



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Man lär ju med kroppen också”

- En intervjustudie om pedagogstyrda motoriska aktiviteter i förskolan

Joel Rauswall och Johanna Strauss

Kurs: LAU 390

Handledare: Rauni Karlsson

Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Rapportnummer: VT11-2920-014

Abstract

Titel: "Man lär ju med kroppen också" - En intervjustudie om pedagogstyrda motoriska aktiviteter i förskolan

Författare: Joel Rauswall och Johanna Strauss

Termin och år: VT - 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Rauni Karlsson

Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Rapportnummer: VT11-2920-014

Nyckelord: Motorik, pedagogstyrda motoriska aktiviteter, lära med kroppen, rörelse, motorisk utveckling, vad, hur, varför.

Sammanfattning:

Denna undersökning är en kvalitativ studie där syftet är att undersöka hur pedagoger funderar kring begreppet pedagogstyrda motoriska aktiviteter och hur dessa skulle kunna användas i förskoleverksamhet. Vi har utgått ifrån tre didaktiska huvudfrågor som följer som en röd tråd genom arbetet; vad, hur och varför. Våra frågeställningar blir utifrån dessa frågor vad pedagogstyrda motoriska aktiviteter har för relevans för barns utveckling och lärande, hur dessa motoriska aktiviteter ser ut praktiskt och vad det finns för motivering och för- och nackdelar med pedagogstyrda motoriska aktiviteter. För att kunna ta del av pedagogers tankar och funderingar använde vi samtalsintervjuer som metod. Vi diskuterar i arbetet vad motoriska och fysiska aktiviteter har för betydelse för barn nu och i deras framtida liv utifrån olika aspekter. I de resultat vi presenterar framkommer att pedagogstyrda motoriska aktiviteter är något som alla intervjuade pedagoger anser är viktigt att använda sig av i verksamheten. Dels för barns generella utveckling men även för barns motoriska lärande och lärande inom andra områden som till exempel matematik. Barn ska genom pedagogstyrda aktiviteter enligt pedagogerna främst utveckla rörelseglädje, men även vissa färdigheter som att hoppa, springa, rulla och krypa. När pedagogerna pratade om hur dessa motoriska aktiviteter skulle kunna genomföras tog de upp olika sorters hinderbanor, motoriska lekar, mini-röris och att gå till skogen. Att utveckla ett lugn, se till att barnen gör av med energi och att få med alla barn var även saker som pedagogerna pratade om. Men det framkom även att detta inte är något som används i den utsträckning som pedagogerna skulle vilja och att det beror på omständigheter som tid, motivation och intresse i arbetslaget. Vår slutsats med arbetet är att pedagogstyrda motoriska aktiviteter är av stor vikt att arbeta med i den dagliga verksamheten och att en medvetenhet från pedagogernas sida är nödvändig.

Förord

”I move and I learn!”

Under de delar av vår utbildning som har varit verksamhetsförlagda har vi insett att motorik och rörelse är en väldigt central del i den dagliga förskoleverksamheten. Barn leker, springer, hoppar och kryper under hela dagen, samtidigt som de ska lära sig och utveckla andra delar i sitt livslånga lärande. Vi tror att pedagogens roll är en väldigt viktig del i detta, men hur planerar man då för att föra samman motoriskt arbete och annat lärande? Och vad ska planeringen utveckla? Och varför?

Under våren 2011 arbetade vi i sju veckor med att försöka ta reda på svaret till dessa frågor. Vi började med att läsa in oss på ämnet för att sedan gå ut i förskoleverksamheten och intervjua verksamma pedagoger. Sedan analyserade vi den information vi fått av pedagogerna för att kunna dra slutsatser som svarar på dessa frågor.

Vi hoppas att detta arbete kan bidra till diskussionen om motoriskt arbete i förskolan och det har gett oss insikter om hur vi skulle vilja arbeta med ämnet i vår framtida yrkesroll.

Joel Rauswall och Johanna Strauss
Göteborg 12 maj 2011

Innehållsförteckning

1 INLEDNING	1
1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	2
1.2 BEGREPP.....	2
2 BAKGRUND.....	4
2.1 TIDIGARE FORSKNING	4
2.1.1 Dagens stillasittande samhälle.....	4
2.1.2 Barn i behov av rörelse.....	4
2.1.3 Motorik, lek och rörelse för lärande.....	5
2.1.4 Didaktiska frågor.....	6
2.2 TEORI	7
2.2.1 Livsvärldsteorin.....	7
2.2.2 Variationsteorin.....	7
2.2.3 Den närmaste utvecklingszonen.....	8
3 METOD	9
3.1 ANSATS	9
3.2 INSAMLING AV MATERIAL	9
3.3 AVGRÄNSNINGAR OCH URVAL	10
3.4 PRAKTISKT GENOMFÖRANDE.....	11
3.5 TILLFÖRLITLIGHET	11
3.6 ETISK DISKUSSION.....	13
3.7 ANALYS	14
4 RESULTAT	15
4.1 VAD.....	15
4.1.1 Rörelseglädje.....	15
4.1.2 "Man ska ha vissa färdigheter".....	16
4.2 HUR	16
4.2.1 Planering.....	16
4.2.2 Skogen, hinderbanor och mini-röris.....	17
4.2.3 Lärande med kroppen.....	18
4.2.4 Tid, motivation och intresse.....	18
4.2.5 Olika kompetenser i arbetslaget.....	19
4.3 VARFÖR.....	20
4.3.1 Utgångspunkt i planering	20
4.3.2 Barn som man behöver jobba lite extra med	20
4.3.3 Alla barn kan vara med.....	21
4.3.4 "Alla tycker inte att det är roligt"	21
4.3.5 Grovmotorik ger finmotorik.....	21
4.3.6 Bli av med energi.....	22
4.3.7 "Det blir ett lugn"	22
5 DISKUSSION	23
5.1 METODVALETS KONSEKVENSER.....	23
5.1.1 Vetenskaplig distans och tolkningar.....	23
5.1.2 Frågan om teoretisk mätnad.....	24
5.1.3 Transkribering	24
5.2 RESULTATDISKUSSION	24

5.2.1 Vad	24
5.2.2 Hur	25
5.2.3 Varför.....	26
5.3 SLUTSATSER.....	26
5.3.1 Didaktiska frågor i förskolan	27
5.3.2 Motoriska aktiviteter och dess konsekvenser för oss, förskoleverksamheten och samhället.....	28
5.3.3 Vidare forskning	28
REFERENSER	30
BILAGA 1 - MISSIVBREV	
BILAGA 2 -INTERVJUFRÅGOR	

1 Inledning

Dagens samhälle tenderar att bli av mer och mer stillasittande karaktär, där vi människor rör oss allt mindre. Datorer och andra tekniska hjälpmedel gör att vi inte längre behöver vara lika fysiskt aktiva som tidigare. Detta påverkar vår hälsa på ett skadligt sätt genom till exempel ökad risk för övervikt med allt vad det innebär och även ökad risk för kroniska sjukdomar i senare skeden av livet. Enligt Doherty och Bailey (2003a, s 99) är de första åren en kritisk period för att utveckla livslång övervikt och det är viktigt att barn i unga år får rätt värderingar angående fysisk aktivitet redan från början.

Samtidigt har pedagoger ute i verksamheten idag en stor utmaning i att se till att barnens lärande sker utifrån deras egna förutsättningar och färdigheter. Lärande ska upplevas som roligt och meningsfullt samtidigt som barnen utmanas och stimuleras. För att skapa lärandemiljöer som är meningsfulla och roliga för barnen anser Doherty & Bailey (2003a, s 5-6) att man kan använda sig av fysisk och motorisk aktivitet eftersom lärandet då kommer naturligt för barnen. Författarna menar även att denna metod är bra för att hjälpa de barn som har svårt för andra sorters lärandestrategier in i läroprocessen. Motoriska aktiviteter är något som kan vara av betydelse och stimulera flera av barns läroprocesser. Detta står även tydligt att läsa i den reviderade läroplanen för förskolan (Lpfö 1998, rev 2010):

Förskollärare ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen ställs inför nya utmaningar som stimulerar lusten att erövra nya färdigheter, erfarenheter och kunskaper (s 13)

Langlo Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2002a, s 22) menar att rörelse har betydelse för barns sociala och personliga utveckling eftersom de förstår sig själva och varandra genom fysiska aktiviteter. Samtidigt är barns motoriska utveckling i hög grad beroende av rörelse och av att barnet stimuleras i sin fysiska aktivitet. Motoriska aktiviteter spelar alltså en stor roll för såväl barns motoriska som sociala utveckling och är en viktig del för barns lärande som helhet. Mot den bakgrunden borde detta vara något som pedagoger ute i verksamheten använder och resonerar kring, och vi vill därför undersöka om så är fallet.

Vi vill alltså undersöka vilka eventuella fördelar och nackdelar som pedagogerna kan se med att bedriva pedagogstyrda motoriska aktiviteter. Vi vill också diskutera vilka vinster barnen kan erhålla av ett sådant arbetssätt, och då kanske framförallt de barn som inte är aktiva på eget initiativ. Hur får man som pedagog med alla barn på ett sådant arbetssätt? Är det lättare för ett ”icke-aktivt” barn att delta i en fysisk aktivitet om den är pedagogstyrd? I den reviderade läroplanen för förskolan (Lpfö98, rev 2010) står det att:

Arbetslaget ska samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande och särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som av olika skäl behöver stöd i sin utveckling (s 13)

Enligt våra erfarenheter tenderar pedagoger ofta förklara bristen på pedagogstyrt motoriskt lärande med att ”barnen rör sig så mycket ändå”, och vi undrar om barnen får tillräckligt med utmaningar för att utvecklas fysiskt och rörelsemässigt utan pedagogstyrt lärande. Här säger läroplanen (Lpfö98, rev 2010) att:

Förskollärare ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen får stöd och stimulans i sin motoriska utveckling (s 13)

Vi är självklart medvetna om att våra erfarenheter inte är representativa för alla förskoleverksamheter. Men eftersom vi har fått intrycket av att pedagogstyrda motoriska aktiviteter inte prioriteras i verksamheten, så känns det relevant att praktiskt undersöka detta.

En annan sak vi tänker undersöka är vilken betydelse rörelse och fysisk aktivitet har för barnens inläring. Mycket litteratur hävdar att fysisk aktivitet påverkar och utvecklar barnets inläring på ett positivt sätt och vi vill se hur det visar sig i praktiken. Vi kommer i denna fråga utgå ifrån våra intervjuer med pedagoger i verksamheten.

Vi hoppas att vårt arbete kan bidra till en diskussion om de motoriska aktiviteternas plats och effekter i den dagliga förskoleverksamheten. Vi tror också att det kan väcka ett intresse för att arbeta med motoriska aktiviteter hos pedagoger och ge nya perspektiv på de delar ur läroplanen som behandlar rörelse och arbetslagets ansvar.

1.1 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte med arbetet är att undersöka hur pedagoger anser att de skulle kunna använda och arbeta med pedagogstyrda motoriska aktiviteter i verksamheten.

Vi utgår från följande frågeställningar:

- Vad har pedagogstyrda motoriska aktiviteter för relevans för barns utveckling och lärande?
- Hur anser pedagoger att motoriska aktiviteter kan användas praktiskt i förskoleverksamheten?
- Vilka är enligt pedagogerna fördelarna respektive nackdelarna med pedagogstyrda motoriska aktiviteter i förhållande till barns utveckling och lärande?
- Vad finns det enligt pedagogerna för motivering till att använda pedagogstyrda motoriska aktiviteter som arbetsmetod?

1.2 Begrepp

I detta avsnitt kommer vi att diskutera och förklara ett antal av de begrepp som vi använder oss av och som är viktiga i undersökningen. Detta gör vi för att förenkla för läsaren och för att vara så tydliga som möjligt i vad det är vi diskuterar i våra andra avsnitt i rapporten.

Motorik

Motorik innebär ett samspel mellan alla de funktioner som hjälper till att styra våra kroppsliga rörelser (jfr Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt 2002a, s 60). Exempel på sådana funktioner är nervsystem, sinnen och muskler. Rent konkret är motorik de kroppsliga handlingar vi gör samt vår rörelseförmåga (Grindberg & Langlo Jagtøien 2000, s 31). Barnets motorik utvecklas i barnets försök att bemästra sin närmiljö och

är ett samspel mellan fysisk tillväxt, mognad och lärande. Motoriken delas vanligtvis in i grovmotorik och finmotorik.

Grovmotorik

Grovmotorik sker med de stora muskelgrupperna och används när barnet springer, hoppar och kryper (jfr Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt 2002a, s 60).

Finmotorik

Finmotoriken är mer precisa rörelser med händer och fötter, som att skriva eller pärla (jfr Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt 2002a, s 60).

Motorisk utveckling

Motorisk utveckling innebär att ett barn gradvis tillägnar sig olika färdigheter som har med rörelse och förflyttning att göra vilket gör att man kan se en förändring i barnets motoriska beteende över tid (jfr Grindberg & Langlo Jagtøien 2000, s 31). Barnet tillgodogör sig fler och fler motoriska övningar på ett progressivt sätt.

Motorisk aktivitet

Motorisk aktivitet innebär en aktivitet som kräver att en individ arbetar aktivt fysiskt med sin kropp.

Pedagogstyrda motoriska aktiviteter

Pedagogstyrda motoriska aktiviteter innebär att pedagogen planerar och strukturerar fysiska aktiviteter vars syfte och mål är lärande och motorisk utveckling hos barnen.

Kroppslighet

Detta begrepp innebär att vi som människor är våra kroppar och att vi genom vår kropp är sammanvuxna med världen och erfar den genom kroppslighet (jfr Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt 2002a, s 12).

Mini-röris

Mini-röris är ett träningsprogram på CD för barn mellan tre och sex år som tagits fram av Friskis & Svettis. Det består av rörelser som barn och vuxna ska göra tillsammans, till musik som små barn känner igen. Enligt Friskis & Svettis själva är det tänkt som ett komplement till all annan rörelse i förskolan. Grundtanken är att barn och vuxna ska röra sig tillsammans för att tidigt få en bra vana inför framtiden och få in rörelse naturligt i vardagen (jfr Carlsson, 2011-05-09).

2 Bakgrund

I denna del kommer vi att förklara de centrala begrepp som är viktiga för undersökningen. Vi kommer även redogöra för den tidigare forskning som finns inom det område vi undersökt, och gå igenom den teoretiska grund vi valt att utgå ifrån.

2.1 Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer vi att ge en bild av tidigare forskning som kan vara av intresse för vår undersökning. Vi redogör kort för vad som är sagt sedan innan inom vårt forskningsområde och hur man kan se på alla aspekter ur olika synvinklar. Avsnittet är upplagt utifrån tre aspekter av vad motorik och rörelse främjar. I första avsnittet beskrivs motoriska aktivitetens påverkan på vår hälsa och vårt välbefinnande. I det andra avsnittet redogör vi för hur man kan se på motoriska aktiviteter i förhållande till barns grundläggande behov och utveckling. Sedan i det sista avsnittet beskriver vi hur motoriska aktiviteter och rörelse kan kopplas samman med barns lärande. Dessa tre aspekter anses alla vara viktiga eftersom barn behöver vara i rörelse för att leka och utvecklas, för att lära och för att hålla sig friska (Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt 2002a, s 24).

2.1.1 Dagens stillasittande samhälle

Att regelbundet vara fysiskt aktiv är enligt Doherty och Bailey (2003a, s 97) en viktig del för att ha en hälsosam livsstil. Den fysiska aktiviteten medverkar enligt dem bland annat till fysiskt och psykiskt välmående, ökad självkänsla, social utveckling och motverkar övervikt och risken att få kroniska sjukdomar (2003a, s 97-99). De diskuterar vidare att det blir mer och mer uppenbart att många i dagens stillasittande samhälle inte är tillräckligt aktiva och att det beteendet kan resultera i stora hälsorisker. Även Langlo Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2002a, s 8) diskuterar att dagens teknik har skapat livsvillkor som inte tar hänsyn till att kroppen behöver en viss mängd rörelse. Varje individ behöver enligt dem ha en medveten hållning till betydelsen av fysisk aktivitet. Eftersom barns rörelsebehov inte tillgodoses av samhället är det förskolan och skolan som har ansvaret för att ge barn möjlighet att vara fysiskt aktiva (Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt 2002a, s 8). Detta bekräftas även i den nya reviderade läroplanen för förskolan (Lpfö 98 reviderad 2010, s 12) där vi kan läsa att förskolan 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.

Denna medvetna hållning till sin egen kropp och dess inverkan på hälsa och välbefinnande är enligt Doherty och Bailey (2003a, s 111) något som man lär genom hela livet. Förskolan och skolan ska sträva efter att förbättra barnens livskvalitet både nu och senare i livet. Regelbunden fysisk aktivitet kan enligt dem ge avsevärda positiva bidrag till fysiskt, psykiskt och emotionellt välbefinnande hos barn och förskolan och skolan bör sträva mot att ge alla barn möjlighet till detta (2003a, s 3).

2.1.2 Barn i behov av rörelse

Fysisk aktivitet och att vara aktiv är alltså av stor vikt för att barn ska må bra och få en tillräcklig grundstomme för ett hälsosamt liv. Men Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s 15) påpekar även att det är förskolans plikt att ge barn möjligheter till fysisk aktivitet eftersom barn är i behov av rörelse och att rörelseerfarenhet är viktig för barns totala utveckling. I läroplanen för förskolan (Lpfö 98 reviderad 2010, s 13) understryks vikten av att arbeta med barns sociala och motoriska utveckling och vi

kan läsa att det är förskollärare som har ansvar för att barn får stöd och stimulans inom detta område.

Barn förstår sig själva och utvecklar sin egen personlighet och förmåga att vara social med andra genom rörelse och erfarenheter som sätter sig i kroppen (Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt 2002a, s 22). För att kunna utmanas i sin sociala, motoriska och emotionella utveckling och utveckla förmågor för att kunna leva i samhället tillsammans med andra individer menar författarna att pedagoger måste uppmärksamma och bearbeta barns fysiska aktivitet (2002a, s 22). Även Doherty och Bailey (2003a, s 37) menar att motoriska och fysiska aktiviteter är ett starkt redskap för att barn ska kunna utveckla sociala färdigheter. De påpekar att det är åren fram tills ett barn är sex år som är de allra viktigaste för barns sociala utveckling. Detta innebär att det är i förskolan pedagogerna måste vara som mest medvetna om barns utveckling och hur motoriska aktiviteter kan hjälpa till med det arbetet. Att motoriska färdigheter för att utveckla fysisk mognad är viktiga för barns utveckling betonas av Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s 61). De påpekar att barns lek är en stor del av deras vardag och att de för att kunna delta i lek måste kunna motoriska delar som att klättra i träd, härma, cykla, springa och gå. Att lära sig dessa delar ökar barnets självkänsla och tro på sig själva vilket leder till personlig utveckling och möjlighet att tillsammans med andra skapa nya livsvärldar. Motoriska färdigheter är enligt Doherty och Bailey (2003a, s 20) nödvändiga för att barn ska kunna lära sig om sig själva och sin omvärld. Detta är även något som syns tydligt i läroplanen för förskolan (Lpfö 98 reviderad 2010, s 11) där vi kan läsa att "verksamheten ska bidra till att barnen utvecklar en förståelse för sig själva och sin omvärld".

2.1.3 Motorik, lek och rörelse för lärande

Motoriska och fysiska aktiviteter kan, förutom att ses som något nödvändigt för vår hälsa och naturliga utveckling, även ses som en förutsättning för lärande hos individer. Langlo Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2002a, s 28) menar att kropp, känslor och tankar är en enhet i barnåren och att påverkan på och förändringar i lärande kan ske när dessa områden stimuleras. Det motoriska arbetet kan alltså ge förutsättningar inför lärande i lek och andra situationer eller vara en förutsättning för lärandet i sig.

Lärande i lek

Barns lek är enligt Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s 83) ett av barns sätt att förklara och strukturera världen och pröva kunskaper och erfarenheter i praktiken med andra barn. Det är enligt författarna dessa erfarenheter som ger insikt och lärande om omvärlden. Att barns lek är viktig blir tydligt även i läroplanen för förskolan (Lpfö 98 rev 2010, s 8) där vi kan läsa att:

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter.

Men leken är inte något som är en självklarhet för alla barn eftersom det krävs en hel del för att kunna göra leken tillgänglig för sig själv och andra. Det är enligt Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s 83) först när barn behärskar sin kropp och har tillit till sin rörelseförmåga som leken blir tillgänglig eftersom kroppen är barnets första inkörsport till lek. Även Östman och Feldtman (2002b, s 41) menar att det krävs

tillräcklig motorik för att kunna leka eftersom leken är en handling. För att barn ska kunna leka och i leken utvecklas och lära behöver de alltså tillräckligt utvecklad motorik. Detta gör motorik till något viktigt att arbeta med i alla delar av barns liv. Langlo Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2002a, s 22) beskriver detta som att den fysiska och motoriska leken måste ägnas stor uppmärksamhet eftersom barn är så uppenbart fysiskt aktiva i sitt sätt att vara. De menar att motoriska aktiviteter måste uppmärksammas både som en upplevelse i sig och som grund för inläring.

Rörelse inför lärande

För att kunna lära är den totala motoriska förmågan en av förutsättningarna (Östman & Feldtman 2002b, s 16). Med detta menar författarna att rörelse och motorik är något som behövs för att ge förutsättningar för lärande i andra sammanhang. De beskriver att motoriken är något som påverkar förmågan till koncentration och att det är av vikt för tankeverksamhet och inläring att kunna behärska kroppen och ha den under kontroll. Även Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s 63) diskuterar detta och klargör att kroppsuppfattning och kroppskontroll är viktiga förutsättningar för inläring av begrepp och andra färdigheter. Koncentration och inlärningsförmåga är enligt dem hjälpta av att man mår fysiskt bra. Fysiska och motoriska färdigheter kan alltså ses som en förutsättning inför lärande i andra sammanhang.

Rörelse för lärande

“I move and I learn!” (Doherty & Bailey 2003a, s 3)

Med detta citat menar författarna på att rörelse är nödvändigt för all sorts lärande eftersom det är genom rörelse som barn kan uttrycka sitt lärande och förstå sig själva. Kroppen blir enligt dem (2003a, s 52) ett instrument för att lära och genom rörelse sätter barn samman detta lärande och gör det förståeligt. Motorik och rörelse är alltså något som i sig gör att vi lär. Langlo Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2002a, s 13) är av samma uppfattning när de diskuterar att erfarenheter kommer till oss via kroppslighet och rörelse innan den kan analyseras. Det är kroppen som är vår primära instans för förståelse eftersom vi genom den förstår världen. Denna syn på lärande som en helhet finns att hitta i läroplanen för förskolan (Lpfö 98 rev 2010, s 9) där den uttrycks genom att barn ska kunna skapa och kommunicera på flera olika sätt för att främja deras utveckling och lärande. Rörelse, rytmik och dans är några av de metoder som bör användas för att främja lärande hos barn. Speciellt rörelse är enligt Doherty och Bailey (2003a, s 5) användbart som ett verktyg för att lära i alla delar av verksamheten eftersom det spelar en så stor och fundamental roll i barns liv och generella utveckling och lärande.

2.1.4 Didaktiska frågor

Didaktik har enligt Jank och Meyer (1997, s 17-18) till uppgift att svara på frågan vad som ska läras, alltså vad innehållet i det som ska läras är. En definition skulle enligt dem även kunna vara att didaktik är undervisningens och inläringens teori och praktik. För att kunna svara på metodikfrågan, hur en kunskap ska förmedlas, måste frågan vad det är för kunskap först redas ut. Det är där det krävs didaktiska tankar och frågeställningar. Men Jank och Meyer (1997, s 17-18) diskuterar även att didaktiken inte bara svarar på en fråga utan att den behandlar flertalet frågor på samma gång. Dessa didaktikens huvudfrågor behandlar frågor om metoder som vem som ska lära sig, vad, när, med vem, var, hur, varför och för vad man ska lära sig.

I förskolan har det av tradition varit mycket fokus på frågan hur barn lär och förhållningssätt till barn och lärandeprocessen har tagit stor plats (Pramling Samuelsson & Pramling 2008, s 10). Detta beror enligt författarna på att förskolans mål förut hade en stark koppling till socialtjänsten och en mer allmän utvecklingskaraktär medan centrala mål nuförtiden är att barn ska bli skriftspråkliga, lära sig räkna, bli intresserade av natur- och kulturaspekter och undersöka sin omvärld (2008, s 8). Pramling Samuelsson och Pramling (2008, s 10) menar att frågan vad barn ska lära och vilket innehåll man ska arbeta med har hamnat i skymundan eftersom fokus för arbete med barns lärande hamnat på själva aktiviteten och hur den är utformad. Detta har medfört att pedagoger och även barn inte har haft klart för sig vad aktiviteterna är tänkta att leda till i termer av förståelse och kunskap. Men eftersom förskolans didaktik enligt dem handlar om att göra kunskaper och kvaliteter synliga för barn, måste vuxna bli medvetna om vilka kunskaper och kvaliteter det är som ska synliggöras (Pramling Samuelsson & Pramling 2008, s 15). Pedagoger i förskolan kan alltså inte endast fokusera mot hur- aspekten i de didaktiska frågeställningarna utan även mot vad och varför.

2.2 Teori

Vi har i vår undersökning hämtat inspiration och använt oss av ett antal teorier om barns lärande och utveckling. För att kunna belysa och förklara vårt syfte och våra frågeställningar i förhållande till den data vi kommer att samla in, vill vi här ge en kort bild av vad det är vi utgått från.

2.2.1 Livsvärldsteorin

Merleau-Ponty (2002a, s 12) hävdar att vi som människor är våra kroppar och att det är genom vår kropp och kroppslighet som vi erfar världen. Kroppen är en helhet och uppfattas som en helhet i denna så kallade livsvärldsteori. I enlighet med detta kan ingenting i människan skiljas åt. Lärande och utveckling sker genom ömsesidig påverkan mellan fysisk utveckling, motorik, sinnesintryck, psyke, tänkande och språk (Grindberg & Langlo Jagtøien 2000, s 55). Grunden för alla erfarenheter är alltså tyst kroppslig kunskap. Utan vår kroppslighet och våra sinnen hade vi inte kunnat ta in något från vår omvärld att reflektera över och på så sätt utvecklas och lära. Denna tanke om kroppslig helhet ligger till grund för vår undersökning. Vi tror att barn, precis som vuxna, är en helhet som människa med allt vad det innebär och alltså lär och utvecklas med hela sin kropp och kroppslighet.

2.2.2 Variationsteorin

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003b, s 90) menar att för att en kunskap skall konstitueras hos ett barn behöver den bevisas för barnet genom variationer. Barnet behöver pröva och undersöka olika lösningar på problem för att se hur resultatet skiljer sig utifrån de olika metoderna. Detta kan kopplas samman med läroplanen för förskolan (Lpfö 98 rev 2010, s 9) som påpekar att:

Barn ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. Detta förhållningssätt förutsätter att olika språk- och kunskapsformer och olika sätt att lära balanseras och bildar en helhet.

Vi menar att en av dessa metoder som pedagoger skulle kunna använda sig av i verksamheten för att belysa ett fenomen är motoriska aktiviteter och att fysiskt få arbeta med sin kropp. Barn upplever enligt Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s 5) sig själva och sin omvärld genom att vara aktiva och att få olika sammanhang och situationer belysta ur flera synvinklar. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson

(2003b, s 94) diskuterar vidare att variation ger barn förutsättningar att urskilja, erfara mångfald och ha en bredare kunskapsbas för att möta nya situationer och skapa nya kunskaper.

2.2.3 Den närmaste utvecklingszonen

Den sociokulturella inriktningen är en teoretisk inriktning som handlar om hur barn tänker och erfar och bakom denna teori står Vygotskij (Claesson 2007a, s 31). Vygotskij hävdar att utveckling och lärande hos barn sker med vägledning av och i samspel med andra människor istället för att enbart vara en spontan, inifrån driven process (Hundeide 2006, s 6). Detta betyder att barn behöver vägledning av människor i deras närhet för att kunna utvecklas och lära. Dessa vägledare ska ha till syfte att stödja barns lärande och utveckling eftersom det finns begränsningar för hur långt detta lärande och denna utveckling kan fortgå utan guidning och samspel från vägledare. Denna vägledning definieras som "zone of proximal development" och kan översättas med den närmaste utvecklingszonen (Claesson 2007a, s 32). Den närmaste utvecklingszonen innebär att det finns en zon som varje lärande individ befinner sig inom och för att komma ur den zonen behövs vägledning. Barn är ofta fysiskt aktiva och får motoriska erfarenheter själva, men för att kunna komma vidare i sin utveckling behöver alltså även pedagogen finnas med som stöd och hjälp.

Precis som Östman och Feldtman (2002b, s 8) menar vi att vissa barn behöver extra stöd och stimulans från pedagoger tills de själva kan ta initiativ och gå vidare. Även i läroplanen för förskolan (Lpfö 98 rev 2010, s 8) finns utskrivet att förskolan ska se till att varje barn känner trygghet och blir utmanat i sitt lärande och utforskande av omvärlden. Pedagogerna skall alltså utifrån barnets initiativ finnas där som medupptäckare och stöd i barnets upplevelser. Vi menar med detta att det är viktigt att pedagoger vägleder och guidar barn i deras motoriska utveckling. Detta är enligt Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s 131) en av pedagogernas svåraste uppgifter, att ge barnet lagom stora utmaningar och stödja dem så att de klarar av det och får en positiv inställning till sig själv som kompetent.

3 Metod

I denna del kommer vi att behandla frågor som rör hur vi har valt att lägga upp arbetet med undersökningen rent praktiskt. Vi redogör för hur vi gått tillväga, vad som har påverkat och vilka val vi har gjort under arbetets gång med hjälp av relevant metodlitteratur. Dessutom diskuterar vi undersökningens tillförlitlighet och etik utifrån de bestämmelser och regler som finns för vetenskapliga arbeten inom vårt område.

3.1 Ansats

Vår undersökning är en kvalitativ studie där vår uppgift som forskare är att tolka och förstå förskoleverksamheter med stöd av data som framkommer. Kvalitativa studier skiljer sig från kvantitativa genom att det inte handlar om att generalisera, förklara eller förutsäga, enligt Stukát (2005, s 30). Författaren menar att de kvantitativa metoderna ger breda och generella kunskaper men har svårt att få ett djup, och det är där den kvalitativa forskningen har en stor fördel eftersom den ger förutsättningar för att se det enskilda eller unika (2005, s 30-31). Det centrala i kvalitativa metoder är enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007b, s 237) att det som forskaren vill fånga anses vara något mer än bara summan av delarna. Det som söks kan ligga djupt under ytan och kräver tolkning och hänsyn till alla delar och den kontext de ingår i.

Eftersom vi i vår undersökning vill fånga vad människor anser och hur de uppfattar ett visst fenomen ligger en fenomenografisk ansats nära till hands. Fenomenografien är en variant av en kvalitativ metod där fokus är att identifiera uppfattningar istället för hur något faktiskt är (Stukát 2005, s 33). Fenomenografi kräver enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003b, s 57) att de metoder som används för datainsamling i en undersökning inbjuder till tanke, reflektion och att personer delar med sig av sin erfarenhetsvärld. Eftersom vi intresserar oss för hur pedagoger reflekterar över hur de kan utmana barn i deras motoriska utveckling och ge förutsättningar för lärande har vi därför valt att utgå ifrån en fenomenografisk ansats. Vi är alltså inte direkt intresserade av hur arbetet ser ut i dagens läge utan hur det skulle kunna vara.

3.2 Insamling av material

För att få svar på hur och varför man skulle kunna arbeta med motoriska aktiviteter i förskolan har vi valt att utföra en respondentundersökning där vi använt oss av intervjuer med förskollärare som metod. Vid en respondentundersökning är det svarspersonerna och deras egna tankar som är av intresse, och man ställer därför samma frågor till alla för att sedan tolka svaren och hitta mönster i dem (Esaiasson m.fl. 2007b, s 258). Vårt uppdrag som forskare blir sedan att beskriva och förklara vad det är för skillnader och likheter i respondenternas svar och koppla dessa till undersökningens syfte och frågeställningar. Vi utförde vår respondentundersökning genom ett antal samtalsintervjuer med förskollärare.

”En intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i syfte att tolka de beskrivna fenomenens mening” (Esaiasson m.fl. 2007b, s 286). På detta sätt beskrivs vad som är målet med en samtalsintervju. Författarna menar att forskarens uppgift är att förstå världen som intervjupersonerna själva upplever den och sedan tolka dessa svar. Detta är precis det vi vill göra med vår undersökning. Eftersom vi valt att utgå ifrån en fenomenografisk ansats blev vårt val av personliga

och relativt öppna intervjuer som metod självklar. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003b, s 58) beskriver hur öppna intervjuer där intervjupersonerna ges möjlighet att fundera, reflektera och uttrycka sig är att föredra inom fenomenografisk forskning och eftersom vi ville få reda på pedagogers tankar och åsikter angående vårt ämne använde vi oss av denna metod.

Valet av samtalsintervjuer som metod har även att göra med att vi vill kunna föra samtal med intervjupersonerna och vid behov ställa följdfrågor och förklara svårigheter. Precis som Esaiasson m.fl. (2007b, s 266) menar vi att personliga intervjuer är att föredra när större frågor som kan behöva upprepas och förklaras ska behandlas. Även Stukát (2005, s 39) är av åsikten att personliga intervjuer är lämpligt när man vill undersöka svar och motiv på djupet eftersom det är en följsam metod. Vår undersökning grundar sig i personliga åsikter vilket gör att vi kommer att behöva ställa följdfrågor för att försöka få så utförliga svar som möjligt. Detta gör också att vi tror att den personliga intervjun är ett bra val av metod för vår undersökning.

Vi är medvetna om att det även kan finnas nackdelar med personliga samtalsintervjuer. Esaiasson m.fl. (2007b, s 265) synliggör till exempel att intervjuaren omedvetet eller medvetet kan påverka den intervjuades svar genom bland annat sättet att ställa frågor, selektivt lyssnande och mimik och gester. Detta är något vi vill försöka kringgå genom att vara så neutrala som möjligt i själva intervjusituationen och inte låta våra personliga åsikter lysa igenom. Något man även bör undvika i intervjusammanhang är den så kallade intervjuareffekten, när intervjuaren uppträder på sådant sätt att den intervjuade förstår vad som förväntas av dem och att svaren på det viset inte blir rätta eller sanna (Stukát 2005, s 3). För att förhindra denna effekt menar författaren att det är viktigt att interaktionen mellan intervjuaren och den intervjuade hålls så neutral som möjligt.

3.3 Avgränsningar och urval

I vår undersökning skulle rent teoretiskt både förskollärare, barn och föräldrar vara av intresse att intervjuas eftersom allas åsikter ska tas tillvara och de ser frågeställningarna ur olika perspektiv. På liknande sätt skulle det vara intressant att göra både intervjuer och observationer eftersom vi då får inblick dels i hur pedagogerna tänker och resonerar, och dels hur det rent praktiskt ser ut i verksamheten. Men på grund av den knappa tidsramen har vi valt att göra en del urval.

Eftersom det är förskollärarna som är ansvariga för att planera och utföra det pedagogiska arbetet valde vi att utgå ifrån deras tankar och idéer i vår undersökning. Dessutom är det pedagogers perspektiv som vi som blivande förskollärare kommer att ta ställning till i vår blivande yrkesroll. För att få svar på hur och varför pedagogstyrda motoriska aktiviteter används var det en självklarhet att vända sig till dem som har ansvaret att utforma verksamheten; och vi menar därför att vår undersökning utgår ifrån ett pedagogperspektiv.

I vårt val av antal intervjupersoner har vi till stor del tagit hänsyn till den korta tidsperioden vi har till vårt förfogande. Esaiasson m.fl. (2007b, s 294) menar att det vid kvalitativa undersökningar finns en gräns att uppnå som de kallar teoretisk mättnad. Detta betyder att ytterligare intervjuer inte skulle tillföra någon viktig information som inte redan framkommit. Vi insåg tidigt att vår undersökning skulle

kunna ha en mycket större teoretisk mättnad än vad vi hade tid för, men valde ändå att fortsätta och hoppas att det antal intervjuer vi gjort ändå ska kunna ge en intressant bild av vårt syfte och våra frågeställningar.

Vi har gjort tre intervjuer med förskollärare på tre olika avdelningar och nedan kommer en kort presentation av dem. Ingen av våra intervjupersoner har någon specialisering eller speciell kompetens inom området idrott och hälsa, rörelsearbete eller motorisk utveckling. För att anonymisera dem har vi använt oss av fingerade namn och valt att inte skriva ut vart det är de jobbar. Något som däremot är av vikt är att Cajsa och Jeanette arbetar på samma förskola men på olika avdelningar.

Cajsa är utbildad förskollärare sedan slutet av 70-talet och arbetar på en äldrebarnsavdelning med barn mellan 3-6 år i en kranskommun till Göteborg.

Jeanette arbetar även hon på en äldrebarnsavdelning med barn mellan 3-6 år i en kranskommun till Göteborg och är utbildad förskollärare sedan början av 90-talet.

Nenne har arbetat som förskollärare i över 10 år och utbildade sig i mitten av 90-talet. Hon arbetar idag på en äldrebarnsavdelning med barn mellan 3-6 år som ligger i en kranskommun till Göteborg.

3.4 Praktiskt genomförande

Vid våra intervjusituationer valde vi att en av oss var ansvarig för samtalet medan den andra gjorde anteckningar i ett block och ansvarade för inspelningsutrustningen. Detta var främst eftersom det annars är lätt att prata i mun på varandra. Men en annan orsak var att vi vid vissa tillfällen intervjuade personer vi kände. Vi valde då att dela upp det så att den av oss som inte kände intervjupersonen var ansvarig för intervjun för att komma ifrån svårigheten med det Esaiasson m.fl. (2007b, s 292) kallar vetenskaplig distans. Författarna menar att intervjuer med personer man känner riskerar att bli sämre eftersom man tar mycket för givet.

När det kommer till själva intervjufrågorna valde vi att följa den mall som finns att hitta i Esaiasson m.fl. (2007b, s 298). För att få en bra start på intervjuerna och även skapa kontakt med intervjupersonerna hade vi tre uppvärmningsfrågor som handlade om respondenternas utbildning och arbetslagets kompetenser. Dessa frågor är lätta att svara på och gör att den som blir intervjuad så att säga kommer igång. Efter uppvärmningsfrågorna hade vi de viktigaste frågorna i intervjun som Esaiasson m.fl. (2007b, s 298) kallar tematiska frågor. De tematiska frågorna är de som är knutna till vårt syfte och våra frågeställningar och de är öppet formulerade, vilket betyder att det inte finns något rätt eller fel svar. Det är runt dessa frågor som intervjupersonerna ska resonera och det är även i dessa frågor som svaren på vårt syfte kan finnas. De tematiska frågorna åtföljdes kontinuerligt av uppföljningsfrågor där vi bad de intervjuade att utveckla och ge exempel på sina resonemang.

3.5 Tillförlitlighet

I all forskning och i alla undersökningar dyker frågor om tillförlitlighet upp. Hur sanna och pålitliga är resultaten som undersökningen kommit fram till och vad finns för styrkor och svagheter? För att kunna diskutera detta har vi försökt att ta ställning till de krav på reliabilitet, validitet, generaliserbarhet och replicerbarhet som ställs på kvalitativ forskning i vetenskapliga sammanhang och även redogöra för hur vi gått

tillväga i vår undersökning. Dessa krav och kriterier används för att säkerställa att metoden svarar på det som var avsikten med undersökningen (Karlsson 2007c, s 252). Kravet på reliabilitet i en undersökning innebär att metoden man använt för att komma fram till resultat måste vara tillförlitlig (Lantz 2007d, s 10). Vi har i vår undersökning använt oss av en kvalitativ respondentundersökning där metoden varit flera samtalsintervjuer. Enligt Stukát (2005, s 126) finns det ett antal saker som kan göra att en kvalitativ undersökning brister i reliabiliteten där den främsta är feltolkning. Vid en intervju kan frågor och svar tolkas fel av både intervjuare och den intervjuade, yttre störningar kan påverka och även dagsformen hos alla inblandade spelar stor roll. I våra intervjuer har vi försökt att ställa alla frågor i samma följd, på samma sätt och även sitta i en lugn, avskild miljö för att förebygga yttre påverkan. Vi är medvetna om att det finns en möjlighet till feltolkning av våra frågor, men har försökt att vara konsekventa i hur vi ställer frågorna och även vara förberedda och pålästa inför intervjuerna för att på bästa sätt kunna förklara om missförstånd skulle uppstå. En utförligare diskussion om samtalsintervjuer och dess för- och nackdelar finns att hitta under rubriken insamling av material.

Begreppet validitet handlar om hur bra en undersökning lyckats få kunskap om det som var avsikten (Karlsson 2007c, s 249). Enkelt uttryckt måste man alltså ifrågasätta resultaten och om de egentligen har någon relevans gentemot undersökningens syfte och frågeställningar. Reliabiliteten som vi pratade om tidigare är en förutsättning för validiteten eftersom det utan ett bra undersökningsinstrument inte heller kan mäta om resultaten blev bra. Det är svårt att diskutera validitet i kvalitativa studier eftersom det precis som i vår undersökning inte finns någon mätbar sanning. Men Stukát (2005, s 129) menar att den sanna, objektiva och tillförlitliga kunskapen i kvalitativa studier istället får diskuteras som rimliga och trovärdiga tolkningar. Genom att jämföra och ställa intervjupersonernas svar mot varandra och även synliggöra och motivera de val vi gjort försöker vi stärka förtroendet för de resultat vi kommit fram till. Vi har i vår undersökning försökt att precisera syfte och frågeställningar och verkligen ställa frågor i våra intervjuer som kan kopplas till dessa.

För att kunna verifiera en undersökning menar Karlsson (2007c, s 251) att den måste kunna upprepas eller repliceras. Forskning ska alltså vara genomförd på ett sätt som gör det möjligt att göra om den igen. När det gäller kvalitativa undersökningar ser vi att detta kriterium kan stöta på en del problem eftersom det är enskilda individers åsikter som undersöks. En undersökning som utgår från tankar och åsikter skulle kunna bli en helt annan vid intervjuer med andra förskollärare, och även vid intervjuer med samma intervjupersoner vid andra tidpunkter. Samma respondent skulle kunna ge olika svar vid olika tidpunkter beroende på en mängd faktorer som dagsform, upplevelser och erfarenheter fram tills dagen för intervjun, miljön runtomkring och händelser innan intervjutillfället. Detta är inte något som vi har kunnat göra mycket åt förutom att försöka sitta i en lugn miljö vid själva intervjutillfällena för att förebygga störningar.

Eftersom kvalitativa undersökningar även handlar mycket om att vi som forskare tolkar data så är den även beroende av vem det är som gör dessa tolkningar. Som forskare kan man aldrig helt utestänga sin egen privata person och vara objektiv vilket betyder att resultaten kommer att bli färgade av våra omedvetna tankar och åsikter. Andra intervjuare hade givit andra resultat. Detta är inte heller något som är lätt att komma ifrån. Men vi har i så stor grad som möjligt försökt att hålla oss objektiva vid

intervjuer och analys och är åtminstone medvetna om att vi som forskare har en påverkan på de resultat vi får.

Ytterligare en aspekt i frågan om replicerbarhet är om tidsandan i relation till dagens samhälle och förskoleverksamhet spelar in. Vi tror att det är näst intill omöjligt att göra om samma undersökning och få fram samma resultat om till exempel 5, 10 eller 20 år eftersom samhället och förskoleverksamheten ständigt förändras. De utgångspunkter och åsikter som anses viktiga idag har om några år blivit ersatta av helt andra teorier. Detta gör att framtidens förskollärare med största sannolikhet svarar på våra frågor utifrån helt andra premisser än vad dagens förskollärare gör. Tiden har alltså en stor förmåga att göra undersökningar, och även dess möjlighet till replicerbarhet, omoderna.

3.6 Etisk diskussion

För att saker och ting ska gå rätt till i undersökningar finns det fyra forskningsetiska principer som varje forskare bör vara medveten om och förhålla sig till. Dessa riktlinjer eller normer ska enligt Stukat (2005, s 132) i första hand skydda intervjupersonernas integritet. Men enligt vetenskapsrådet har även principerna som syfte att ge riktlinjer för hur förhållandet mellan forskare och undersökningsdeltagare ska se ut. Riktlinjerna är uppdelade i fyra krav. I följande del har vi utgått ifrån vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (2002).

Informationskravet innebär att vi som forskare ska ge korrekt information till undersökningsdeltagare om vilka villkor för deltagande som finns för undersökningen. Vi ska informera om att deltagande är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan. För att tillmötesgå detta krav gav vi information om undersökningen via telefon till de personer vi intervjuade. Vi skickade även ett missivbrev via mail där vi informerade om innehållet i undersökningen, vad som skulle krävas av dem och även om frivillighet och rätt att avbryta medverkan.

Med samtyckeskravet menas att man som forskare alltid måste få ett muntligt eller skriftligt samtycke för att kunna genomföra en undersökning. Undersökningspersonerna har enligt vetenskapsrådet alltid rätt att själva bestämma om, hur länge och på vilka villkor de ska delta och har alltid rätt att avbryta medverkan. Eftersom vår undersökning gjordes med vuxna undersökningsdeltagare valde vi att använda muntligt samtycke via telefon när vi först kontaktade dem.

Konfidentialitetskravet handlar om att uppgifter om personer som ingår i en undersökning ska behandlas konfidentiellt och förvaras så att obehöriga inte kan ta del av det. I vår undersökning har detta inneburit att vi anonymiserat undersökningspersonerna och i rapporten givit dem fingerade namn samt att vi förvarat materialet så att enbart vi kan komma åt det. Undersökningspersonerna informerades om detta i det missivbrev vi skickade till dem innan intervjuerna genomfördes.

Med nyttjandekravet menas att det material som samlas in enligt vetenskapsrådet endast får användas för forskningsändamål. För att tillmötesgå detta krav har det material vi samlade in enbart använts för denna studie och inte i något annat ändamål.

3.7 Analys

Vi har under insamlingen av data kontinuerligt analyserat materialet efterhand genom att diskutera det som framkom i intervjuerna, jämfört dem med varandra och även knutit det till relevant litteratur. Detta kontinuerliga analysarbete där insamling och analys sker samtidigt är viktigt i kvalitativ forskning. Detta för att kunna förbättra och utveckla intervjusituationerna och varva andra inslag som att fördjupa sig teoretiskt (Malmqvist 2007c, s 122). Detta var för oss något naturligt som vi egentligen inte reflekterade över, men som gav oss mycket hjälp i att få en översikt över hur vi ville lägga upp arbetet i den mer intensiva analysfasen.

När vi väl gjort färdigt våra intervjuer valde vi att använda en transkriberingsmetod där vi utgick ifrån våra anteckningar. Denna metod innebär att man för anteckningar under intervjuerna samtidigt som ljudupptagning sker, och vid själva analysen lyssnar igenom ljudupptagningarna och kompletterar anteckningarna (Lantz 2007d, s 106).

Efter att vi gjort detta kunde vi börja urskilja mönster, likheter och skillnader i intervjuerna och se en helhet. Holme och Solvang (2007b, s 124) beskriver denna helhetsanalys med att det viktiga är att man skaffar sig en översiktlig bild av den samlade informationen för att sedan välja ut centrala teman. Vi valde att utgå ifrån vårt syfte och sortera kategorier ur vår insamlade data utifrån våra didaktiska frågeställningar; vad, hur och varför.

Flertalet av de didaktiska frågorna (jfr Jank & Meyer 1997, s 17-18) är redan besvarade inför vår undersökning som till exempel vem som ska lära sig (barnen), när de ska lära sig (under dagen i förskolan) och var de ska lära sig (på förskolan). Men de didaktiska frågor som inte är besvarade i vårt fall är vad barn ska lära, hur de ska lära sig det och varför de ska lära sig det. Vi har därför valt att genomgående i vårt arbete använda oss av dessa didaktiska huvudfrågor för att kunna få en röd tråd mellan syfte och frågeställningar, resultat och diskussion.

När vi sedan tagit ut data inom dessa kategorier lyssnade vi återigen igenom våra intervjuer för att kunna se samband, likheter och skillnader och kunna dela upp resultatet i underkategorier i enlighet med dessa. För att få fram relevanta resultat har vi alltså försökt att utgå ifrån det material vi samlat in i förhållande till det syfte och de frågeställningar vi använt oss av.

4 Resultat

I detta kapitel kommer vi presentera de resultat som vi fått fram genom våra intervjuer. När vår transkriberingsprocess av den insamlade datan var färdig valde vi att dela in den i ett antal kategorier, som fenomenografin förespråkar. I analys av data ska man enligt ett fenomenografiskt synsätt dela upp datan i kategorier efter variationer av sätt att förstå ett givet fenomen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003, s 58). Dessa kategorier med medföljande intervjusvar har vi valt att skapa genom att utgå från våra huvudfrågor, som vi sedan brutit ned i tre didaktiska frågor; vad, hur och varför. Vi försöker svara på vad det är pedagogstyrda motoriska aktiviteter ska utveckla hos barnen, hur dessa pedagogstyrda motoriska aktiviteter skulle kunna se ut och varför pedagoger i förskoleverksamhet ska arbeta med pedagogstyrda motoriska aktiviteter. Varför frågan är i våra frågeställningar uppdelad i två olika frågor; vilka för- och nackdelar som finns och vad det finns för motivering till att arbeta med pedagogstyrda motoriska aktiviteter.

4.1 Vad

I detta avsnitt beskriver pedagogerna vad pedagogstyrt motoriskt arbete kan hjälpa till att utveckla hos barnen. Det de lyfter upp som allra viktigast är motorikens och rörelsens betydelse för att fånga barns intresse och uppmuntra till rörelseglädje, men även för att utveckla det som de benämner som nödvändiga färdigheter.

4.1.1 Rörelseglädje

Pedagogerna pratar en hel del om rörelseglädje och att hjälpa barnen till ett lustfyllt lärande. Att röra på sig är enligt Cajsa något som barnen tycker är roligt:

”Det är det de efterfrågar mest, att få hålla på och klättra i träd, ta sig upp för de här klippkanterna, gå in i snåren och utforska där[...]” (Cajsa, 2011-04-19)

Jeanette utvecklar detta och menar att motoriska och fysiska aktiviteter är något som ska leda till positiva attityder gentemot rörelse, och att det är upp till pedagogerna att utmana barnen på deras individuella nivå:

”Att barnen blir lite sugna och tycker att det är roligt, det här lustfyllda. Det är inget farligt, det är inget svårt, utan att alla kan vara med på sina villkor.” (Jeanette 2011-04-19)

Viktigt för pedagogerna är att få med barnets intresse och lustfyllda lärande. Rörelseglädje är ett begrepp som återkommer i intervjuerna och Nenne och Jeanette menar att detta är något som ligger till grund för sina respektive planeringar:

”Rörelseglädje på något sätt [...]. Att barnen i grund och botten tycker att det är roligt att röra på sig [...]” (Nenne, 2011-04-20)

Jeanette utvecklar hur det kan se ut när rörelseglädjen och det lustfyllda lärandet märks hos barnen:

”[...] lyckan över att man faktiskt orkade ett helt varv, eller man lockades att springa fast man inte brukar göra det, eller jag kan hoppa jämfota. Att det blir en ny upplevelse!” (Jeanette, 2011-04-19)

4.1.2 ”Man ska ha vissa färdigheter”

Något som pedagogerna menar att barn ska utveckla med hjälp av motoriska aktiviteter är vissa nödvändiga färdigheter som att rulla, hoppa och krypa. De menar att dessa grovmotoriska färdigheter behövs för att kunna gå vidare och utveckla mer och mer precisa rörelser som behövs i livet.

Cajsa menar att motoriska aktiviteter ger en utveckling av barnets koordinativa egenskaper, vilket i sin tur främjar barnets läs- och skrivinläring. Hon hänvisar också till rådande styrdokument:

”[...] de ska ju ha vissa färdigheter [...]. Barnen bör kunna rulla, hoppa, hoppa på ett ben, gå baklänges. Allt det här är ju sånt som är viktigt inför läs- och skrivinläring, det här med koordination. Det är ju en del av vårt uppdrag” (Cajsa 2011-04-19)

Denna motoriska utveckling har enligt pedagogerna ett stort egetvärde. Cajsa trycker mycket i citatet ovan på att den grovmotoriska utvecklingen hos barnet ger barnet bättre förutsättningar för att utveckla de finmotoriska delar som krävs till exempel i skolan eller i väldigt många vardagliga situationer.

Även Jeanette diskuterar vad det är barn ska utveckla i form av vissa färdigheter och motoriska kunskaper. Hon pratar om reflexer och motorik och menar att man ska kunna vissa saker för att kunna komma vidare i till exempel den kommande skolmiljön:

”[...] framför allt krypa, rulla, åla. Framför allt är det de reflexerna, att man jobbar bort vissa reflexer genom att träna på vissa moment, just att det gynnar barnen sen när det liksom är skolstart och det förväntas att du ska kunna sitta still, du ska kunna hantera din penna. Det grovmotoriska underlättar ju det finmotoriska [...].” (Jeanette, 2011-04-19)

4.2 Hur

I detta avsnitt berättar pedagogerna mer konkret hur det pedagogstyrda motoriska arbetet går till och även hur de skulle vilja arbeta med det. De berättar också om hur planeringen för pedagogstyrda motoriska aktiviteter går till, och olika förutsättningar för att göra det på ett tillfredsställande sätt.

4.2.1 Planering

Pedagogernas planering av motoriska aktiviteter är inte alltid speciellt utförlig. Den strukturerade planeringen som eventuellt finns hamnar många gånger i skymundan av barnens intresse att på egen hand uppleva sin närmiljö. Det beror också på andra faktorer som personalstyrka och antal barn vid tillfället:

”Det vi gör är ju att vi går till skogen varje tisdag, generellt från mars till november och då har vi ju dels promenaden till skogen. Sen har man ju olika mycket planerad verksamhet i skogen beroende på vilka barn man har och vilka behov de har och vad man prioriterar. Sen har vi vår gård där vi utnyttjar den, nu är det torsdag förmiddag vi väljer att ha någon fysiskt planerad aktivitet [...]. Där planerar vi nog lite beroende på vem som jobbar den dagen, vi har inte en långsiktig planering [...] där är det lite spontanplanering.” (Jeanette, 2011-04-19)

Cajsa menar att de ofta har en planering för de tillfällen som barngruppen är i skogen, men att det inte alltid blir som man tänkt:

”För det första går vi ju till skogen en gång i veckan. [...] det vi har planerat faller många gånger eftersom de själva vill gärna utforska den här skogsbiten.” (Cajsa, 2011-04-19)

Nenne tar upp svårigheter med att planera motoriska aktiviteter, speciellt utomhus då utegården inte är särskilt inbjudande. Däremot försöker man vistas på en hinderbana emellanåt, men utöver det är det enligt Nenne ganska skralt med planerade motoriska aktiviteter:

”Vi använder oss av kuddrummet [...] där har vi miniröris en del, och även andra motoriska lekar. Vi har en väldigt torftig utemiljö, det är svårt att planera för barnen där. Så vi går till en hinderbana ganska mycket. I övrigt är det inte någon särskilt strukturerad planering för motoriska övningar.” (Nenne, 2011-04-20)

Cajsa berättar att de har en stor skara femåringar på avdelningen för tillfället, och av den anledningen försöker planera skolförberedande:

”Nu när vi har många femåringar så tänker vi lite skolförberedande, detta att barn skall lära sig att ta på sig ordentligt själva, och då vill det ju till att ha en bra finmotorik som man då tränar in genom grovmotorik.” (Cajsa, 2011-04-19)

4.2.2 Skogen, hinderbanor och mini-röris

Pedagogerna talade om hur de använder sig av olika områden i det motoriska arbetet. Cajsa och Jeanette jobbar på en förskola med en stor utegård och gångavstånd till en skog som de utnyttjar för utflykter. En varierad terräng där barnen kan tillgodogöra sig olika grovmotoriska delar är en fördel för barns motoriska utveckling anser Cajsa:

[...] då är vi på ett ställe där det nästan inte finns någon platt mark alls. Det är lite nedfallna träd, det är mycket klippblock, väldigt mycket lutande mark, ojämnt. Så bara det i sig är ju en utmaning.” (Cajsa, 2011-04-19)

Cajsa uttrycker också en glädje över utegården på förskolan, som hon menar gynnar barnen på ett naturligt sätt:

”Sen har vi ju en fantastisk gård som bara inbjuder till rörelse och motorik här så de får det vare sig de vill det eller inte på något sätt.” (Cajsa, 2011-04-19)

Jeanette berättar att de brukar bygga upp hinderbanor på utegården, med olika material och utmaningar. Hon förklarar att de försöker få med så många grovmotoriska rörelser som möjligt:

”[...] i form av någon bana, gjorde vi här sist. Vi lägger ut rep och olika föremål så att det ska vara lite lockande. [...] nu hade vi det här repet att man fick dra sig uppför, man får prova uppförsbacke och nerförsbacke, men även att gå i skogen. De kröp i en tunnel, vi lade in lite mattor så gick sick-sack på de här bräderna som de går på. De får hoppa jämfota uppför trappan.” (Jeanette, 2011-04-19)

På Nennes förskola sker de flesta pedagogstyrda aktiviteterna inomhus, som en följd av en torftig utemiljö.

Nenne diskuterar innemiljön och lyfter fram deras stora lokaler som en fördel i det pedagogstyrda motoriska arbetet. Hon refererar till kuddrummet där de har mini-röris emellanåt, och även motoriska lekar och danser:

"Inomhus tycker jag att vi har ju hyggligt bra med det, vi har ju stora lokaler. Vi kan ju göra motoriska saker [...] vi kan ju dansa till exempel, vi har plats för det." (Nenne, 2011-04-20)

Hon berättar också om en hinderbana som ligger en kort promenad bort från förskolan, där det finns möjlighet för barnen att göra en mängd grovmotoriska övningar:

"Vi använder oss av kuddrummet [...] där har vi mini-röris en del och även andra motoriska lekar. [...] vi går till en hinderbana, ganska mycket. [...] egentligen är den ju tänkt för större barn, men det finns ju möjligheter att hoppa i bildäck som ligger på marken. Det klarar ju våra barn alldeles utmärkt, att liksom antingen gå eller hoppa emellan. Det finns också ett stort traktordäck som man kan klättra upp på eller sitta under. Det finns möjlighet att gå balansgång på det som inte är så högt, så kan man springa, så kan man klättra och hänga." (Nenne, 2011-04-20)

4.2.3 Lärande med kroppen

Att barnen får lära känna sin kropp och hur den fungerar i olika moment ses som viktigt för det livslånga lärandet enligt pedagogerna. Kanske speciellt för de barn som inte är särskilt aktiva rörelsemässigt i vanliga fall. Kunskapen om hur den egna kroppen uppträder i olika situationer är inte självklar för alla barn, menar Jeanette:

"Sen tycker jag även att det är bra när man får med de momenten när barnen får känna att [...] hjärtat börjar slå, man kan få svettas. En del har inte riktigt fattat att det kan funka så." (Jeanette, 2011-04-19)

Nenne konstaterar att kroppen är en viktig del för att barnens inläring och att kroppen hjälper till att fånga in och tolka de upplevelser och erfarenheter som barnet beskaffar sig genom motoriska aktiviteter:

"Man är ju en helhet som människa, kropp och själ hör ju ihop. Man lär ju med kroppen också. Man behöver ha en kontakt med sin egen kropp, och man behöver upptäcka vad den kan, var gränserna går." (Nenne, 2011-04-20)

Nenne beskriver vidare hur man skulle kunna använda motoriska aktiviteter inom andra ämnen, i detta fall matematik. Hon betonar också att det inte är speciellt komplicerat. Det finns stora möjligheter att ta in fysiska moment i de ämnen där man av tradition ofta är stillasittande:

[...] att man använder sin kropp i all enkelhet, finmotoriskt. Att man använder fingrar och tår [...] att man fysiskt förflyttar sig när man gör en matematikövning, att barnen fördelar sig jämnt över två olika bord till exempel [...]." (Nenne, 2011-04-20)

4.2.4 Tid, motivation och intresse

En resurs som samtliga pedagoger diskuterade var tidsaspekten. Alla tre menar att man behöver mer tid för att göra något riktigt bra av de pedagogstyrda motoriska aktiviteterna. Jeanette uttryckte en önskan om att få specialisera och fördjupa sig lite mer inom ämnet:

”Det tycker jag handlar om tiden., skulle jag vilja säga. Det är som allt annat, det är liksom svårt att, man hafsar och rafsar lite och ’ah, det här blir bra, vi kör på detta’ eller ’vi gör det gamla vanliga fast vi ändrar lite’. Där hade jag nog gärna kunnat känt att man kunde djupdykt lite, eller utbytt idéer, som när vi hör ihop med Fiskmåsen. Det hade ju varit skitkul om vi och dem kunde liksom utbytt bra erfarenheter av varandra. Ett sånt litet nätverk.” (Jeanette, 2011-04-19)

Även Nenne tycker att tiden är svår att få att räcka till, men menar att det är ett genomgående problem i all planerad verksamhet och inget som sker speciellt i det motoriska arbetsområdet. Hon tar även upp intresse hos pedagogerna som en faktor för kvalitén på de pedagogstyrda motoriska aktiviteterna:

”Sen är det ju som med alla annan pedagogisk verksamhet att det är ju tiden, som är svår att få till. Det är som vilken annan planerad verksamhet som helst. [...] alltså, sen är det ju också en intressefråga. Och det är ju en smula klen i vårt arbetslag. Alltså vi gör det ju mest för att vi måste, det är ju ingen av oss som jublar när det är dags.” (Nenne, 2011-04-20)

Cajsa menar att i ett arbetslag så finns det olika människor med olika intressen och kompetenser, vilket speglar av sig i verksamheten. Hon menar även att man inom ett arbetslag inspirerar och hjälper varandra. Jeanette berättar hur Ylva, en annan pedagog på avdelningen bidragit till ett ökat intresse för utepedagogik hos pedagogerna:

”Hon har varit eldsjälens vad det gäller utepedagogiken [...] hon är nog den ständiga eldsjälens och är den som är mest drivande. [...] hon har faktiskt inspirerat oss andra.” (Jeanette, 2011-04-19)

4.2.5 Olika kompetenser i arbetslaget

Att olikheter inom arbetslaget är något bra och som man bör dra nytta av tycks pedagogerna vara överens om. Man lär och inspireras av varandra, och alla bidrar till förskoleverksamheten på sitt sätt, inom olika ämnen. Tillsammans utgör man den helhet som är förskoleverksamheten. Cajsa utvecklar:

”Jag tycker ändå att vi har en rätt bra samlad kunskap här i huset. Man specialiserar sig på något sätt, alla har olika saker som man tycker är kul att göra och då blir det ju så att man gör lite olika grejer med barnen, helt enkelt [...]. När vi har gått utbildningar, jag tar ju till mig det som jag tycker är kul, medan min kollega kanske tar till sig något helt annat som hon tycker är kul va? Och då har vi ju varsina kompetenser.” (Cajsa, 2011-04-19)

Jeanette lyfter fram hur man på avdelningen har delat upp de olika motoriska aktiviteterna emellan, och poängterar att alla drar sitt strå till stacken:

”Röriskurs har Ylva och Gunilla gått. [...] Gunilla har blivit lite rörisansvarig och skogen håller de två i då. Sen på torsdag när vi har den här utförmiddagen och vi har planerat lite extra ute, om man tänker i motorikens tecken, då är det jag och Maria som håller i det. Så på våran avdelning, där tycker jag att vi alla fyra bidrar, fast på olika sätt.” (Jeanette, 2011-04-19)

Nenne arbetar i ett arbetslag där ingen av pedagogerna har någon utbildning inom motorik och rörelse. Pedagogerna är enligt Nenne medvetna om att deras verksamhet

hade mått bra av att få in någon med den kompetensen och det intresset i arbetslaget, för att lyfta verksamheten ytterligare.

”Vi är väl bara inte lagda åt det hållet någon av oss egentligen. Så det behövs ju en.”
(Nenne, 2011-04-20)

4.3 Varför

Här behandlas motiveringarna till pedagogstyrt motoriskt arbete och det handlar till stor del om de för- och nackdelar för barnets inlärning som ett pedagogstyrt rörelsearbete ger. Hur ett pedagogstyrt motoriskt arbete kan ge förutsättningar till annat lärande är en stor del i detta avsnitt. Även förskolans fostransuppdrag tas upp.

4.3.1 Utgångspunkt i planering

Utgångspunkten i den pedagogiska planeringen av motoriska aktiviteter är enligt pedagogerna barnens intresse och behov av rörelse. Att barnen får lära känna sin kropp och hur den fungerar i olika moment ses också som viktigt för det livslånga lärandet. Kanske speciellt för de barn som inte är särskilt aktiva rörelsemässigt i vanliga fall. Jeanette berättar att hon brukar försöka utgå ifrån detta i sin planering:

”Sen tycker jag även att det är bra när man får med de momenten när barnen får känna att [...] hjärtat börjar slå, man kan få svettas. En del har inte riktigt fattat att det kan funka så.” (Jeanette, 2011-04-19)

Nenne håller med och betonar rörelseglädjen hos barnen. Hon menar att barnen behöver röra sig och tycker om att göra det, vilket gör att hon ser det som en självklarhet att arbeta med motoriska aktiviteter. Hon tar även upp mini-röris som en tillgång i arbetet med motorik:

”Rörelseglädje på något sätt, att barnen i grund och botten tycker att det är roligt att röra sig och har ett behov av att göra det och tycker om att göra det. Sen är det ju framförallt det här mini-röris, det är ju genomtänkt.” (Nenne, 2011-04-20)

4.3.2 Barn som man behöver jobba lite extra med

Förskolan har ett uppdrag där den motoriska utvecklingen utgör en del av den helhet som barnet ska fostras till. Att arbeta med pedagogstyrda motoriska aktiviteter underlättar för pedagogerna att upptäcka vilka barn som är i behov av ett visst stöd inom ämnet. För att ett barn ska tillgodgöra sig alla de motoriska delar som behövs krävs det att barnet utmanas i de olika delarna. Cajsas ger ett exempel:

”Då kan vi ju se vilka barn som vi kanske behöver jobba lite extra med. för då ser man ju här, om man har hopplekar och så ’ja, där är ju en som behöver träna lite mer på att hoppa, kanske hoppa jämfota’. För det är ju inte ju alla... de gör ju lite ’hoppsteg’ då om man inte har kommit så långt att man kan hoppa jämfota. Så där ser man ju vilka barn som man behöver jobba lite extra med.” (Cajsa, 2011-04-19)

Nenne påpekar också vikten av visa och hjälpa barnet att reflektera över vad de har gjort och lärt sig:

”Att man gör en pedagogstyrd verksamhet, det gör ju också att...det är ju lättare för oss att se vad barnen gör och att uppmuntra dem i det de gör, och hjälpa dem att upptäcka att de har kanske lärt sig att göra någonting som de inte kunde göra förut. [...]. Det blir mer uppenbart vad de lär sig eller inte, framförallt för oss då.” (Nenne, 2011-04-20)

Alla barn har dock inte så bra förutsättningar att på hemmaplan sysselsätta sig med motoriska aktiviteter. Jeanette menar att dessa barn vill pedagogerna introducera till olika motoriska övningar, och uppmuntra lite extra:

”De här barnen som inte får så mycket fysisk aktivitet, eller vistas i skogen hemma. De vill man ju definitivt värna om, [...] att man måste inte leka på gården, eller man kan även leka ute och vistas[...].” (Jeanette, 2011-04-19)

4.3.3 Alla barn kan vara med

Att utmana en hel grupp med barn i varierande åldrar och olika faser i sin motoriska utveckling är en utmaning för pedagogerna. Den motoriska aktiviteten skall vara utformad så att barnen kan delta på sina egna villkor, samtidigt som den skall tilltala alla:

”Sen tycker jag att det är viktigt, eftersom vi har hela gruppen då i de passen, så ska det ändå vara så att den yngsta och den äldsta...i de stunderna, det ska vara för de alla.” (Jeanette, 2011-04-19)

Nenne menar att i en fri lek tenderar det att bli väldigt högljutt och att en del barn inte trivs i en sådan miljö:

”Är det många barn så blir det lätt högljutt och det kan gå överstyr. Det är roligt för en del barn, men andra barn tycker inte alls om det, det är obehagligt.” (Nenne, 2011-04-20)

Att då jobba med pedagogstyrda aktiviteter ger de barnen som inte riktigt trivs i ett högljutt klimat en chans att vara med på sina villkor, menar Nenne.

4.3.4 ”Alla tycker inte att det är roligt”

Våra intervjupersoner har svårt att hitta nackdelar med ett pedagogstyrt motoriskt arbete, men Jeanette berättar att det ibland kan vara en svår avvägning mellan att alla ska få prova på och att det upplevs som tvång.

”Det är klart att alla inte tycker att det är skitkul, men man önskar att alla i alla fall har fått prova på det [...] så inte det blir ett tvång. [...] det är det jag vill komma åt, det ska inte vara tvingande, men det ska vara uppmuntrande. Ibland kan det vara en hårfin gräns där.” (Jeanette, 2011-04-19)

Nenne poängterar att det inte är alla barn som tycker att det är roligt med pedagogstyrda motoriska övningar, och bekräftar vad Jeanette säger om avvägningar mellan uppmuntran och tvång:

”Nackdelen är ju om man inte tycker att det är roligt, så blir man ju tvungen att göra något som man inte har lust till. Man kanske hellre vill bygga med kuddarna där inne.” (Nenne, 2011-04-20)

4.3.5 Grovmotorik ger finmotorik

Pedagogerna talade om barns motoriska utveckling och att den har ett stort egetvärde. De tryckte mycket på att den grovmotoriska utvecklingen hos barnet ger barnet bättre förutsättningar att utveckla de finmotoriska delar som krävs till exempel i skolan och i väldigt många andra vardagliga situationer. Jeanette utvecklar:

"[...] framför allt krypa, rulla, åla. Framför allt är det de reflexerna, att man jobbar bort vissa reflexer genom att träna på vissa moment, just att det gynnar barnen sen när det liksom är skolstart och det förväntas att du ska kunna sitta still, du ska kunna hantera din penna. Det grovmotoriska underlättar ju det finmotoriska[...]." (Jeanette 2011-04-19)

Cajsa uttrycker en liknande uppfattning och ger exempel på moment i vår vardag som gynnas av en förbättrad finmotorik, och att grovmotoriska övningar utvecklar finmotoriken:

"För att lära sig sen att knäppa knappar och dragkedjor och allt så måste man ju kunna grovmotoriken för att bli bättre på finmotoriken." (Cajsa, 2011-04-19)

4.3.6 Bli av med energi

Det är inte alltid det går att vistsas utomhus och göra motoriska aktiviteter på stora ytor. För att barnen ändå ska få göra sig av med den energi de besitter får pedagogerna vara påhittiga och ibland improvisera:

"På vintern någon gång så har jag gjort rörelsebanor här inne i detta rummet [...]. När det är så att alla kläder är så blöta och kalla så man ändå inte kan gå ut, och så känner man att 'nä, nu måste vi ha någonting som, ja, att de måste helt enkelt få göra av med lite överskottsenergi'. Då får man hitta på såna saker." (Cajsa, 2011-04-19)

4.3.7 "Det blir ett lugn"

Att förskolan skall vara en plats med arbetsro för barnen, samtidigt som verksamheten skall vara präglad av lekfullhet kan ses som en motsättning. De intervjuade pedagogerna menar dock att dessa båda delar måste varieras för att bli så bra som möjligt. Man orkar inte springa omkring och leka hela tiden, och sitter man stilla en längre tid börjar det till slut spritta i benen:

"[...] och så är det ju faktiskt så att, för att orka sitta stilla så måste du röra mycket på dig. Det är inte lätt att sitta stilla om man bara får sitta stilla, utan man måste varva hela tiden." (Cajsa, 2011-04-19)

Jeanette menar att speciellt de barn som har ett relativt stort behov av att få röra sig mår bra efter en fysiskt krävande aktivitet, och det är ofta då de får arbetsro:

"De som behöver röra sig mycket blir ju ofta lugnare när man kommer in igen och har ansträngt sig, eller liksom fått utlopp för sitt fysiska behov [...]. Det är precis som att det blir lite ro i kroppen, men det blir ett annat lugn, det tycker jag." (Jeanette, 2011-04-19)

Nenne talar om hur barn kan behöva få iaktta och observera vad pedagogerna gör till en början, för att få en trygghet och efter det kliva in i aktiviteten:

"Fördelen är ju att det blir lugnare för barnen också. Alltså en styrd aktivitet på det viset, det gör ju att de vet vad de ska göra. Vi är ju med och då ser de, och det blir ett lugn för barnen på ett sätt." (Nenne, 2011-04-19)

5 Diskussion

I denna sista del av arbetet kommer vi att diskutera de resultat som framkommit i förhållande till det problem och syfte samt de frågeställningar som legat till grund för undersökningen. Vårt syfte är här att besvara alla de frågor som ställts tidigare i arbetet med hjälp av tidigare forskning, teorier och resultaten från intervjuerna. Vi kommer även att diskutera de val av metoder vi gjort under arbetets gång och vad de kan ha haft för inverkan på det slutgiltiga resultatet.

Avsnittet är upplagt så att vi först behandlar våra val av metoder och hur vårt praktiska utförande har förändrats eller påverkat resultaten. Sedan går vi vidare till att sammanfatta de resultat vi fått med hjälp av syfte, frågeställningar, teorier och tidigare forskning. Detta gör vi med hjälp av de tre didaktiska huvudfrågorna vad, hur och varför som är centrala i arbetet. Tills sist kommer vi att tolka och värdera de resultat som framkommit utifrån oss själva och diskutera de konsekvenser som undersökningens resultat kan få för vår egen framtida yrkesroll, samhället och förskoleverksamheten.

5.1 Metodvalets konsekvenser

De val av metod och andra sätt att utföra vår undersökning som vi gjort har i efterhand troligtvis haft en påverkan på det resultat vi fått. Vi insåg i vissa fall under själva undersökningen att saker och ting inte gick riktigt som vi planerat. I andra har vi i efterhand kunnat se hur saker och ting blivit annorlunda och förändrats under arbetets gång. I följande avsnitt kommer vi att diskutera de val vi gjorde och även vad som förändrades alltmedan arbetet fortlöpte. Detta för att kunna ge en rättvis bild av hur vi kommit fram till de resultat vi senare presenterar.

5.1.1 Vetenskaplig distans och tolkningar

Att vi delade upp intervjuerna oss emellan så att vi inte intervjuade de pedagoger som vi kände sedan tidigare fick givetvis konsekvenser för vilka svar vi fick, på gott och ont. Även om vi använde oss av samma intervjuschema under alla intervjuer så spelade våra personligheter och intervjuvanor in på resultatet. Frågorna fick olika tyngdpunkter, följdfrågor och olika mycket uppmärksamhet. Den största anledningen till att vi valde att göra på det viset var att vi ansåg att samtalet hade kunnat bli av en mer vänskaplig karaktär mellan pedagogen och intervjuaren. Intervjuer riskerar att bli sämre om man inte håller en vetenskaplig distans. Därför fanns det en risk att vi skulle gå miste om en mängd svar i våra inspelningar om vi hade gjort på det andra sättet. Det finns också en möjlighet att vi fick svar som var nyttiga för vår undersökning tack vare att vi inte kände den pedagog vi intervjuade, svar som vi kanske annars inte fått.

När vi gjorde själva intervjuerna insåg vi att förutom de sorters frågor vi nämnt tidigare så använde vi oss av tolkande frågor (jfr Esaiasson m.fl. 2007b, s 299). I och med att vi båda två intervjuade pedagoger blev våra frågor olika. De tolkande frågor vi ställde under intervjuerna ställdes för att försäkra oss om att vi hade förstått den intervjuades resonemang till fullo och på så sätt undvika misstolkningar. Vi försökte på ett enkelt och mer koncist sätt sammanfatta det den intervjuade pedagogen sagt. Det ledde ett antal gånger till att nya tankegångar och resonemang uppstod hos pedagogen. På detta vis spelade våra följdfrågor och tolkande frågor en stor roll och kom att prägla våra intervjuer. Det hjälpte oss också att ringa in kärnan i det

pedagogerna sagt, vilket gjorde det lättare för oss att se samband mellan olika frågor och tankesätt. En sak som kan ha påverkats av detta är hur mycket tid de olika frågorna fick i förhållande till varandra. Vissa frågor behandlades under en längre tid av den ena intervjuaren än den andra, men detta kan också bero på den intervjuade pedagogen och hur mycket denne har att säga och tycka om en viss fråga. Men dessa tolkande frågor kan också ha haft en påverkan på den intervjuareffekt som vi i våra intervjuer försökt komma ifrån. Genom att vi tolkade intervjupersonernas svar och gjorde egna sammanfattningar kan våra egna tankar och åsikter till viss del ha lyst igenom och påverkat intervjupersonernas funderingar kring vad för svar som förväntades av dem. Svaren vi fick på våra frågor kan på det viset ha varit påverkade av våra åsikter, även om vi tror och hoppas att de inte blev det. Vi tycker trots allt att vi har fått svar från våra intervjupersoner som är tillfredsställande för vår undersökning. Svaren har varit reflekterande och djupgående och har gett oss mycket material att diskutera. Vi anser också att de fördelar vi vunnit av vårt val av intervju som metod överträffar nackdelarna i det långa loppet.

5.1.2 Frågan om teoretisk mättnad

Att det endast blev tre intervjuer med förskollärare har mycket att göra med den begränsade tid vi haft på oss att göra undersökningen och även att vi inte fått tag på fler intervjupersoner. Vi var i kontakt med fler förskolor, men de valde att antingen tacka nej till att delta eller att inte höra av sig igen när de bett om tid för att fundera. Tidsbegränsningen gjorde då att vi inte hade tid till att vänta på de som inte hört av sig. Så vi valde att fortsätta med de intervjuer vi redan gjort och försöka få fram relevanta resultat ur dem. Precis som vi beskrev i vår metod kan vi alltså inte på något sätt påstå att vi har fått teoretisk mättnad inom vårt ämne. Hade vi kunnat göra om undersökningen hade vi önskat mer tid för att kunna göra fler intervjuer eftersom det då hade kunnat framkomma fler intressanta aspekter än vad vi nu kunnat redogöra för.

5.1.3 Transkribering

När vi analyserade den data vi fått från intervjuerna valde vi att inte transkribera ut dem ordagrant. Vår metod utgick, som nämndes i metodkapitlet, ifrån våra anteckningar och genom att lyssna på de inspelade intervjuerna för att plocka ut det vi ansåg vara viktigast för vår undersökning. Vi är medvetna om att det finns information som vi möjligtvis har missat på grund av att vi valt att inte transkribera intervjuerna, men vi valde att arbeta på detta sätt på grund av den tidsram som fanns. Vi resonerade kring hur vi skulle analysera data, och med alla parametrar inräknade ansåg vi att detta arbetssätt skulle gynna vår undersökning, och arbetet med den, mest.

Vi hade en fenomenografisk ansats inför vårt arbete, men eftersom vi valde att dela in vårt resultat i vad, hur och varför har vi till viss del frångått denna ansats. Eftersom våra huvudfrågor är det centrala i vårt arbete ansåg vi att detta metodval gynnade arbetet.

5.2 Resultatdiskussion

I detta avsnitt försöker vi sammanföra våra resultat från intervjuerna och den teori och tidigare forskning som behandlats i arbetet.

5.2.1 Vad

Både pedagogerna och Langlo Jagtøien m.fl. (2002a) hävdar att barnen behöver grovmotoriska delar för att kunna delta i den sociala gemenskap som förskoleverksamheten innebär. Pedagogerna lyfter barnens intresse och rörelseglädje

som områden att utgå ifrån, vilket inte forskningen tar upp i lika hög grad. Forskningen trycker mer på hur viktiga de motoriska delarna är för ett barn för att de ska kunna klara av de lekar som är resultaten av barns rörelseglädje och intressen. Pedagogerna talar även om att barnen behöver dessa grovmotoriska delar för att utveckla andra fysiska egenskaper såsom finmotorik, koordination och reflexkontroll. De anser att detta är egenskaper som barnet kommer ha nytta av i framtida vardagssituationer, som i skolan eller vid påklädning. Framförallt verkar pedagogerna vilja skapa en positiv bild av motoriska aktiviteter hos barnen. Begrepp som rörelseglädje, lustfyllt lärande och barns intresse tar stor del i resultaten. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) menar att det även är av vikt att barnet får en positiv självbild och känner att han eller hon klarar av uppgiften, och att det är pedagogens uppgift att se till att det sker. Jeanette talar även om hur viktigt det är för barnet att känna tillit till sin egen förmåga för att kunna utvecklas och delta i de sociala gemenskaper som finns.

5.2.2 Hur

Samtliga av de intervjuade pedagogerna anser att deras planering av pedagogstyrda motoriska aktiviteter inte är särskilt långsiktig, utan mer spontanitetsbaserad och de berättar att de lägger mer vikt vid att ta tillvara på barnens intressen och initiativ. Pedagogerna får stöd i läroplanen för förskolan som fastställer att planeringen för motoriska aktiviteter, som all annan verksamhet, skall utgå från barnens initiativ i deras vardag.

Cajsa och Jeanette poängterar intervjuerna igenom att de är väldigt glada och tacksamma för den stora utegård de har på förskolan där de jobbar. Närheten till skogen är också något de talar varmt om, och de har inget att anmärka på när det gäller förutsättningarna på förskolan för att genomföra de pedagogstyrda aktiviteterna. Nenne däremot är inte lika nöjd med utemiljön på sin förskola. Den är torftig och liten. Men hon menar att man får utnyttja de resurser man har istället, som kuddrummet och den hinderbana som ligger en bit bort från förskolan. Alla tre pedagoger berättar att de använder sig av mini-röris med jämna mellanrum och det verkar som att de gör det för att få in ett mer genomtänkt rörelseprogram i den dagliga verksamheten.

När det kommer till de resurser som pedagogerna saknar är tiden den del som förekommer mest i samtalen. Det finns en förståelse hos pedagogerna om hur motoriska aktiviteter gynnar barnen på många olika plan, men det finns inte riktigt tid i den dagliga verksamheten att fördjupa sig. Nenne menar att det också handlar om motivation och intresse hos pedagogerna, men att man som pedagog inte kan bortse ifrån barnens behov av motorisk utveckling även om man inte är särskilt intresserad av det själv.

Nenne utgår till stor del ifrån livsvärldsteorin när hon motiverar varför man bör jobba med motoriska aktiviteter, hon anser att kroppen är ett redskap för att ta in nya kunskaper och att kropp och själ hör ihop. Jeanette talar om vikten av att ge barnen förståelse för hur kroppen fungerar i olika situationer, vilket i sig ger nya kunskaper. Även Doherty och Bailey (2003a) menar att det är genom rörelse som barn kan uttrycka sitt lärande och förstå sig själva. Att man lär med kroppen är något som Langlo Jagtøien m.fl. också menar, och att det är kroppen som först tar emot alla intryck som sedan analyseras och förstås.

5.2.3 Varför

Enligt pedagogerna underlättar ett pedagogstyrt motoriskt arbetssätt att se var barnen befinner sig i sin motoriska utveckling. På så sätt kan de se om det är något barn som kanske behöver öva lite extra på någonting, eller om något barn behöver större utmaningar i sina motoriska övningar. Östman och Feldtman menar också att det är viktigt för barnet att få stöd och stimulans i motoriska aktiviteter. Ibland kanske man behöver iaktta en stund innan man går in i aktiviteten, och ibland behövs det en svårare utmaning för att det ska bli meningsfullt för barnet. Här blir Vygotskijs "zone of proximal development" (Claesson, 2007a) aktuell och förklarar varför det är så viktigt att barnet får det stöd och stimulans som krävs för att han eller hon ska ta sig vidare i sin utveckling. Ett samspel mellan pedagogen och barnet ska ske utifrån barnets initiativ, med pedagogen som guide eller medupptäckare.

Nackdelarna med att arbeta med ett pedagogstyrt motoriskt arbete är enligt Jeanette att det inte alltid blir samma naturliga intresse för aktiviteten hos barnet, om man jämför med en mer fri lek. I den fria leken utgår ju barnet helt och hållet från sina egna intressen, vilket kanske inte alltid är fallet i en pedagogstyrd motorisk aktivitet. Jeanette påpekar att det är en hårfin gräns mellan att aktiviteten upplevs av barnet som uppmuntrande och tvingande. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) håller med om att de pedagogstyrda motoriska aktiviteterna skall vara uppmuntrande och menar att det är förskolans plikt att se till att barnen får möjligheter att utöva olika fysiska aktiviteter. Även Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003b) menar att om barnen får pröva på och uppleva olika fenomen genom olika metoder kan det skapa nya kunskaper och insikter hos barnen.

Alla tre pedagoger lyfter att man behöver ge barnen utlopp för sina rörelsebehov för att de ska orka koncentrera sig på mer stillasittande arbete, som läs- och skrivinläring. Jeanette påpekar att framförallt de barn som har ett lite större rörelsebehov gynnas av att arbeta motoriskt emellanåt, för att variera tillvaron och på så sätt hålla ett bättre fokus på sina uppgifter och Doherty och Bailey (2003a) slår fast att regelbundna fysiska aktiviteter ger barnen fysiskt, psykiskt och emotionellt välbefinnande. Östman och Feldtman (2002b) förklarar vidare att motoriken påverkar koncentrationen och att tankeverksamheten till stor del är beroende av kroppskontroll och barnets förmåga att behärska kroppen. Också Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) menar att en god fysisk hälsa hjälper till vid inläring av begrepp och andra färdigheter. Fysiska och motoriska färdigheter ger enligt författarna förutsättningar för inläring i andra ämnen och sammanhang.

5.3 Slutsatser

Forskning, styrdokument och pedagoger i verksamheten är enligt vår undersökning sammstämmiga i frågan om motoriska aktiviteter och rörelsens vikt för barns lärande och utveckling. Men ändå är det något som inte används i den stora utsträckning som pedagogerna själva skulle vilja, och detta har enligt dem att göra med brist på tid, inspiration och motivation. I vår intervju med Nenne pratade hon mycket om att det i hennes arbetslag saknas någon med intresse för arbete med motorik och rörelse, och detta gör att det inte är något som prioriteras i den dagliga verksamheten. Hon menar att det är viktigt för barn att få utmaningar i sitt motoriska arbete, men att det är svårt att hitta motivationen när man inte känner sig säker på arbetssättet eller har några kompetenser inom arbetslaget för det. Vi tror att den brist på motivation och kompetens som Nenne beskriver i intrvjun till stor del beror på osäkerhet i ämnet.

Pedagogerna på avdelningen vet helt enkelt inte hur de ska arbeta med motorik och rörelse. Detta tror vi inte är helt ovanligt även bland nyutbildade pedagoger, då vi överlag fått väldigt lite metodik under vår utbildning. Vi som skriver detta arbete har fått vår metodiska kompetens från vår specialisering inom idrott och hälsa. Det är vår åsikt att det borde vara en mer obligatorisk del i en pedagogutbildning för att kunna barnens behov på ett bättre sätt i den dagliga verksamheten. Att hålla pedagogiska samlingar, anordna lekar och fånga barnens intresse är delar som varje blivande pedagog skulle ha nytta av i sitt kommande yrkesliv.

Tidsaspekten är även något som beskrivs som ett problem. I och med att det blir större barngrupper och färre personal ute i verksamheten blir det svårt att hitta tid att planera för pedagogstyrda motoriska aktiviteter. Men samtidigt är det inte vår åsikt att motoriska aktiviteter är något som ständigt behöver planeras in i minsta detalj. Vi har i arbetet diskuterat mycket kring pedagogstyrda motoriska aktiviteter och vad det innebär, men menar inte att det är endast på detta sätt som pedagoger ska arbeta. Precis som pedagogerna i våra intervjuer tror vi att arbete med motorik och rörelse först och främst måste utgå ifrån barnens naturliga intresse och att det inte alltid kan vara planerat in i minsta detalj. Cajsa pratar i sin intervju om att de ofta har en planering men att man som pedagog måste vara flexibel för barnens önsknings när det väl kommer till kritan, och Nenne menar att det i arbete med motorik och rörelse måste vara både planerat och spontant. Detta menar vi är viktiga synpunkter att reflektera över eftersom vi pedagoger i vår iver att planera för barns bästa ibland kan förlora barnens perspektiv, som ändå är det viktigaste att utgå ifrån. Även den reviderade läroplanen för förskolan påtalar vikten av att i första hand utgå från barnens initiativ och intressen och detta är därför något som pedagoger ständigt måste reflektera över och ha i åtanke i sin pedagogiska planering.

Vi har märkt under arbetets gång att den forskning inom området som vi har tagit del av inte alltid har samma fokus som en verksam pedagog har i det dagliga arbetet. Forskningen tenderar att beskriva fenomen, till exempel hur barns lärande och utveckling går till, på en mer abstrakt nivå som inte alltid syns i förskoleverksamheten. Den fokuserar på kognitiva processer och vad man som pedagog bör sträva mot, men tar inte hänsyn till alla de praktiska faktorer som man måste göra i den dagliga förskoleverksamheten. Resurser som tid, pengar, personalstyrka och gruppstorlek är något som i hög grad påverkar vad man har möjlighet att göra som pedagog, men det är inget som diskuteras i forskningen. Detta har givit oss insyn i hur viktigt det är att sammanföra teori och praktik och inte bara följa det ena eller det andra. Teorin beskriver en önskvärd bild av verkligheten men ger inte oss som pedagoger någon vägledning dit, men vi behöver den ändå för att i praktiken kunna sträva mot det allra bästa.

5.3.1 Didaktiska frågor i förskolan

Genom hela vårt arbete har de didaktiska frågorna vad, hur och varför legat till grund för vad vi analyserat och diskuterat. Dessa frågor genomsyrar även de frågeställningar vi utgått från och anledningen till att vi valt att göra dem så centrala är på grund av den vikt vi menar att de har för all förskoleverksamhet. Vad barn ska lära sig, hur detta ska gå till och varför det är viktigt är frågor som alla pedagoger bör ställa sig i sitt dagliga arbete för att kunna göra kunskaperna synliga för barn vilket är vårt uppdrag. Att som pedagog vara medveten om vilka kunskaper och kvaliteter som ska synliggöras är en förutsättning för en god förskoleverksamhet, och vi tror att ett sätt att nå denna medvetenhet är att använda sig av didaktiska frågor. Detta är även något

som hör ihop med de pedagogstyrda motoriska aktiviteterna som vi diskuterat en del. Det som skiljer dem från det mer spontana arbetet med motorik är just en medvetenhet i vad det är aktiviteten har som mål att utveckla och varför det är viktigt för barns förståelse och kunskap.

5.3.2 Motoriska aktiviteter och dess konsekvenser för oss, förskoleverksamheten och samhället

Vi som skriver detta arbete är båda intresserade av arbete med motoriska aktiviteter, rörelse och kroppen och vi har funderat mycket över hur vi skulle använda oss av detta engagemang i vår kommande yrkesroll. Precis som vi nämnt förut i vår teoretiska utgångspunkt tror vi att barn är en helhet och lär och utvecklas med hela sin kropp vilket gör att medvetet arbete med motoriska aktiviteter och rörelse enligt oss borde vara en självklarhet i alla förskolor. Men finns det fler sätt att se på detta? Vad tycker pedagoger ute i verksamheten och vad säger forskningen om detta område? Detta arbete är ett sätt för oss att undersöka området kring motoriska aktiviteter och rörelse närmare för att få en vidare bild av ämnet och nya sätt att se på hur och varför det är viktigt att använda sig av i förskoleverksamhet. Vi har genom undersökningen fått många bra förslag på vad det är barnen utvecklar med hjälp av motoriska aktiviteter, hur och var man kan arbeta med det och även varför motoriska aktiviteter bör ha en plats i förskolan enligt både pedagoger, lärandeteorier, styrdokument och forskning.

Något av det viktigaste som vi kommer att ta med oss ut i yrkeslivet är att vi genom det här arbetet blivit mer övertygade än innan om att arbete med motorik och rörelse är något som är viktigt och som vi verkligen vill använda oss av. Utmaningen för oss som pedagoger blir att ta tillvara på barns naturliga hoppande, springande och dansande för att kunna använda det som ett sätt att göra lärande i förskolan roligt och lustfyllt. Vår förhoppning är att ett mer rörelseinriktat arbetssätt redan i förskolan ska ge bra förutsättningar för ett lustfyllt förhållningssätt till motorik och rörelse. På sikt skulle detta kunna ge ett mer hälsosamt samhälle där människor är mer medvetna om vikten av en god fysisk, psykisk och emotionell hälsa.

5.3.3 Vidare forskning

Precis som vi tagit upp tidigare i arbetet är vår undersökning inte så stor att den gör några anspråk på att ge någon generaliserande bild av vad förskollärare som grupp anser eller tycker om ämnet. På grund av att vi har få intervjuer kan vi få fram relevanta resultat, men de blir inte speciellt omfattande. I och med detta skulle det vara intressant att undersöka det syfte och de frågeställningar vi här har tagit upp i en större undersökning med fler intervjuer som har chans att bli mer allmängiltig. Ytterligare en aspekt som hade varit väldigt intressant att utveckla inom vår undersökning hade varit att få med föräldrars och kanske framförallt barns tankar och åsikter om ämnet. Tycker verkligen barn i förskolan att det är roligt och givande med pedagogstyrda motoriska aktiviteter och rörelse? Anser föräldrarna att detta är något som förskollärare ska lägga vikt vid och i så fall varför? För finns det ett intresse hos dem som berörs och som verksamheten ska utgå ifrån borde det vara något som prioriteras. Tvärtom skulle det även kunna vara en tankeväckare om barn inte alls tycker det är så roligt och givande som forskningsresultaten antyder.

Efter att ha genomfört denna undersökning tycker vi oss ha märkt att det finns väldigt mycket forskning som berör motoriska aktiviteter och dess relevans för barn. Men det finns däremot inte mycket skrivet om det pedagogstyrda arbetssättet och vad det kan

medföra. Att barn är i behov av motoriska utmaningar och att pedagogerna ska tillhandahålla dessa i verksamheten är något som berörs i nästan all forskning, men hur detta ska gå tillväga är svårt att hitta. Hur ska man som pedagog kunna få med alla barn på ett lustfyllt sätt? Hur spelar ledarrollen in i barns utveckling och lärande? Vi skulle därför vilja efterlysa undersökningar som mer berör de pedagogstyrda motoriska aktiviteternas fördelar och nackdelar gentemot det mer spontana motoriska arbetet där pedagoger inte planerar och sätter upp mål för barnens utveckling och lärande.

5.4 Sammanfattning

Vårt syfte med arbetet var att undersöka hur pedagoger anser att de skulle kunna använda och arbeta med pedagogstyrda motoriska aktiviteter i verksamheten. Vi har valt att undersöka detta genom att använda oss av de didaktiska frågorna vad, hur och varför. I våra frågeställningar finns dessa frågor representerade och aspekten varför är där uppdelad i två separata frågor; vilka för- och nackdelar som finns med metoden och vad det finns för motivering för att använda pedagogstyrda motoriska aktiviteter. På det viset har vi kommit fram till en rad olika anledningar till att använda pedagogstyrda motoriska aktiviteter i förskoleverksamheten och hur dessa skulle kunna se ut. Det vi har kommit fram till är att motoriska aktiviteter är viktiga för barns utveckling genom att stärka rörelseförmåga, självkänsla, kroppskännedom och fysiska hälsa. Men de har även betydelse när det gäller barns lärande eftersom koncentrationen stärks efter att barn fått göra av med energi och känner ett lugn i en lärandesituation. Något annat som framkommit i undersökningen är att kroppen i sig kan vara en instans för inläring genom att vi tar in nya upplevelser och erfarenheter via kroppen. Av denna anledning bör motoriskt arbete vara en del av den dagliga verksamheten i förskolan. Vi har även fått insyn i var och hur detta motoriska arbete skulle kunna genomföras. Det kan vara allt från hinderbanor till skogspromenader till mini-röris i ett kuddrum. De slutsatser som vi ändå anser mest centrala är hur viktigt det är att faktiskt använda sig av pedagogstyrda motoriska aktiviteter och att vara medveten om hur det kan påverka barnens utveckling och lärande.

Referenser

- Claesson, S. (2007a). *Spår av teorier i praktiken – Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur
- Esaiasson, P, Gilljam, M, Oscarsson, H, Wängnerud, L. (2007b). *Metodpraktikan – konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB.
- Doherty, J., Bailey, R. (2003a). *Supporting Physical Development and Physical Education in the Early Years*. Buckingham: Open University Press.
- Grindberg, T., Langlo Jagtøien, G. (2000). *Barn i rörelse*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlsson, M. *Barnslig jympa*. Friskispresen (2011-05-09)
<http://www.friskispresen.se/fp4-06/html/miniroris.html>
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – Barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur
- Karlsson, R. (2007c). ”Om att verifiera undersökningsresultat” i Dimenäs, J. (Red.). (2007c). *Lära till lärare: Att utveckla läraryrket, vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*.: Liber AB
- Langlo Jagtøien, G., Hansen, K. Annerstedt, C. (2002a). *Motorik, lek och lärande*. Göteborg: Multicare Förlag.
- Lantz, A. (2007d). *Intervjumethodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmqvist, J. (2007c). ”Analys utifrån redskapen” i Dimenäs, J. (Red.). (2007c). *Lära till lärare: Att utveckla läraryrket, vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*.: Liber AB
- Pramling Samuelsson, I, Asplund Carlsson, M. (2003b). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber AB.
- Pramling Samuelsson, I, Pramling, N. (2008). ”Att skapa betingelser för och att följa små barns lärande” i Pramling Samuelsson, I, Pramling, N. (Red.). (2008). *Didaktiska studier från förskola och skola*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Skolverket (1998, reviderad 2010). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Skolverket.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Werner, J & Meyer, H. (1997). ”Nyttan av kunskaper i didaktisk teori” i Uljens, M. (Red.). (1997). *Didaktik – teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.
- Östman, A-M., Feldtman, K. (2002b). *Det lekfulla arbetssättet*. Umeå: Specialpedagogiska institutet.

Bilaga 1 - Missivbrev



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hej!

Vi är två lärarstudenter som går vår sista termin på Göteborgs Universitet och nu skriver vårt examensarbete. Detta arbete kommer att handla om pedagogstyrda motoriska aktiviteter, vilket innebär av pedagogen planerade och strukturerade fysiska aktiviteter vars syfte och mål är lärande och motorisk utveckling hos barnen. Vårt syfte är att undersöka hur denna arbetsmetod skulle kunna användas ute i verksamheten och varför, samt vilka för- och nackdelar ni som pedagoger kan se med pedagogstyrd motorisk aktivitet. Vare sig ni arbetar aktivt med det eller ej så är era tankar och synpunkter kring ämnet av intresse för oss.

Undersökningen kommer att baseras på intervjuer med förskollärare som arbetar med barn i åldrarna 3-6 år i flera separata verksamheter. Ert deltagande i studien är frivilligt och kräver cirka 30 minuter av er tid. Vi kommer under intervjun att använda oss utav ljudupptagning och anteckningar, och materialet kommer att behandlas konfidentiellt och anonymiseras i uppsatsen.

Har ni frågor och funderingar kan ni höra av er till oss.

Joel Rauswall 0727363626 jrauswall@gmail.com

Johanna Strauss 0703080071 johanna.c.strauss@gmail.com

Tack på förhand!

Bilaga 2 -Intervjufrågor

I våra intervjuer uppmanar vi kontinuerligt informanterna att ge exempel, berätta och beskriva eftersom det är en samtalsintervju. Detta sker i form av följdfrågor som vi valt att inte skriva ut i detta frågeschema.

Uppvärmningsfrågor

Vad har du för utbildning i grunden?

Har du någon speciell inriktning eller specialisering?

Finns det någon i arbetslaget med särskild kompetens inom området idrott och rörelse?

Tematiska frågor och uppföljningsfrågor

Hur planerar ni för utmana barnen i deras motoriska utveckling?

Kan du ge exempel på hur ni planerar för att utmana barns motoriska utveckling?

- Vad utgår ni från i er planering?
- Hur är barnen delaktiga i planeringen?
- Var sker aktiviteterna och hur ofta?

Vad kan du se för pedagogisk grundtanke med att arbeta med motoriska aktiviteter?

- Hur kopplar du detta till läroplan och styrdokument?

Vad kan du se för fördelar/nackdelar med pedagogstyrd motorisk aktivitet?

- Vad anser du att pedagogstyrd motorisk aktivitet har för betydelse för barns utveckling och lärande?

Vad anser du att det finns för förutsättningar och resurser för att arbeta med pedagogstyrd motorisk aktivitet?

- Kan du ge exempel på hur ni använder er av resurser för motorisk aktivitet?
- Finns det något du skulle vilja förbättra med ert sätt att arbeta med pedagogstyrd motorisk aktivitet?
- Använder ni något speciellt material eller redskap för pedagogstyrd motorisk aktivitet?

Hur integreras pedagogstyrd motorisk aktivitet i större tematiska arbeten inom andra ämnesområden?

Kan du ge exempel på hur detta kan se ut rent praktiskt?

- Kan du beskriva vilka effekter av detta arbetssätt ni kan se på barnens inläring och utveckling i andra ämnesområden?