tillfälle att vara kreativa i användandet och skapandet. Även Björklid (2005) lyfter fram det värdefulla med löst material på förskolan, hon anser att miljön ska vara självinstruerande så att barn ska kunna leka ostört med minsta möjliga avbrott i leken. Vidare menar författaren att det är viktigt med löst material som till exempel kuddar, stolar, små bord och madrasser för samspelet mellan den fysiska miljön och barnens lek. Men även att det i utomhusmiljön ska

finnas små bräder, plankbitar, pinnar och stenar då barnen ges möjlighet till att ändra om i miljön så att den passar just deras lek.

2.6 Förskollärarens roll

I vårt samhälle är de vuxna förebilder för barnen, Wikland (2013) belyser att det finns skäl att tro att det inte endast är föräldrarna som påverkar barnens rörelsevanor, fysiska aktivitet utan även pedagogerna. Författaren menar att det finns forskning som visar på att pedagogernas beteende, medvetet eller omedvetet påverka barnen till fysisk aktivitet. Wikland (2013) refererar till Cardon et al. (2008) som beskriver en studie som visar på att stillastående eller sittande pedagoger utomhus medverkade till att barnen, speciellt flickorna också blev stillasittande. Enligt Sandborgh-Holmdahl och Stening (1993) kan pedagogerna aldrig uppmuntra barnen för mycket till lek och med grovmotorisk träning istället för stillasittande aktiviteter. Författarna påpekar även de, precis som Jagtoien et al. (2002) vikten av allsidig motorisk träning. Sandborgh-Holmdahl och Stening (1993) framhåller att det räcker inte endast att barnen får springa i skogen utan pedagogerna måste se till att de ges möjlighet till att bland annat få springa, hoppa, klättra, krypa.

De pedagogiska insatserna bör enligt Ericsson (2005) vara att skapa miljöer som barn med olika förutsättningar klarar av och att vuxnas aktiva deltagande i lekar och aktiviteter är viktigt för barnen. Hon menar att i förskolan finns det goda förutsättningar för förskollärarna att vara aktiva i leken vilket kan ge barnen positiva rörelseupplevelser. Förskolebarnens lärande är till stor del baserat på upplevelser och det är pedagogens uppgift att se till att miljöerna som barnen vistas i blir rika på lärtillfällen samt så varierade utformade som möjligt (Persson Gode, 2011). Även Osnes et al. (2012) lyfter fram att förskollärarnas förhållningssätt är av betydelse för att barnen ska få stimulans i sitt rörelsebehov på förskolan. Enligt läroplanen för förskolan, Lpfö 98 (reviderad 2010) ska förskolan sträva efter att samtliga barn *”utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära”* samt *”utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga”*(s. 12).

Faktorer som pedagogtätthet och pedagogernas utbildningsnivå påverkar enligt Wikland (2013) barns möjlighet till utevistelse, författaren menar att dessa faktorer bör kartläggas och att det finns full personalstyrka så att barnen har möjlighet till att vara ute både för- och eftermiddag. Grahn et al. (1997) anser att det inte endast är miljön och dess möjligheter kopplat till pedagogiken som har betydelse för barns utevistelse, även personalens attityd är

viktig. De belyser att om pedagogerna på förskolan själva får vara delaktiga i planeringen av miljöns utformning påverkar det troligtvis även hur förskolläraren upplever sig själv i förhållande till utemiljön och påverkar i sin tur barnens utevistelse positivt.

2.7 Trygghet på förskolans utegård

FN:s barnkonvention (2009) belyser den barnsyn som ska genomsyra vårt samhälle. Att barnet ska ses som en kompetent person med egna rättigheter och som har rätt till liv och utveckling, men även till skydd och trygghet. I Boverket (2011) framkommer det att även om miljön som barnet vistas i ska vara säker och trygg så ska den samtidigt vara utmanande, stimulerande och spännande för barnen. För att lekplatser ska vara säkra ska de inte vara för små till ytan och bör vara utrustade med lekredskap som ska vara i gott skick. Trasiga lekredskap utgör en säkerhetsrisk för barnen. Stenblock, träd, lummiga buskar med mera är en tillgång i barnens lek och barn ska få möjlighet utefter deras lek använda materialet på deras sätt för att skapa nyfikenhet samt ge variation och experimentlusta (Boverket, 2011). I skolverkets allmänna råd (2005) beskrivs följande punkter, hur kommunen bör se till att förskolans utemiljö blir en trygg och säker miljö för barnen.

- *dessa är utformade så att de möjliggör en varierad pedagogisk verksamhet som stödjer både enskilda barns utveckling och lärande samt grupprocesser*
- *såväl inne- som utemiljö är utformad så att det är möjligt för personalen att ha uppsikt över de barn de har ansvar för*
- *kontinuerligt följa upp och utvärdera om inne- och utemiljö är ändamålsenlig. (s. 20).*

Godkända lekredskap för privatbruk är märkta med en CE märkning enligt EU:s leksaksdirektiv (2009/48/eg) men är inte avsedda för offentlig miljö. Vad det gäller lekredskap på lekplatser som gungor och rutschkanor etcetera. finns det andra krav och EU regler som lekredskapen ska uppfylla, krav enligt europastandarderna SS-EN 1176 och 1177 (Boverket, 2013).

2.8 Teoretisk referensram

Läroplanen för förskolan och skolan vilar till stor del på Vygotskijs teorier, ett sociokulturellt förhållningssätt beskriver Nylund (2010). Säljö (2000) förklarar att en av utgångspunkterna för ett lärande genom ett sociokulturellt perspektiv är att det finns ett intresse för hur individen och gruppen tillägnar sig kunskap genom att utnyttja fysiska och kognitiva resurser. Men att det just är samspelet mellan individ och kollektiv som är i centrum för Vygotskijs

teori. Inom det sociokulturella perspektivet har verktyg eller redskap en speciell betydelse, med hjälp av dessa observerar och bearbetar vi vår omvärld. Med redskap menas såväl språkliga som fysiska resurser som vi har tillgång till och som vi använder för att förstå vår miljö och kunna agera i den (Säljö, 2000). Men det räcker inte enligt Nylund (2010) att veta att barn lär i samspel med andra, utan vad som lärs beror på vilket samspel som äger rum. Hon beskriver att Vygotskjs teori visar stor respekt för barns kompetens, olikheter, erfarenheter och värde som samtalspartner. Strandberg (2006) beskriver att det är hur miljön existerar för barnen som är betydelsefullt enligt det sociokulturella perspektivet. Författaren menar att om rummet är ”färdigt” finns det inte utrymme för barnens deltagande, utan vill poängtera att när barnen får möjlighet till att ändra i miljön tillexempel med aktiviteter och verktyg kan barnen förhålla sig kreativt och använda de delar i rummet som är meningsfulla för dem och som gagnar deras lärande. När barn påverkar sina lärandesituationer tar de enligt Strandberg (2006) många lärandekliv och menar att lärande och utveckling inte är bundna till givna tillstånd eller stadier, utan vi lär med hjälp av utvecklingszoner där vi prövar det som vi ännu inte kan. Strandberg (2006) förklarar vidare att han anser Vygotskijs teori, om den proximala utvecklingszonen som fascinerande vilket han menar är det som skiljer honom åt från andra olika teorier inom utvecklingspsykologin. Att han inte endast tar hänsyn åt vad barnet kan och vad barnet är utan uppmärksammar även vad barnet ännu inte är samt att utvecklingen kan organiseras genom aktivitet, interaktion och delaktighet.

Ericsson (2005) förklarar att Piagets mognads teori länge betraktats vara det som är mest betydande för barnens motoriska utveckling det vill säga att utvecklingsstadierna är förutbestämda. Vidare beskriver författaren att kritik har riktats mot de mognadsbaserade teorierna och belyser att miljön har fått en allt större betydande roll för den motoriska utvecklingen. Jagtoien et al. (2002) framför att både arv och miljö har betydelse för barnets vidareutveckling, de menar att miljön troligtvis betyder mer för utvecklingen av rörelserna än vad de medfödda anlagen gör. Författarna anser att de genetiska anlagen är en förutsättning men att all rörelseinlärning sker i samspel med omgivningen, barnets uppväxtvillkor och vardagsmiljö har en stor inverkan på utvecklingen. Att se utifrån detta perspektiv blir det mer naturligt med olikheter och variationer i barnens utveckling än att samtliga barn skulle ha kommit lika långt i sin utveckling under samma tid, varje enskilt barn är unikt och speciellt. Om miljön får vara rik, varierande och stimulerande vidareutvecklar barnen sina rörelsemönster när de erbjuds att ständigt söka nya utmanade aktiviteter (Jagtoien, Hansen &

Annerstedt, 2002). Även Mårtensson (2004) beskriver i sin avhandling "*Landskapet i leken*" att miljöns utformning är en väsentlig del för barnens lek, motoriska utveckling och välbefinnande.

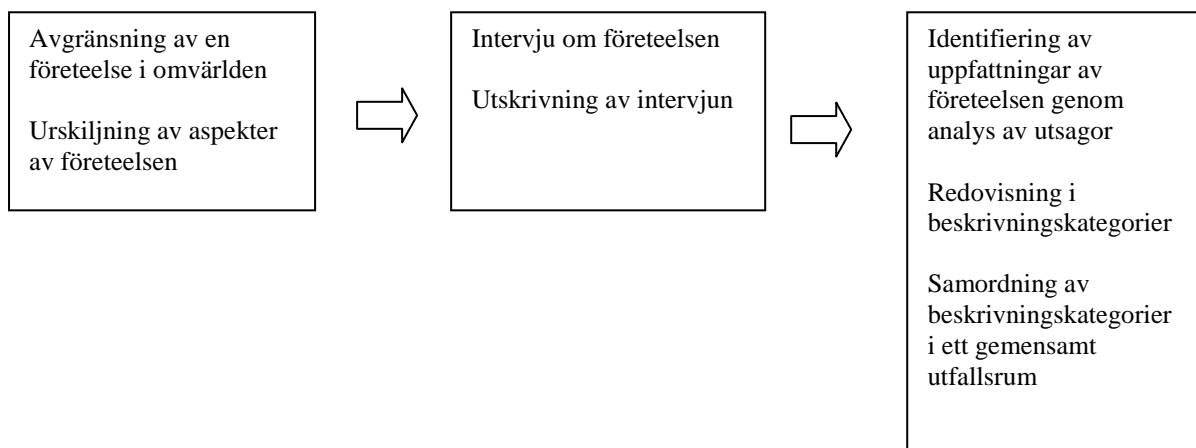
3 METOD

Fenomenografin är enligt Kroksmark (2007) en ansats inom en kvalitativ metod vilket avgör valet av datainsamlingsmetoden i denna forskning. Björndahl (2005) framför att vid en kvalitativ metod är det inte mycket fokus på exakta siffror vilket en kvantitativ metod syftar till utan här läggs vikten på att få en djupare förståelse av det som studeras genom exempelvis en semistrukturerad intervju som används i denna studie. Larsson (1986) beskriver att en kvalitativ metod handlar om hur något gestaltas, hur ett sammanhang kan beskrivas så bra som möjligt. En sådan beskrivning kan enligt författaren innefatta vad som helst men inom fenomenografin handlar det om människors sätt att uppfatta sin omvärld. Björndahl (2005) menar att en kvalitativ forskningsmetod kan ge forskaren upptäckter som inte syns i kvantitativa metoder. Nylén (2005) refererar till Repstad (1993) som menar att genom att använda sig av en kvalitativ studie ges forskaren ett perspektiv på informanternas verklighetsuppfattningar. I detta examensarbete lämpar sig en kvalitativ metod bättre på grund av att undersökningen belyser några pedagogers uppfattningar om utomhusmiljöns betydelse för barnens motoriska färdigheter och på grund av att studien söker fördjupade resonemang kring detta ämnesområde.

Enligt Kroksmark (2007) intresserar sig fenomenografin för hur människan uppfattar ett fenomen och menar vidare att uppfattningen uppstår i det perspektiv som människan får genom erfarenheter i sin omvärld. Kroksmark (2007) refererar till Marton (1981) som beskriver att fenomenografi är en konkret ansats inom en kvalitativ analys, en forskningsansats som främst används inom pedagogisk och didaktisk forskning. Författaren menar vidare att fenomenografin ger stöd åt att det finns fenomen i vår omvärld som har olika betydelse för olika människor och denna ansats ligger därmed till grund för denna studie då den visar på förskollärares tankar och uppfattningar. Med studien vill vi inte få fram rätt eller fel svar, utan är endast ute efter att få fram det svar som är rätt för dem och kommer på så vis uppmärksamma om deras uppfattningar är eniga eller skiljer sig åt. Larsson (1986) förklarar skillnaden mellan hur något är och uppfattas vara vilket författaren beskriver genom Martons (1978) första och andra ordningens perspektiv. Första ordningens perspektiv handlar om fakta, det som kan observeras utifrån. Medan andra ordningen handlar om hur någon upplever något, och det handlar inte om något är sant eller falskt utan vad som studeras. En kvalitativ metod kan var inriktad på beskrivningar både inom första och andra ordningen men inom fenomenografin handlar det om andra ordningens perspektiv (Larsson, 1986). Fenomenografin

anpassas till skilda innehåll och en verklighet som är föränderlig istället för att genom en stram teoriram anpassa verkligheten till ett vetenskapligt mönster (Krokmark, 2007).

Alexanderssons (1994) fenomenografiska arbetsordning har legat till grund för arbetets utveckling. Till en början valdes ett område av intresse för att få fördjupade kunskaper och för att arbetet inte skulle bli för brett avgränsades vårt område. Efter att ha arbetat fram en intervjuguide genomfördes intervjuer där den talade texten sedan transkriberades för att ligga till grund för analysen. Det insamlade datamaterialet tolkades och olika beskrivningskategorier bildades genom analys av utsagor, det vill säga informanternas svar.



Figur 1. Arbetsordningen i den fenomenografiska forskningsansatsen (Alexandersson, 1994, s 122).

3.1 Urval

Undersökningen genomfördes i sex olika förskoleverksamheter i två olika kommuner i södra Sverige, i en storstad och i en småstad. Tre förskollärare intervjuades i vardera kommunen och anledningen till detta var för att ta reda på om pedagogers uppfattningar är identiska eller skiljer sig åt beroende på i vilken miljö förskolan är belägen. Studien är en urvalsundersökning vilket innebär att det gjorts ett medvetet urval av förskolor som ska delta i forskningen. Vem som valde att delta i undersökningen på respektive förskola överläts till arbetslaget. Förskollärarna som deltog i studien var kvinnliga pedagoger som har många års erfarenhet inom yrket. Pedagogerna i urvalsgruppen är alla utbildade förskollärare och kommer även att benämnas som informanter i detta examensarbete.

3.2 Intervjuguide

Intervjuguiden är semistrukturerad med förutbestämda öppna frågor som även kan leda till följdfrågor, på så vis bör det bli lättare att kunna tolka och förstå informanternas resonemang. I förhållande till den ostrukturerade intervjun anser Eliasson (2006) att en semi- eller halvstrukturerad intervju är mera styrd genom att intervjuguiden innehåller fler frågor då en mer ostrukturerad intervju kan liknas vid ett vanligt samtal. En betydelsefull del i intervjun är enligt Björndahl (2005) att den som intervjuar ska se till att intervjupersonen känner sig trygg och bör därför inleda intervjun med lätta frågor om personen själv. Intervjuguiden innefattar sammanlagt elva frågor (se bilaga) där intervjun börjar med tre inledande frågor för att få en lättsam start. De tre frågorna ger svar på hur många år pedagogen har arbetat inom yrket samt hur stor deras nuvarande verksamhet är. Därefter följer sju frågor som ger svar på syftets frågeställningar. De tre första frågorna besvarar hur den optimala förskolegården ska se ut samt vilka faktorer som är betydelsefulla för barns motorik i anknytning till gården medan de fyra sista frågorna berör hur informanterna uppfattar sin egen förskolegård. Som avslutning avrundades intervjun med att fråga informanterna om de ville tillägga något väsentligt om förskolegården som de inte har fått lyfta fram under intervjun.

3.3 Datainsamling

Efter att ha läst in oss på ämnet som studien bygger på konstruerades en intervjuguide till förskollärarna. Sedan kontaktades de sex utvalda förskoleverksamheterna personligen genom telefonsamtal och förskollärarna fick en förfrågan om de ville delta i studien vilket de alla ställde sig positiva till. I samband med detta informerades förskollärarna om examensarbetets ämne och syfte sedan bestämdes tid och datum för intervjun. Informanterna upplystes även om hur lång tid intervjun beräknades att ta, antalet frågor, etiskt förhållningssätt samt att intervjun kommer att spelas in med två ljudinspelare för att sedan avkontextualiseras genom transkribering. Innan de riktiga intervjuerna genomfördes gjordes en pilotintervju för att se om intervjufrågorna förhöll sig till studiens syfte och var utformade på ett begripligt sätt för att få önskad information. Resultatet av pilotintervjun gav svar på det som undersöktes och var i enlighet med frågeställningarna.

Samtliga intervjuer genomfördes på respektive förskola, alla på förmiddagen men på vars en dag och varade mellan 15 och 35 minuter. Intervjuerna ägde rum i mer eller mindre avskilda rum, fem av informanterna valde att intervjun skulle utföras i ett lugnt och avskilt rum på förskoleverksamheten medan en informant valde att bli intervjuad i förskolans personalrum

där även andra pedagoger befann sig. Vi var båda närvarande vid samtliga intervjuer, dels för att vi är oerfarna intervjuare men även för att få med oss mer information till vår undersökning och vara lika insatta i intervjuerna inför analysarbetet. Intervjun startades genom inledande frågor till informanten som: Hur många år har du arbetat inom förskoleverksamheten? Hur många avdelningar finns det på förskolan? Hur många barn går det på varje avdelning? Detta för att skapa bra kontakt med informanterna samt att de skulle slappna av och på så vis våga öppna sig mer. När förskollärarna inte förstod frågan utvecklades den genom förklaring för att ge dem en förståelse. Under intervjuerna försökte vi vara objektiva vilket enligt Alvesson och Sköldberg (1994) innebär att forskaren har ett neutralt synsätt, att egna tankar och åsikter inte framkommer. Det var svårt att förhålla sig helt objektiv då informanternas svar och påståenden bekräftades och verifierades och på så vis var vi inte helt objektiva. Ett stort intresse visades till informanterna genom ett aktivt lyssnande samt genom små gester som att nicka och behålla ögonkontakten. Björndahl (2005) belyser vikten av att intervjuaren uttrycker respekt och öppenhet till intervjupersonen genom ett aktivt lyssnande. Arbetet under intervjuerna fördelades på det sätt att vi ställde varannan fråga till informanterna vid varje intervju och hjälptes åt att ställa följdfrågor för att kontrollera att vi hade förstått informanten på rätt sätt. Intervjun avrundades genom att informanten fick lyfta fram något som hon ansåg som väsentligt vad gäller barns motorik på förskolegården som inte nämnts under intervjun.

Intervjuerna spelades in med hjälp av två ljudinspelare för att sedan kunna avkontextualisera hela materialet genom att noggrant transkribera datainsamlingen. Innan inspelningen startades informerades informanten om att hennes medverkan endast är till för vårt examensarbete och var denna kommer publiceras. Vidare lovades informanterna om att intervjuerna kommer att raderas efter transkriberingen och efter avslutande intervju tackades informanterna för deras deltagande och engagemang till studien. Slutligen transkriberades materialet så ordagrant som möjligt för att försöka bidra till att få en hög tillförlitlighet.

3.4 Dataanalys

Datainsamlingen bearbetades med hjälp av fenomenografin vilket har bidragit till att det transkriberade materialet har bearbetats och lästs igenom ett flertal gånger. Larsson (1986) poängterar att vid en fenomenografisk ansats bör empirin bearbetas, materialet kräver läsning och reflektion upprepade gånger. Nyckelord ströks under när arbetet lästs igenom några gånger, samt att anteckningar fördes utifrån den transkriberade texten. Detta på grund av att

lättare analysera förskolläraernas uppfattningar om förskolegårdens betydelse för barns motoriska utveckling och för att kunna finna kategorier och utsagor till underrubrikerna. Kroksmark (2007) beskriver att kategorierna uppstår direkt ut det transkriberade talet, att det talade ordet överförs direkt till text som därefter tolkas och beskrivs i olika beskrivningskategorier. Vidare menar författaren att forskaren har rätt till tolkning och benämning av hur kategorierna skall beskrivas och ordnas. När resultatet analyserats genom reflektion och tolkning bildades fyra olika huvudkategorier utifrån deras tankar och uppfattningar, vilka beskrivs genom olika underkategorier med utsagor från informanternas svar. Huvudkategorierna är; Betydelsen av förskolegårdens utformning, Betydelsen av förskollärarens engagemang, Betydelsen av barns möjlighet till rörelse samt Betydelsen av inflytande. Underkategorierna är; Förskolläraernas uppfattningar om stor yta, Förskolläraernas uppfattningar om varierad terräng, Förskolläraernas uppfattningar om utmanande material, Förskolläraernas uppfattningar om cyklar och fasta lekredskap, Förskolläraernas uppfattningar om att skapa trygghet, Förskolläraernas uppfattningar om att se möjligheterna, Förskolläraernas uppfattningar om att interagera, Förskolläraernas uppfattningar om att skapa tillit, Förskolläraernas uppfattningar om att dela upp stora barngrupper, Förskolläraernas uppfattningar om säkerheten, Förskolläraernas uppfattningar om leken, Förskolläraernas uppfattningar om begränsad förskolegård, Förskolläraernas uppfattningar om EU regler och pengar samt Förskolläraernas uppfattningar om att påverka förskolegården.

3.5 Etiskt förhållningssätt

Forskning är viktigt och nödvändigt för samhällets utveckling men för att skydda individerna i samhället lyfter Vetenskapsrådet (2002) fram de fyra allmänna kraven som studien förhåller sig till, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Redan vid första telefonsamtalet med informanterna medgavs information utifrån de fyra olika kraven. De blev informerade om studiens syfte, att deras medverkan är frivillig under processens förlopp och att de har rätt till att avbryta sitt deltagande. Detta kan kopplas till Vetenskapsrådets (2002) första krav, informationskravet. Samtyckeskravet, det andra kravet menas med att forskaren ska inhämta undersökningsdeltagarnas samtycke vilket även skedde vid första kontakten med informanterna då deras godkännande till forskningen medgavs. Enligt andra kravet har intervjupersonerna rätt till att avgöra på vilka villkor de ska delta och att de när som helst kan avbryta sitt deltagande i studien. Det tredje kravet, konfidentialitetskravet innefattar att samtliga individer som deltar i en

forskningsundersökning bör skriva under en förbindelse om tystnadsplikt när det handlar om känsliga uppgifter. Vidare ska deltagarna i forskningen skyddas från att allmänheten kan ta del av deras personuppgifter. På grund av att studien har fokus på förskollärares uppfattning valdes det att inte skriva under en förbindelse om tystnadsplikt då inga känsliga uppgifter ansågs komma fram som allmänheten inte får ta del av. Informanterna informerades även om att intervjun kom till att spelas in för att sedan transkriberas och avidentifieras. Av etiska skäl kommer informanterna och deras förskola ersättas med bokstäverna A, B, C, D, E och F i resultatet. Det fjärde och sista etiska kravet, nyttjandekravet innebär att forskarna ska informera informanterna om att de insamlade uppgifterna endast kommer att användas i det berörda forskningsområdet. Detta är ett viktigt krav vilket informanterna har rätt till att ta del av, att de uppgifter som framgår genom intervjun endast kommer används till denna forskning.

4 RESULTAT OCH ANALYS

Resultatet utifrån förskollärarnas uppfattningar är sammanställda och ordnade i fyra olika kategorier/huvudrubriker som mynnar ut i olika underrubriker. De fyra huvudkategorierna är: *Betydelsen av förskolegårdens utformning*: Förskollärarnas uppfattningar om stor yta, Förskollärarnas uppfattningar om varierad terräng, Förskollärarnas uppfattningar om utmanande material och Förskollärarnas uppfattningar om cyklar och fasta lekredskap. *Betydelsen av förskollärarens engagemang*: Förskollärarnas uppfattningar om att skapa trygghet, Förskollärarnas uppfattningar om att se möjligheterna, Förskollärarnas uppfattningar om att interagera och Förskollärarnas uppfattningar om att skapa tillit. *Betydelsen av barns möjlighet till rörelse*: Förskollärarnas uppfattningar om att dela upp stora barngrupper, Förskollärarnas uppfattningar om säkerheten och Förskollärarnas uppfattningar om leken. *Betydelsen av inflytande*: Förskollärarnas uppfattningar om begränsad förskolegård, Förskollärarnas uppfattningar om EU regler och pengar och Förskollärarnas uppfattningar om att påverka förskolegården. Informanternas namn och deras förskoleverksamhet är fingerade och ersatta med bokstäverna A, B, C, D, E och F.

Förskola A

Detta är en förskola som ligger centralt i en hyresfastighet i storstaden. Förskolegården delas med de boende i bostadskvarteret. På förskolan finns det två avdelningar med sammanlagt 38 barn i åldern 1-4 år. Förskolegården är begränsad till utformningen på grund av att den även tillhör de boende i fastigheterna. Vår informant har arbetat inom förskoleverksamheten i 16 år och har varit verksam förskollärare på denna förskola i fyra och ett halvt år.

Förskola B

Förskolan har en naturprofil och ligger vid ett skogsområde i utkanten av en småstad. På verksamheten går det drygt 70 barn som är fördelade på två syskonavdelningar och två småbarnsavdelningar. Vår informant har arbetat inom yrket sedan 2001 och har varit anställd på denna förskola med naturprofil i fem och ett halvt år.

Förskola C

Denna förskoleverksamhet ligger i ett lägenhetsområde i centrala storstaden. Till skillnad från förskola A som även den ligger i centrum av storstaden delas inte denna utegård med de boende i närområdet. Förskolan ligger på en plats som är kulturminnesmärkt vilket innebär att

det begränsar gårdens utformning. Det finns två stora avdelningar med 58 barn på varje avdelning som sedan delas upp i aktivitets- och utvecklingsgrupper. Förskolläraren som vi intervjuade har varit verksam inom yrket sedan 1998 och har arbetat på denna centrala förskola i fem och ett halvt år.

Förskola D

Förskolan ligger i en liten by med närhet till skogen på landsbygden, tillhörande storstadskommunen. Det finns två 1-5 års avdelningar med sammanlagt 46 barn. Vår informant har arbetat som förskollärare sedan 1994 och har varit verksam på flera olika förskolor men vi vet däremot inte hur länge hon har arbetat på denna förskola.

Förskola E

Verksamheten ligger centralt mellan ett villa- och lägenhetsområde i småstaden och det är endast förskolan som har tillgång till utegården. På förskolan finns det fyra avdelningar med sammanlagt 72 barn i åldern 1-4 år. Informanten har 10 års erfarenhet som förskollärare och har arbetat på denna förskola i ett och ett halvt år.

Förskola F

Detta är en förskola som är belägen i utkanten av småstaden med närhet till skog och natur. På förskolan går det 55 barn i åldern 1-5 år som är placerade på tre avdelningar. Vår informant har arbetat inom förskoleverksamheten sedan 1984 och har varit verksam förskollärare på just denna förskola i åtta år.

4.1 Betydelsen av förskolegårdens utformning

Under denna kategori beskrivs förskollärarnas uppfattning om vad de anser att en förskolegård ska erbjuda för att kunna stimulera barns motorik. Deras tankar om den optimala gården samt hur de ser på sin egen gård kommer lyftas fram i följande underrubriker.

Förskolegården ska enligt informanterna ge barnen utmaningar som tränar de för vuxenlivet, utegården ska erbjuda både kuperad terräng och öppna plana ytor med varierande underlag som gräs eller asfalt så att barnen får möjlighet att träna sina motoriska färdigheter. Miljön ska inspirera barnen, locka till kreativitet, stimulera deras fantasi och kunna vara föränderlig och om den är spännande menar förskollärarna att stämningen i barngruppen blir positiv.

Förskollärarnas uppfattningar om stor yta

"(...) stora ytor men ändå bra ytor, det ska till exempel inte va att där finns vråer bakom kullen där vi till exempel inte kan se om nånting händer". (Pedagog B)

"Ja men jo jag tycker faktiskt att vi är lyckligt lottade här som har en fin stor utegård." (Pedagog D)

"(...) den optimala är att det kanske finns, ja men olika öppna ytor, att det finns gömställen (...)." (Pedagog C)

Samtliga förskollärare har liknande uppfattningar om att ytans storlek har betydelse för att barnen ska kunna använda gården till exempelvis snabba springlekar. När barnen rör sig mer på stora ytor menar informanterna att de får rika tillfällen till motorisk träning. Pedagog B säger att hon är nöjd med utrymmet som ger barnen enorma möjligheter till att kunna röra på sig. Eftersom det går många barn på förskolan anser hon att det behövs stora ytor så att barnen kan röra på sig men om det är få barn menar hon att de ändå ska ha stora ytor att röra sig på. Pedagog C berättar att hon saknar en större yta eftersom deras gård är liten till deras stora barngrupper. Men ytan är något som är svårt att påverka och de pedagoger vars förskola har begränsad yta försöker se det positivt och ser möjligheterna utefter det som deras gård kan erbjuda. Bara för att det är en stor yta menar pedagogerna inte att gården endast ska bestå av en stor öppen yta, utan där ska även finnas vegetation som barnen kan utnyttja i sin lek. Informanterna betonar vikten av att buskar och träd på utegården är en tillgång och framför att barnen ofta leker i buskarna. Förskollärarna anser att buskar även kan användas till avgränsning och menar att barnen ska kunna gå undan från de vuxna i leken men även att de kan gå undan från leken för att sedan komma tillbaka igen. Pedagog C berättar att de inte får lov att plantera träd, hon saknar växtlighet såsom träd och buskar på gården som barnen kan leka och gömma sig i.

Förskollärarnas uppfattningar om varierad terräng

"Vår gård har kullersten, de är en backe, hela gården är en backe, vi har trappor, sen använder vi backen alltså ovanför muren så har vi hela grässlätten upp mot möllan. Så rent så är det en väldigt bra träning rent motoriskt." (Pedagog C)

"Vi har en stor kulle här bredvid som vi ofta går ut till där de får ta sig upp och nedför. Den ger bra träning för motoriken." (Pedagog E)

Med en kuperad terräng anser samtliga informanter att det ger motoriskt bra utmaningar för barnen, de uppskattar att det både finns gräs, asfalt och plana ytor samt att det finns olika stora kullar där barnen kan springa uppför och nedför som ger träning för deras grovmotorik.

Pedagog A och C vars förskola till stor del består av asfalt eller kullersten och har en liten yta med konstgräs anser att ytan ändå ger barnen motorisk träning på grund av backar och kullersten. Samtliga informanter betonar att om inte deras förskolegård ger barnen tillräckligt med utmaningar finns närliggande skog eller annat dylikt som kan utmana barnen vidare.

Förskollärarnas uppfattningar om utmanande material

"(...) om man har möjlighet och en miljö där det finns mycket material som inte är fast, alltså mycket naturmaterial inte sådant här lekmaterial som någon annan vuxen har bestämt att det ska vara på ett visst sätt, att det ska användas till ett visst område utan att man kan ha väldigt mycket material som man kan flytta runt och mycket naturmaterial." (Pedagog A)

"Sen har vi lösa brädor och de kan, barnen kan bygga ja ena dan är det en bil andra dan är det båt, nästa dag är det en hinderbana." (Pedagog D)

Pedagogerna har liknande uppfattningar om att löst utmanande material till exempel i form av plankor, däck och Sj-pallar med mera och menar att detta utmanar barnen både motoriskt men även att barnen tränar den sociala förmågan genom samarbete. Genom detta material kan barnen själva skapa och konstruera motorikbanor samt flytta runt föremålen för att kunna anpassa dem efter sin egen lek, till skillnad från det fasta materialet som exempelvis klätterställning och rutschkana. Majoriteten av informanterna önskar sig mer utmanande material till sin förskolegård. Bland annat är pedagog F missnöjd över att deras gård inte har tillräckligt med utmaningar, hon önskar mer utmanande föremål för barnen som exempelvis motorikbanor där de själva kan utmana sig.

Förskollärarnas uppfattningar om cyklar och fasta lekredskap

"För mig tycker inte jag att det viktigaste är gungorna utan att man kan ha något annat för gunga gör alla barn hemma ändå." (Pedagog E)

"(...) och cykla på kullersten är också en ganska bra utmaning." (Pedagog C)

Samtliga informanter uppfattar att cyklar ger barnen motorisk träning på så väl plan som ojämn mark och är ett redskap som finns på deras förskola. Pedagog B och E menar att

cykelleken kan vidareutvecklas genom att måla vita streck på marken och få det att likna en riktig väg bana och på så vis utvecklas barnen även inom andra utvecklingsområden. Det är inte samtliga pedagoger som prioriterar att ha gungor på förskolegården eftersom deras gård är begränsad till ytan och hade då endast kunnat ha gungor med tanke på regler och den plats gungorna tar av gårdens yta. Pedagog A, C och E ser inte gungorna som ett väsentligt redskap på förskolegården och menar att gungor finns på närliggande lekplatser. Medan övriga informanter anser att gungan är ett självklart redskap som absolut bör finnas med på en förskola. Förutom gungan som fast lekredskap ser majoriteten av informanterna sandlådan som bra träning för barns motoriska utveckling. De menar att barnen tränar sin balans genom att gå uppe på sandlådekanten samtidigt som pedagogerna lyfter fram att finmotoriken tränas när barnen leker i sandlådan.

4.2 Betydelsen av förskollärarens engagemang

Under denna kategori förmedlas förskollärarens tankar om hur viktigt det är som pedagog att vara närvarande i barnens utevistelse på gården, att finnas tillgänglig för barnen.

Förskolegårdens utformning, exempelvis till ytan storlek är svår att förändra men informanterna lyfter fram vikten av pedagogens roll och dess betydelse för samtliga barns vidareutveckling. Förskollärarna vill belysa att förutom miljöns utformning finns det fler betydelsefulla faktorer som är viktiga för barnens lärande, bland annat för deras vidareutveckling av motoriken men även för den sociala utvecklingen i leken.

Förskollärarens uppfattningar om att skapa trygghet

”Det ska va en trygg och säker gård samtidigt som den erbjuder mycket för barnen med motoriken. Ja, och för allt.” (pedagog B)

”Vi har också en rutschkana med tak och det kanske många tycker att det är läskigt att klättra där men de måste också få utmaningar, att känna att det går. Finns vi där som pedagoger så kan de ju ta de utmaningarna också.” (Pedagog A)

Pedagog A, B, C, D, E och F menar att det är viktigt att förskolegården är en trygg och säker plats för barnen, att som vuxen finnas tillgänglig så att barnen vågar utmana sig själva och vidareutveckla sitt eget lärandemönster. Pedagog B belyser att vi varje dag måste finnas där, ge trygghet och ibland hjälpa barnen att komma igång med lekar och pedagogen C berättar att om vuxna finns närvarande vågar samtliga barn att utmana sig själva mer, att även de barn

som är försiktigare vågar ta för sig mer. Pedagog F poängterar ofta säkerheten och menar att när gården inte är indelad i sektioner är det viktigt att finnas där som vuxen så att även de yngre barnen känner trygghet utan att vara rädda för att bli omkullsprungna av de äldre barnen. Genom att vara närvarande menar förskollärarna att det ger trygghet åt barnen och ger positiva konsekvenser åt deras vidareutveckling.

Förskollärarnas uppfattningar om att se möjligheterna

”Ja det gäller att vara där barnen är och liksom försöka se möjligheterna i det som man faktiskt har. Nu har vi den här gården nu kan vi inte förändra den och får försöka tillföra det materialet som vi känner att de behöver, att kunna ge dem utmaningar i den miljön vi har.”
(Pedagog A)

”Här ute blir det ju så att eftersom vi inte har någon småbarnsgård så é det väldigt mycket passande med de små barnen. Men sen samtidigt så har vi lite stockar och så man kan ta med sig några barn och gå ner och låta dem balansera och lite så.” (Pedagog F)

Pedagog A, B, C, D, E och F är positiva och försöker se möjligheter istället för att fastna i det som är omöjligt, de menar att som förskollärare får de göra det bästa av det som förskolan erbjuder. Informanterna belyser vikten av att kunna se möjligheterna i det som förskolan erbjuder, med konsekvenser för barnens lärande. Genom flexibilitet exempelvis kunna ta ut material inne ifrån för att skapa nya utmaningar för barnens lärande. Pedagog B och E framhåller vikten av att förskollärarna åker till andra förskolor i kommunen för att få inspiration och idéer hur de kan vidareutveckla sin gård efter de möjligheter som finns. Eller genom att få se andras förskolors förhållningssätt och bli inspirerade av deras arbetsätt. Pedagog A menar att när förskolan är begränsad till sin utformning, vilket hon berättar att de är på grund av att de får dela utegården med de boende i fastigheten, är det pedagogens ansvar att som medveten pedagog kunna se möjligheterna. Om förskolan har närhet till exempelvis skogen menar samtliga informanter att där finns enorma möjligheter till motorisk träning.

Förskollärarnas uppfattningar om att interagera

”Att finnas där i deras lek och inte här och inte där utan att utmana dem tillsammans med oss.” (Pedagog A)

”Man kan ju inte ta för givet att barnen ska se möjligheterna, så ibland måste man ju själv som pedagog vara en inspirationskälla. Börjar jag gå på någonting så gör ju barnen likadant. (...) du måste va närvarande helt enkelt!” (Pedagog D)

Genom att finnas närvarande och vara tillgänglig med barnen även på förskolegården menar samtliga pedagoger i studien att det finns möjlighet att kunna hjälpa de barn som ibland kan ha svårt att börja leka eller ta sig in i leken. Pedagog B och E påpekar att det är viktigt att då vara en hjälpare hand och hjälpa barnen igång med leken för att sedan dra sig ur leken då de har kommit igång att leka själv. Tillföra det material som är utförbart för att barnen ska ges möjlighet till att utveckla sina motoriska färdigheter och pedagog A poängterar betydelsen av att vara uppmärksam på att barnen kan få motorisk träning på flera olika sätt. Enligt pedagog D får barnen motorisk träning bara genom att få vara ute, men att som vuxen finnas närvarande och vara en inspirationskälla då vi inte kan ta för givet att alla barn ser möjligheter med materialet så att barnen vidareutvecklar sina färdigheter. Alla barn ska känna sig inkluderade, miljön ska erbjuda något för alla barn. Förskollärarna menar att det är i samspelet med andra som de lär, med pedagog eller andra barn, men de vill göra det som andra gör. Genom att interagera och vara en närvarande förskollärare menar pedagog E att det finns möjlighet att utveckla barnens lek ett steg längre så att de får ännu fler utmaningar.

Förskollärarnas uppfattningar om att skapa tillit

”Ja det är att man hela tiden försöker utmana dem och de som är kanske lite mer försiktigare att man kanske stödjer de lite mer eller försöker utmana de mer och få de att våga saker och såhär.” (Pedagog C)

”Men det kan jag också säga att när vi går iväg och går till gungor så är vi väldigt det här med att man ska kunna själv, vi tar med oss pallar eftersom vi lyfte inte upp barnen i gungorna eller sätter fart på (...). De får testa själva att sätta fart på gungan eller fråga en kompis om de vill sätta fart. Men det här med att kunna själv ser vi som något viktigt.
(Pedagog A)

Samtliga informanter ser vikten av att alla barn känner sig inkluderade i utevistelsen och att barnen själva får lära känna tillit till sin egen förmåga. Pedagog B menar att vi inte alltid kan göra det som barnen ber oss att göra, utan för att de ska kunna fullfölja leken till exempel att klättra i träd måste de själva uppleva att de kan ta sig upp för att sedan kunna ta sig ner därifrån. Pedagog A, B, C, D, E och F menar att de ska lära sig att testa på själv för att kunna

utvecklas och inte hämmas i sin utveckling. Som pedagog vara närvarande men att barnen ska försöka själva och lära sig att klara mycket själv är viktigt för informanterna. Pedagog A anser att det är fantastiskt att se när barnen exempelvis lyckats med att själva ta sig upp i gungan och när de sedan får se glädjen i deras ögon när de har bemästrat en uppgift. Viljan att lyckas ska finnas hos barnen menar informanterna, detta för att driva dem framåt i sin utveckling.

4.3 Betydelsen av barns möjlighet till rörelse

Inom den tredje kategorin beskrivs pedagogernas tankar om faktorer som påverkar barns möjlighet till att kunna röra och utveckla sina motoriska färdigheter. Majoriteten av informanterna menar att det krävs planering och medvetenhet hos pedagoger för att barnen ska ges möjlighet till rörelseaktiviteter, men de belyser även vikten av leken. Förskollärarna menar att leken bör inkludera alla barn för att här sker mycket av deras lärande och ger barnen möjlighet till rörelse.

Förskollärarnas uppfattningar om att dela upp stora barngrupper

”Faktorerna är ju det att verkligheten idag är att vi får större och större barngrupper och att kunna utmana alla då så gäller det att man inte är så många ute samtidigt när vi har den här begränsade ytan som vi har.” (Pedagog A)

”(...) alla barnen är inte ute på samma gård utan det är uppdelat.” (Pedagog E)

För att samtliga barn ska kunna utföra rörelseaktiviteter utefter sina behov är det viktigt för pedagog A, C, D, E och F att det organiseras och planeras med utevistelsen på gården. Att vid en begränsad gård se till att inte alla barn är ute samtidigt, utan en mindre grupp åt gången. Pedagog A belyser att det är viktigt att även se utomhusmiljön som en del av den pedagogiska verksamheten och inte endast inomhusmiljön. Hon menar att det blir lättare att se och kunna utmana samtliga barn ute om barngruppen är mindre och utomhusmiljön får enligt henne inte bli en förvaring där alla barn släpps ut samtidigt utan organisation.

Förskollärarnas uppfattningar om säkerheten

”(...) vi kan även göra så att vi delar av, så kan vi ha ett gäng på framsidan och ett gäng på baksidan. Ibland så har de stora mer energi så att och behöver springa på ett annat sätt än de små och då kan det vara bra ibland att skilja av (...).” (Pedagog D)

”Där finns det en grundgård, då har de fyra avdelningar och en grundgård sen har de en indelad de har en småbarns gård också, så det blir ju att vi som har mindre barn kan gå ut utan att vara rädda för att de ska bli omkullsprungna samtidigt som vi kan öppna och låta barnen gå ut på den andra gården om de skulle vilja göra det. ” (Pedagog F)

Pedagog A, B, C, D E och F betonar vikten av att förskolegården ska vara en trygg och säker plats för barnen att vistas i samtidigt som den är utmanande och stimulerar deras motorik. De anser att barnens lek ska trots allt inte begränsas mer än nödvändigt. Pedagog B påpekar att förskolans utegård ska vara säker och förklarar hur viktigt det är att både förskollärarna och föräldrarna känner sig trygga när barnen leker i utemiljön. För att barnen ska känna sig trygga när de leker anser pedagog D att det är betydelsefullt att kunna dela upp gården i skilda sektioner. Pedagog F berättar att på en förskola i deras kommun är deras gård indelad i olika sektioner, att de små barnen vistas på en egen del av gården medan de äldre barnen är på en annan del av gården. Enligt informanten ger detta en trygg och säker gård för just de allra minsta barnen som då kan tulta omkring utan att bli omkullsprungna. Pedagogen anser inte att deras utegård är tillräckligt trygg och säker, vilket hon hade önskat och menar att konsekvensen blir att de vuxna får ständigt hålla ett öga på de små barnen.

Förskollärarnas uppfattningar om leken

”Och sen är det ju mycket barnen i gruppen, att de lockar varandra när de kommer på någonting. Barngruppen i sig, leken kan man säga det är lite det jag menar. Leken blir som en viktig faktor i sig. I sina lekar så utmanas de, man utmanar dem och de utmanar sig motoriskt, beror på vad de leker. ” (Pedagog C)

Det kan analyseras att samtliga pedagoger uppfattar att leken är en viktig faktor som sätter igång barnen till rörelse och på så vis får de motorisk träning. Barnen utmanar sig motoriskt i fartfyllda rörelselekar där de kan koordinera sina rörelser. Pedagog C väljer till skillnad från de andra intervjupersonerna att specifikt lyfta fram leken som en viktig faktor. Hon menar att leken är det naturliga sättet för barn att röra sig och förklarar att gemensamma utelekar, såväl styrd som fri lek kan inspirera barnen till nya sätt att röra sig, där den motoriska förmågan provas och utvecklas. Pedagogen anser att de naturliga upprepningar som leken och vardagsaktiviteterna innebär, gynnar det motoriska lärandet.

4.4 Betydelsen av inflytande

Under denna kategori presenteras pedagogernas uppfattning om vem som har planerat gårdens utformning i vilken mån pedagogerna får påverka sin egen förskolegårds utformning. Några utav pedagogerna anser att de får vara delaktiga och påverka sin egen utemiljö medan några andra pedagoger menar att de är begränsade på så sätt att de delar gård med de boende i fastigheten eller att deras gård är naturminnesmärkt, det vill säga att inga fasta föremål får sättas upp. Det som även påverkar en del av pedagogerna till att förändra och vidareutveckla utemiljön är att EU reglerna ställer höga krav samt att det handlar om pengar.

Förskollärarnas uppfattningar om begränsad förskolegård

”Det ultimata hade varit att få alla hyresgäster med så att de känner att det här gör vi till en levande förskolegård tillsammans, att de också hade kunnat bjudas in. Att få mer samarbete med de så att dem hade känt att de vill göra något för oss tillsammans med vår gemensamma gård.” (Pedagog A)

”Och det är inget vi kan göra åt, den är kulturminnesmärkt och vi får inte lov att sätta upp några fasta saker utan allting ska vara flyttbart.” (Pedagog C)

Det skiljer sig åt mellan informanternas uppfattningar om hur begränsade de är till att vidareutveckla sin förskolegård. Pedagog A menar att deras förskolegård är begränsad på grund av att de delar gården med hyresgästerna i samma byggnad. Hon berättar att det gäller att ha samspel med de boende men de har inte varit pigga på att förskolans verksamhet har tillfört eget material till utegården eftersom det är även deras gård som de använder.

Pedagogen är missnöjd med att de inte har ett fungerande samarbete med de boende och förklarar vidare att begränsningarna är även att förskolan inte får förstöra planteringarna för att det ska se fint ut för de boende. Hon menar att det ultimata hade varit att de boende kan förstå förskoleverksamhetens tanke med gården samt att de kan se värdet i att kunna ha andra saker än det som gården erbjuder. Enligt pedagog C är de begränsade på så sätt att de endast får sätta upp flyttbart material och när de tillför material ska det sedan kunna plockas bort.

Förskollärarnas uppfattningar om EU regler och pengar

”Sen e det ju, ofta e det ju pengarna som stoppar och sen ska det ju vara EU märkt och CU, (CE) märkt, det é ju EU regler som finns ju. Att man då inte får lov att ha träd för att det ska kunna klippas runt om, (...).”(Pedagog B)

”Tyvärr så är det alltid pengar i kommunen men alltså jätte utmanande tycker vi inte att den är. Vi vill gärna ändra lite på vår utemiljö. Men sen är det en massa regler, man får inte lov att göra hur som helst, det är alla EU regler hit och dit. Det ska vara rätt sand som kostar en massa pengar men man får göra det bästa av det hela.” (Pedagog E)

Det som sätter stopp för samtliga pedagoger till att vidareutveckla sin förskolegård är alla EU regler som finns som måste uppfylla Boverkets krav samt att det är pengarna som avgör till en viss del. Pedagog B berättar att hon exempelvis önskar ännu mer naturmaterial som till exempel stockar och träd som fälts, men menar att pengarna samt EU regler begränsar dem. Även pedagog E skulle vilja utveckla sin gård ännu mer men att faktorer som pengar samt alla EU regler begränsar utvecklingen. Hon berättar att det ska vara en rätt sorts sand som kostar mycket pengar och att de inte får lov att ha kvar sitt stora traktordäck eftersom det innehåller ämnen som är giftiga. Pedagog D och F berättar även de att alla fasta lekredskap måste följa alla EU regler och om de inte gör det får det inte lov att stå kvar på förskolegården. När det gäller pengar framhäver pedagog E att det gäller att hitta det som inte kostar mycket som går att göra själv, att försöka använda sig av naturens material om möjligheten finns. Även pedagog B anser att det inte behöver kosta mycket pengar för att tillföra material till utemiljön. När de vill ha nytt naturmaterial till deras utegård pratar de med de ansvariga inom kommunen och frågar om de kan köra dit träd som ändå fallit ner till marken.

Förskollärarnas uppfattningar om att påverka förskolegården

”Vi gjorde faktiskt när vi skulle göra om gården här, det var vid fyra år sedan som dem bestämde här från xxx om att vi skulle göra om gården och då gjorde alla barnen ritningar och teckningar och fantastiska miljöer som de ritade som vi lämnade in då som tyvärr inte tas till vara alls. De hade redan en ambition om hur det skulle se ut. Det är lite synd när man inte tar barnens vardag och miljö på allvar.” (Pedagog A)

” Det är kommunen från början men personalen har fått vara med och komma med önskemål. (...). Vi får lov att påverka och vara delaktiga när vi vill tillföra något nytt. (...). Vi pratar ofta om utemiljön och har diskussioner kring den. Påverka får man lova att göra tycker jag.” (Pedagog E)

Det är kommunen eller fastighetsbolaget som äger fastigheten som har planerat och bestämmer om förskolegårdens utformning. De ansvariga huvudpersonerna är de som tar det sista beslutet om vad som ska finnas på förskolans utegård. Pedagog A anser att de inte kan

påverka sin utegård på grund av att de delar gård med de boende men även på grund av att de ansvariga personerna inom kommunen inte interagerar med omvärlden. Hon förklarar vidare att de som planerar utegården intar inte ett barnperspektiv och tar inte reda på vad det är som barn vill ha utan håller hårt fast vid sina ambitioner som de utgår ifrån. När barnen ritade ritningar och teckningar till de ansvariga personerna menar hon att de hade en möjlighet att påverka och betonar hur viktigt det är att barnen tas på allvar. Informanten framför att de ansvariga hade kunnat lyssna in barnen och visat ett större intresse genom att vara med på möten tillsammans med förskolans arbetslag.

Förutom pedagog A anser de andra pedagogerna att de får vara med och påverka sin egen förskolegård. Pedagog B, C, D, E och F lyfter fram att när de vill förändra och vidareutveckla sin förskolegård så går de till rektorn och kommer med olika förslag som sedan går vidare till de ansvariga personerna inom kommunen. Pedagog B betonar att det är mycket att brottas med men skam den som ger sig och berättar att det som är så bra med deras förskola är att det finns många starka viljor, det kan bli livliga diskussioner men de jobbar åt samma håll. Både pedagog D och E känner att de tillsammans med arbetslaget får vara med och påverka sin utemiljö på så sätt att de får framföra sina tankar och förslag.

5 DISKUSSION

Denna del av examensarbetet är uppdelat i två diskussionsdelar, resultatdiskussion samt metoddiskussion. I resultatdiskussionen kommer resultat- och analysdelen att kopplas samman med tidigare forskning samt våra tankar och i metoddiskussionen diskuteras hur metoden har fungerat i denna studie.

5.1 Resultatdiskussion

Upplägget av diskussionen kommer att redovisas utifrån våra två huvudfrågeställningar som tidigare presenterats i studiens syfte, detta för att följa en röd tråd i arbetet och ge båda frågeställningarna lika mycket fokus i diskussionen. De två huvudfrågeställningarna bildar rubriker som berör de fyra huvudkategorierna från kapitlet resultat och analys. Under första rubriken diskuteras första huvudkategorin; *Betydelsen av förskolegårdens utformning*. Under andra rubriken kommer de tre övriga huvudkategorierna; *Betydelsen av förskollärarens engagemang*, *Betydelsen av barns möjlighet till rörelse* och *Betydelsen av inflytande* att diskuteras. Kategorierna kommer att följa samma ordning som i resultat- och analysdelen och samtliga underkategorier kommer att på något sätt beröras.

Hur anser förskollärarna att utomhusmiljön ska vara utformad för att kunna stimulera barns motoriska utveckling?

Ellneby (2011) anser att många förskolegårdar är tråkiga och påminner om varandra, medan Ericsson (2005) påpekar att gårdarna kan se olika ut och ger på så sätt barnen olika förutsättningar till att utveckla sina motoriska färdigheter. På förskolorna där informanterna arbetar skiljer sig gårdarnas utformning åt, en del pedagoger upplever sig lyckligt lottade över att ha en stor utegård med både gräs och asfalt medan några pedagoger som arbetar i storstaden är betydligt mer begränsade. Trots deras begränsning anser vi att förskollärarna är positiva och försöker se möjligheterna istället för hinder och menar att det även är andra bidragande faktorer, exempelvis pedagogens medvetenhet som medverkar till att samtliga barn vidareutvecklar sina motoriska förmågor. Björklid (2005) framför att förskolor som är belägna i storstäder har oftast små förskolegårdar och består av hårda ytor exempelvis asfalt. Även Mårtensson (2004) menar att i storstäderna blir det allt mer en kamp om marken för gårdarna vilket begränsar utrymmet. Att dela en förskolegård med hyresgäster begränsar enligt Björklid (2005) barnens rörelsefrihet vilket kan medföra till att barnen blir mer passiva vid utevistelsen. En informants förskola delar utegård med de boende i fastigheten men ser

inte ytan som en begränsning för barnen utan samspelet mellan parterna. Att som pedagog vara positiv och se möjligheterna utifrån de förutsättningar som förskolegården erbjuder ger enligt oss goda konsekvenser åt verksamheten och kan gynna barnens lärande och utveckling.

Som vi tolkar Mårtensson (2004) så lyfter hon fram i sin avhandling fem olika platskvaliteter som förskolegården ska innefatta och som hon belyser som betydelsefulla för barns motoriska träning. Utöver de traditionella gårdarna som är plana med fasta lekredskap som till exempel gungor och sandlåda anser förskollärarna att det även bör finnas naturmark och naturmaterial för att ge mer stimulans åt barnens lek och lärande. Förskolegårdar som består av naturmark och som erbjuder en ojämn yta samt vegetation ger barnen mer utmaningar i leken, till fysisk aktivitet samt till motorisk utveckling (Fjortoft, 2004). När vi tolkar pedagogernas uppfattningar kan vi reflektera över att de ser naturmark och löst naturmaterial som väsentligt för barnens vidareutveckling av sina motoriska färdigheter. Dessa uppfattningar kopplar vi samman med Strandberg (2006) som belyser vikten utifrån ett sociokulturellt perspektiv att inte endast ha färdiga rum, utan att det finns utrymme för barnen att själva kunna ändra i miljön och använda det material som blir meningsfullt för deras lärande i leken.

Förskollärarnas utegård ser alla olika ut i utformningen och har olika möjligheter till naturmark med varierad terräng men de har närhet till skogsområde som utnyttjas och ses som ett komplement. Detta synsätt ger enligt oss goda konsekvenser för barnens lärande eftersom skogen erbjuder både naturmaterial och ojämn terräng som ger dem motorisk träning och utmaning i leken. Men för att kunna gå iväg med barngruppen till skogen krävs det full personalstyrka vilket även Wikland (2013) påpekar, att pedagogtätheten påverkar barns möjlighet till utevistelse.

När det gäller gungor som komplement skiljer sig några förskollärares uppfattningar åt. En utav pedagogerna ser gungan som ett viktigt redskap som bör finnas med på en förskolegård medan en annan anser att gungor är något som finns på en lekplats som barnen kommer i kontakt med utanför förskolan. Enligt Mårtensson (2004) är gungan ett eftertraktat lekredskap som barnen gärna söker sig till och förutom den motoriska träningen gynnas även det sociala samspelet. Anledningen till att informanternas uppfattningar skiljer sig åt angående gungor kan enligt oss bero på att det har med förskolegårdens yta att göra. De som har begränsad yta prioriterar kanske andra lekredskap eftersom det finns regler att följa såsom att det krävs stor yta, de ser då hellre material som blir ett komplement till hemmen som viktigt.

Om gården består av kullersten, gräs, asfalt eller har vegetation så ges barnen erfarenheter, bara genom att gå ut får barnen motorisk träning belyser en av pedagogerna. Grahn et al. (1997) förmedlar att ojämn terräng och stora ytor ger barnen stora möjligheter till grovmotorisk träning som medför till att barnen utvecklar sina muskler och balansen. Vidare poängterar han att oavsett hur miljön är utformad får barnen erfarenheter genom att vistas i den. Enligt Jagtoien et al. (2002) har både arv och miljö betydelse för barnets vidareutveckling men poängterar att miljön förmodligen betyder ännu mer för utvecklingen av rörelserna. Om förskolegården har stora möjligheter till utveckling eller är begränsad till ytan samt med mängden material menar vi att det i båda fall krävs en medveten pedagog för att samtliga barn ska kunna utveckla sin motorik på bästa möjliga sätt. På en förskolegård där det inte finns lika mycket tillgängligt material som talar till barnen ställs det enligt oss ännu högre krav på pedagogens närvaro och lyhördhet. Som vi tolkar våra informanter menar vi att utöver miljöns utformning är pedagogens roll en lika viktig faktor för barns lärande och utveckling. Förskolläraernas gemensamma uppfattningar är att de önskar mer utmanande material och redskap som stimulerar barns motoriska färdigheter. Exempel på vad pedagogerna önskar mer av är bland annat cykelvägar, gungor, stubbar, buskar och utomhuskök. Om miljön är rik och varierande anser Jagtoien et al. (2002) att barnen utvecklar sina rörelsemönster då de erbjuds att ständigt söka nya utmaningar.

Vilka faktorer anser förskollärarna är av betydelse för barns motoriska utveckling i förskolans utomhusmiljö?

Wikland (2013) beskriver om en studie som visar på att stillasittande pedagoger medverkar till inaktiva barn. Informanterna i vår forskning belyser vikten av att vara en närvarande, aktiv och lyhörd pedagog för samtliga barn. Persson Gode (2011) förklarar att barns lärande baserar sig på upplevelser och därför är det viktigt att pedagogerna utformar så varierande miljöer som möjligt så att barnen blir rika på lärtillfällen. Informanterna lyfter fram precis som Ericsson (2005) förklarar att en pedagogs ansvar är att tillföra anpassat och utmanande material samt fungera som en inspirationskälla till barnen, att finnas nära till hands och kunna utmana dem i leken. Något som förskollärarna framför som viktigt är att barnen ska lära sig att känna tillit till sin egen förmåga genom att själv våga pröva utforska omgivningen i förskolans miljö. I styrdokumentet, Lpfö 98 (reviderad, 2010) framgår det att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin nyfikenhet, lusten att leka och lära samt utveckla självständighet och tillit till sin egen förmåga. Om förskolegården erbjuder utmaningar som i

grunden är anpassade och trygga för barnen menar Grahn et al. (1997) att detta medverkar till att barnen kan med en fördel bygga upp en positiv självbild och lära sig känna tilltro till sina egna förmågor. Som vi tolkar pedagogerna i studien måste barnen ges möjlighet till att själva erfara sina begränsningar, få dem att känna tillit till sina egna förmågor. Om de inte får möjlighet att själva utforska blir de begränsade och kan bli hämmade i sin utveckling. Enligt oss är det viktigt att finna en balans mellan vad som får göras och inte göras för att barnen ska kunna hitta sina gränser till vad de klarar av. Vi är alla olika vilket vi ska få lov att vara och vi vill betona genom att vara närvarande, som informanterna poängterar så ger det trygghet till barnen att våga utforska på egen hand eller tillsammans med kamraterna på förskolan. Av erfarenhet menar vi att det kan finnas barn som är i behov av att känna närhet och trygghet från en vuxen för att våga sig in i leken och samspela med andra barn. Enligt Vygotskij teori, det sociokulturella perspektivet förmedlar Säljö (2000) att barn lär i interaktion med andra kopplat till den fysiska miljön som finns i vår omgivning. Därför är det oerhört viktigt att pedagogerna är lyhörda och läser av barngruppen i de olika situationerna så att samtliga barn får ta del av lekens värld. Detta är värdefullt för att alla barn ska kunna känna och uppleva sig inkluderande på förskolan.

Faktorer utöver material och pedagogens roll uppfattar några informanter leken och säkerheten som viktiga och avgörande faktorer. En förskollärare menar att miljön ska locka barnen till lek i lik väl styrd som fri lek så att barnen får träna sina motoriska förmågor. Grahn et al. (1997) beskriver även lekens betydelse, de menar att leken är inte endast verbal utan också till stor del motorisk. Vi vill lyfta fram att leken är nyckeln till mycket lärande på förskolan, i lekens värld utmanas barnen självständigt men även tillsammans med andra vilket enligt oss ger de stimulans till den motoriska utvecklingen. Leken och materialet går hand i hand menar vi, det måste finnas material för att barnen ska komma igång till lek men även för att kunna vidareutveckla leken. Informanterna poängterar att förskolegården ska vara en trygg och säker plats vilket Boverket (2011) styrker, de beskriver att miljön som barnen vistas i ska vara trygg och säker men ändå vara utmanande för barnen. Någon förskollärare lyfter vikten av att organisera utevistelsen, dela upp barngruppen så att även utevistelsen blir pedagogisk, medan några informanter ser en trygghet med att dela in gården i olika zoner där miljön är anpassad efter barnens ålder. Detta är något som Grahn (2009) förklarar, för att gården ska vara tillgänglig för alla barn i olika åldrar bör den vara indelad i olika delar med en entrézon som ger de minsta barnen ett tryggt område. Att dela in utegården i olika zoner kan enligt oss

ge både positiva och negativa konsekvenser för barnens motoriska utveckling. Det positiva är att både yngre och äldre barn kan känna rörelsefrihet oberoende av varandra, medan det negativa är att några barn kan bli hämmade i sin utveckling eftersom barn utvecklas i olika takt. Enligt oss sker det även ett lärande när barnen är åldersintegrerade på förskolegården då samtliga barn lär sig att visa hänsyn till varandra i olika åldrar. Som vi tolkar Nylunds (2010) synsätt till det sociokulturella perspektivet menar hon att enligt Vygotskijs ska vi se det kompetenta barnet och ta till vara på varandras erfarenheter. Genom att samspela med barn i olika åldrar anser vi att det kan vara en tillgång till barnen att nå den proximala utvecklingszonen.

En sista avgörande faktor är pengarna och att fastighetsägarna och kommunen har planerat förskolegårdarna vilket kan bidra till att de inte är utformade utifrån ett barnperspektiv. Detta belyser några pedagoger som väldigt tråkigt då de anser att arkitekturen bör planeras mer utifrån barns synsätt. Varför enbart sätta upp fasta traditionella lekredskap som vanligtvis finns på lekplatser när vi kan dra nytta av vegetation och naturmaterial? Enligt Grahn (2009) tar de personer som skapar arkitekturen sällan hänsyn till barnens perspektiv utan de har ett alltför fyrkantigt tankesätt. De har mer fokus på att barnen hela tiden ska kunna vara synliga för förskollärarna och undviker därför växtlighet i form av träd och buskar. Grahn (2009) beskriver vidare att gården görs ”vaktmästaranpassad”, det vill säga att ytan ska vara kal och plan så att den blir lätthanterlig för vaktmästaren. Som tidigare nämnts menar Persson Gode (2011) att det är pedagogernas uppgift att se till att miljön på förskolan blir rik på lärtillfällen. Några förskollärare berättar att de får vara delaktiga genom att lämna ideér på utvecklingen av sin förskolegård medan några informanter anser att de är begränsade för att kunna påverka miljön i den mån de vill. För att få en bra vidareutveckling av sin gård menar vi att det är oerhört viktigt att de som tar besluten även får en pedagogisk synvinkel. Ett bra samarbete kan enligt oss bidra till att vi tillsammans kan uppfylla Boverkets (2011) krav om en trygg och säker gård som samtidigt ger barnen utmaningar. Pengarna är en viktig faktor som styr och begränsar förskolans möjligheter anser en pedagog, men vi litar oss med Grahn (2009) som påpekar att det inte behöver kosta mycket pengar eller tid utan det väsentliga är att vi vuxna tänker varierat så att miljön blir lustfylld och spännande för barnen.

5.2 Metoddiskussion

För att forska kring förskolegårdens betydelse för motoriken anser vi att en kvalitativ metod genom intervjuer var det rätta tillvägagångssättet för vår studie. Genom vår intervjuguide har vi fått en bild om förskollärarnas uppfattningar kring arenan förskolegården, och lierar oss på så vis till Nylén (2005) som menar att genom en kvalitativ metod ges det möjlighet för forskaren till att få ett perspektiv om informanternas verklighetsuppfattningar. En nackdel som vi ser med en kvalitativ metod är precis som Björndahl (2005) lyfter fram att intervjuer är omfattande. Författaren menar att förberedelser, genomförande och bearbetning av materialet kräver mycket tid och detta har medverkat till en begränsning av antalet informanter. För att sträva efter att få så hög giltighet och pålitlighet som möjligt valde vi att endast intervjua sex förskollärare, detta på grund av att vi ville ha tid till att bearbeta både intervjuguiden och analysen av empirin. Eliasson (2006) förklarar att validitet handlar om ifall undersökningen mäter det som är meningen att den ska mäta medan reliabiliteten handlar om undersökningen är pålitlig, om en undersökning kan upprepas och ge samma resultat. Författaren förklarar vidare att reliabiliteten bestäms av hur mätningarna utförs och hur noggrant materialet bearbetas. För att se om våra frågeställningar har en hög validitet, det vill säga om våra frågor är giltiga valde vi att göra en pilotintervju. Efter vår pilotintervju upplevde vi att vi fick fram resonemang som var grundläggande för vår studie och drog slutsatsen om att behålla våra frågeställningar därför att vi ansåg att våra frågor höll hög validitet. Vi valde att inte ställa ledande frågor och intog ett objektiva förhållningssätt då vi inte ville påverka informanterna med våra tankar och åsikter vilket även det enligt oss påverkat validiteten positivt.

Björndahl (2005) förklarar för att få en så klar bild som möjligt i sin studie menar han att det är bra att utgå ifrån det gamla talesättet, fyra ögon ser mer än två. Vidare menar författaren att flera individers iakttagelser kan ge en rättvisare bild av verkligheten än vad en enda person kan skapa sig. Detta vill vi koppla till vår kvalitativa undersökning genom att fyra öron hör mer än två och därför valde vi att utföra samtliga intervjuer tillsammans istället för att intervjua på vars ett håll. Vi valde att spela in intervjuerna för att sedan transkribera och lyssna av materialet, på så sätt öka tillförlitligheten och för att lättare kunna tolka empirin på ett rättvist sätt. Eliasson (2006) beskriver att om det genomförs en kvalitativ undersökning handlar det om att se till att svaren är pålitliga och menar att detta kräver att de som inhämtat uppgifterna inte missförstått den person som uppgifterna kommer ifrån så att vem som helst som skulle tolka materialet på samma sätt. Genom att transkribera och lyssna av materialet igen menar vi att det har bidragit till en ökad reliabilitet i denna studie. För att medverka till

att få så hög validitet som möjligt i undersökningen delade vi upp intervjuerna emellan oss och var och en av oss ställde samma frågor vid varje intervjutillfälle. Anledningen till detta var att frågan skulle bli ställd på samma sätt till samtliga informanter annars hade vi kanske fått olika svar och vi ville att samtliga informanter skulle ges samma förutsättningar.

Genom vår semistrukturerade intervju menar vi i enlighet med Eliasson (2006) att det är viktigt att det är informanten som ska komma till tals och personen som utför intervjun ska påverka så lite som möjligt. Vår oerfarenhet till att intervjuja kan ha påverkat forskollärarna till en viss del, och på så vis gett negativ inverkan på kvalitén då vi möjligen anser att några av informanterna hade kunnat ge oss mer utförliga svar på frågorna. Detta genom att vi exempelvis hade kunnat ställa fler följdfrågor. Björndahl (2005) poängterar att för en ovan intervjuare är det svårare ju mer ostrukturerad intervjun är. Placering av intervjun, vanan av att bli intervjuad samt stress är enligt oss faktorer som kan ha påverkat ett par informanter vid intervjun. Björndahl (2005) lyfter fram att kvalitén på datainsamlingen är beroende av klimatet i samtalet. Författaren menar att det är till en fördel om intervjun utspelar sig i en lugn och avskärmad miljö. Genom vår ovana till att genomföra en kvalitativ studie anser vi att det kan ha påverkat både validiteten och reliabiliteten negativt och vi vill poängtera att erfarenhet ger färdighet. Om vi hade gjort om vår studie hade vi förändrat någon fråga på grund av känslan av upprepning men trots det är vi nöjda med vår intervjuguide och vår roll som intervjuare. Vi känner att vi ändå har fått tillräckligt med svar och information, informanterna var öppna och ärliga som gav oss trovärdiga svar för att kunna fullfölja studien.

Anledningen till att vi valde en fenomenografisk ansats var därför att vi anser att det är en metod som förhåller sig till vår studie då vi undersöker forskollärares uppfattningar kring ett fenomen. Tack vare denna valda metod anser vi att vi har fått intressanta och fördjupade erfarenheter utifrån vårt syfte och valda frågeställningar. Vi har genom den fenomenografiska ansatsen bearbetat vårt resultat på det sätt Larsson (1986) beskriver, att bearbeta den utskrivna och transkriberade texten genom att läsa materialet upprepade gånger. Det har enligt oss varit ett bra arbetssätt men samtidigt tidskrävande för att tolka informanterna och ge ett rättvist resultat. På grund av vår studie om forskollärares uppfattningar har vi utöver vad de belyser som betydelsefullt på förskolegården också fått poängterat andra viktiga faktorer som är väsentliga för den motoriska utvecklingen. Bland annat att utan närvarande och engagerade pedagoger sker kanske inte utveckling för samtliga barn även om förskolegården har mycket att erbjuda. Krokmark (2007) poängterar med fenomenografien att *”Det blir inte en fråga om*

att något är sant eller falskt, utan om det som individen uppfattar som sant eller falskt” (s. 8).

Med denna studie vill vi inte komma fram till de rätta svaren utan vi vill veta vad de uppfattar som betydelsefullt och vad de anser är rätt för dem. Vår utgångspunkt har på så vis inte varit att kunna generalisera vår kvalitativa studie utan vi har velat ta del av nya infallsvinklar, vidga våra erfarenheter och få en ökad förståelse kring barns motoriska utveckling i samband med utevistelsen på förskolan. Vi har fokus på hur förskollärarna tänker och uppfattar betydelsen av arenan förskolegården, vad är viktigt för dem i utomhusmiljön för barnens utveckling? Genom att använda sig av denna kvalitativa metod har vi fått ta del av de olika förskollärarnas uppfattningar på ett givande och lärorikt sätt, och vi tar med oss nya erfarenheter och kunskaper med in i vår framtida yrkesroll.

6 SLUTSATSER OCH IMPLIKATIONER

Efter att ha analyserat de sex förskollärarnas uppfattning om förskolegårdens möjligheter till att stimulera barns motoriska utveckling kan vi dra följande slutsats om att de till stor del har liknande uppfattningar och anser att gårdens utformning har betydelse för barns motorik. Trots att deras förskolegårdar ser olika ut ser samtliga informanter positiva delar med sin gård, samtidigt som alla vill vidareutveckla sin gård med exempelvis mer utmanande material till barnen. Det är inte endast den traditionella gården med gungor och sandlåda med mera som är det väsentliga för pedagogerna utan de anser att naturmark, naturmaterial och löst material är minst lika betydelsefullt för barns lärande och utveckling. Men detta är inte det enda som avgör om barnen kommer att utveckla sina motoriska färdigheter på bästa sätt utan även andra faktorer väger in enligt förskollärarnas uppfattningar. Pedagogens roll ser samtliga informanter som en viktig faktor för att varje barn ska ges möjlighet att vidareutveckla sin motorik. Oborende av hur förskolegården är utformad och erbjuder för material uppfattar pedagogerna att det är deras skyldighet och ansvar att vara närvarande och en hjälpende hand för att utmana och vidareutveckla barnen. Förskolegårdens utformning är ofta svår att förändra men genom förskollärarnas medvetenhet och ambition menar vi att barnen ändå får goda möjligheter till att vidareutveckla sina motoriska färdigheter. Förskollärarna uppfattar motoriken som viktig, vilket för oss är positivt då de fysiska aktiviteterna får alltmer konkurrens av de stillasittande aktiviteterna. Ett pedagogiskt tips som vi tar med oss utifrån studien är att inte vara negativ och enbart se hinder utan se de möjligheter och ta till vara på det som förskoleverksamheten erbjuder. Samtidigt som förskollärarna ska se utvecklingsmöjligheter får de inte glömma bort det som förskolan faktiskt erbjuder.

6.1 Vidare forskning

Efter denna studie har våra tankar väckts om att vilja göra ett mer omfattande arbete genom att intervjua fler förskollärare samt observera barnen, vilka redskap och material använder de sig av? Samt skiljer sig barns motoriska förmågor åt mellan verksamheterna? Tack vare denna studie har vi fått förskollärarnas uppfattning på vad de ser som värdefullt på en förskolegård, men genom observation hade vi även fått svar på vad barnen värdesätter i sin lek i utomhusmiljön. Om motoriken skiljer sig åt, vilka förskolebarn har bäst motorik? De som har en stor gård med mycket material? Eller de barn som har en begränsad gård och kanske är placerade i storstaden?

REFERENSLISTA

- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I: Starrin, B. & Svensson, P. (red.) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. (ss. 111-136). Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Björndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Boverket. (2011). *Bygg barnsäkert: i byggnader, på tomter och i utemiljön*. Hämtad december, 3, 2013 från <http://www.boverket.se/Om-Boverket/Webbokhandel/Publikationer/2011/Bygg-barnsakert/>
- Boverket. (2013). *Regler i Sverige för lekplatser och lekredskap*. Hämtad december, 13, 2013 från <http://www.boverket.se/Om-Boverket/Webbokhandel/Publikationer/2013/Regler-i-Sverige-for-lekplatser-och-lekredskap/>
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2008). Alla kan vara med i en tillåtande lekmiljö. I: A, Sandberg. (red). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. (ss. 87-106). Lund: Studentlitteratur.
- Chow, B C. & Louie, L HT. (2013). *Difference in children's gross motor skills between two types of preschools*. (s.253-261). Perceptual & Motor Skills: Motor Skills & Ergonomics. Volume 116. Hong Kong: Baptist University.
- Chronvall, S. (2010). *En handbok i utformning av förskolors utemiljöer: trädgårdar att lära och leka i*. Doktorsavhandling. Ultuna: Sveriges Lantbruksuniversitet.
- Eliasson, A. (2006). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellneby, Y. (2011). *Må bra i förskolan: [musik, yoga, lek, miljö, mindfulness, massage]*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio.
- Ericsson, I. (2005). *Motorik ur ett samhällsperspektiv: Finns det tid och rum för barn?* (s. 24-27). Svensk idrottsförening Nr 3-2005.
- Ericsson, I. (2005). *Rör dig - lär dig: motorik och inläring*. Stockholm: SISU idrottsböcker.
- Fjortoft, I. (2004) *Landscape as Playscape: the effects of natural environments on children's play and motor development*. *Children, Youth and Environments* 14(2): 21 – 44. Hämtad December, 11, 2013 från <http://www.colorado.edu/journals/cye/>

- Folkhälsoinstitutet (2001). *Rörelseglada barn: ett kursmaterial för rörelseutveckling med förskolebarn*. Stockholm: Gothia.
- Grahn, P. (2009). *Gården ska ge utmaningar*. Lärarnas nyheter.se. Hämtad oktober, 20, 2013 från <http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/2009/03/31/garden-ska-ge-utmaningar>
- Grahn, P., Mårtensson, F., Lindblad, B., Nilsson, P. & Ekman, A. (1997). *Ute på dagis: Hur använder barn daghemsgården? Utformning av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga*. Alnarp: Movium.
- Granberg, A. (2000). *Småbarns utevistelse: naturorientering, lek och rörelse*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Grindberg, T. & Jagtøien, G.L. (2000). *Barn i rörelse: fysisk aktivitet och lek i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Jagtøien, G.L., Hansen, K. & Annerstedt, C. (2002). *Motorik, lek och lärande*. (1. uppl.) Göteborg: Multicare.
- Krokmark, T. (2007). *Fenomenografisk didaktik: en didaktisk möjlighet*. *Didaktisk tidskrift*. Vol. 17, No. 2-3, 2007. Hämtad december, 10, 2013 från <http://www.didaktisktidskrift.se/Fenomenografiskdidaktik%202007.pdf>
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Mårtensson, F. (2013). *Grön lust*. (s. 20-22). Lärarförbundets tidning om fritidspedagogik. Nr 5/13
- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken: en studie av utomhuslek på förskolegården*. Doktorsavhandling. Alnarp: Sveriges lantbruksuniversitet.
- Nordlund, A., Rolander, I. & Larsson, L. (1997). *Lek, idrott, hälsa: rörelse och idrott för barn*. D. 1, Ute. Stockholm: Liber.
- Nylén, U. (2005). *Att presentera kvalitativa data: framställningsstrategier för empiriredovisning*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.
- Nylund, M. (2010). *Lättillgängligt om mångkulturell Vygotskij*. Lärarnas nyheter. se. Hämtad december, 30, 2013 från <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2010/09/24/lattillgangligt-mangkulturell-vygotskij>
- Osnes, H., Skaug, H.N. & Eid Kaarby, K.M. (2012). *Kropp, rörelse och hälsa i förskolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

- Pagels, P. & Raustorp, A. (2013). *Att studera förskolebarns fysiska aktivitet*. (s. 510-517). Socialmedicinsk tidskrift 4/2013.
- Persson Gode, K. (2011). *Lärande lek i utemiljö: [pedagogiska lekar och övningar]*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & kultur.
- Sandborgh-Holmdahl, G. & Stening, B. (1993). *Inläring genom rörelse*. (2. uppl.) Stockholm: Liber utbildning.
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Sverige. Skolverket (2005). *Kvalitet i förskolan: allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.
- Sverige. Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Tidén, A. (2011). *Många saknar kroppens ABC*. Lärarnas nyheter. se. Hämtad oktober, 13, 2013 från http://www.lararnasnyheter.se/FS_11_07_28-29_tema_GIH.html
- UNICEF Sverige (2009) *Barnkonventionen, FN:s konvention om barns rättigheter*. Hämtad december, 5, 2013 från <http://www.unicef.se/publikationer>
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wikland, M. (2013). *Att bedöma stödjande miljöer för fysisk aktivitet i förskolan*. (s. 561-571). Socialmedicinsk tidskrift 4/2013.

BILAGA

Intervjuguide

Inledande frågor

1. Hur många år har du arbetat inom förskoleverksamheten?
2. Hur många avdelningar finns det på förskolan?
3. Hur många barn går det på varje avdelning?

Vilka faktorer anser pedagogerna är betydelsefulla för barnens motoriska utveckling i förskolans utemiljö?

4. Hur ser den optimala förskolegården ut för er, vad anser du att en förskolas utegård ska erbjuda så att barns motorik stimuleras?
5. Hur ser du på din egen roll när det gäller barns motoriska utveckling i samband med utemiljön?
6. Vad ser du för faktorer som är betydelsefulla för att kunna stimulera barnens motorik i utomhusmiljön?

Hur anser pedagogerna att deras utemiljö stimulerar barns motoriska utveckling?

7. Hur ser du på er förskolegård vad gäller möjligheterna för barnens motoriska utveckling?
8. Varför är du nöjd/missnöjd med förskolegården?
9. Vem har planerat er förskolegård?
10. Förklara hur du skulle vilja utveckla er förskolegård så att barnens motorik stimuleras på bästa sätt?

Avslutande fråga

11. Anser du att vi har missat något väsentligt i frågorna när det gäller barns motoriska utveckling i utemiljön?

Tack för oss!



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se