

Motoriske ferdigheter og deltagelse i utelek.

Hvordan vurderer pedagogiske ledere sammenhengen mellom barns motoriske ferdigheter og deltakelse i utelek?

Sigurd Aulstad Gjelseth

[kandidatnummer: 2]

Bacheloroppgave

[BNBAC3900]

Trondheim, april, 2023

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Arbeidet med denne bacheloroppgaven har vært en avrunding av min utdanning som barnehagelærer på profilen med vekt på natur- og friluftsliv ved Dronning Mauds minne høgskole.

Natur og friluftsliv har vært en del av livet mitt så lenge jeg kan huske, som har ført til at det er noe jeg har fått stor interesse for. Denne interessen har gitt meg utallige gode opplevelser både som barn og videre utover i livet. Utdanningen har gitt meg kunnskap og erfaring om hvordan jeg kan legge til rette for at barn i barnehagen også får gode opplevelser ute i naturen.

Det har vært givende å sette seg inn i et selvvalgt tema som jeg mener gjør meg til en bedre utepedagog. Prosessen med bacheloroppgaven har vært utfordrende, men det har gitt meg nye erfaringer og kunnskap som jeg tar med meg som fremtidig barnehagelærer.

Etter tre år som student vil jeg takke mine medstudenter for mange fine opplevelser, både studierelaterte og ikke. Jeg har også satt stor pris på miljøet vi har hatt i klassen gjennom bachelorprosessen, der vi har hjulpet hverandre med faglig støtte og gitt hverandre råd, men også med å distrahere hverandre fra bacheloroppgaven i sårt trengte avbrekk.

En takk går også til alle faglærere og forelesere vi har hatt gjennom utdanningen. Etter min mening har vi på natur og friluftsliv vært utrolig heldige med de lærerne vi har hatt mest. De har gitt oss et givende og innholdsrikt studieløp, på og utenfor campus.

Jeg ønsker også å takke mine informanter for at de har tatt seg tid til å stille opp til intervju, og for den faglige og profesjonelle inspirasjonen de har gitt meg gjennom sitt engasjement og sine erfaringer.

Til slutt vil jeg takke mine veiledere på bacheloroppgaven for tålmodighet og hjelp, og ikke minst for god faglig veiledning som har gitt meg inspirasjon og støtte.

Stor takk!

Sigurd Aulstad Gjølseth

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	4
1.1 Bakgrunn for oppgaven og problemstilling.....	4
1.2 Bacheloroppgavens struktur.....	5
2. Teoretisk grunnlag	5
2.1 Barns motorikk i barnehagen	5
2.2 Motorisk utvikling i et nyere perspektiv	6
2.3 De motorisk usikre barna	8
2.4 Sosial status og selvoppfatning	10
2.5 Kjennetegn ved den fysiske aktive uteleken	11
2.6 Sosiale faktorer i barnehagens utemiljø	12
3. Metode	13
3.1 Begrunnelse for valg av metode	14
3.2 Forberedelser og adgang til felt	14
3.3 Utvalg av informanter.....	14
3.4 Gjennomføring av datainnsamling.....	15
3.5 Etnografisk tilnærming til observasjon.....	16
3.6 Analyse av datamaterialet.....	16
3.7 Metode kritikk	17
3.8 Etske retningslinjer	18
4. Presentasjon av funn og drøfting	19
4.1 De motorisk usikre barna i barnehagen	19
4.2 Det fysiske miljøets innvirkning på motorikken	22
4.3 Andre faktorer som påvirker motorisk utvikling og deltagelse i uterommet	24
5. Oppsummering og avrunding.....	27
Litraturliste	29
Vedlegg	31
Vedlegg 1. Informasjons- og samtykkeskjema	31
Vedlegg 2. Intervjuguide	34

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for oppgaven og problemstilling

Når jeg gikk inn i prosessen med å bestemme meg for et tema til bacheloroppgaven var det viktig for meg at jeg kunne sette meg inn i noe jeg selv synes det var nyttig å vite mer om, så det kunne bli en givende prosess. Jeg ville også at det skulle handle om noe det er viktig at barnehagepersonalet har god kunnskap om, og som kunne være med å legitimere eller berike hvordan personalet jobber utendørs i barnehagen slik at utetiden ikke blir et avbrekk fra pedagogisk arbeid (Storli, 2018, s. 353). Gjennom tre år på barnehagelærerutdanning med fokus på natur og friluftsliv har vi vært inne på mye som gjør nettopp det. Et av disse temaene som har vekket interesse hos meg er motorisk utvikling. Som Fjørtoft (2018, s. 191) påpeker har naturen et miljø med muligheter og utfordringer som gjør det til et godt landskap for motorisk utvikling gjennom lek og aktivitet.

I Rammeplanen for barnehagen under fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse, kommer det frem at barnehagen blant annet skal bidra til at barna utvikler motoriske ferdigheter og at «Barna skal inkluderes i aktiviteter der de kan få være i bevegelse, lek og sosial samhandling og oppleve motivasjon og mestring ut fra egne forutsetninger» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 49). En stortingsmelding om tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO påpeker blant annet at disse instansene skal gi gode rammer for allsidig utvikling innenfor alt fra å lære å klatre i trær til å utvikle vennskap. De skal også gi støtte til å delta i lek (Meld. St. 6 (2019–2020), s. 2).

Dette anvender jeg som en inngang til det jeg ønsker å se nærmere på. Er det en sammenheng mellom barna sine motoriske ferdigheter og deres inkludering eller deltagelse i aktiviteter der de er i bevegelse, lek og sosial samhandling. Jeg ønsker å se på barn med svekkede motoriske ferdigheter og om deres forutsetninger har noe å si for denne inkluderingen eller deltagelsen. Fokuset blir på de pedagogiske lederne sin egen vurdering av dette spesifikt til utelek.

Problemstillingen er som følger:

Hvordan vurderer pedagogiske ledere sammenhengen mellom barns motoriske ferdigheter og deltagelse i utelek?

1.2 Bacheloroppgavens struktur

Denne bacheloroppgaven er delt inn i fem kapitler med tilhørende underkapitler. Her i kapittel en har jeg lagt vekt på å gi en god inngang til oppgaven og presentert problemstillingen. I kapittel to presenterer jeg relevant teori i forhold til problemstillingen og temaene den innbefatter. Kapittel tre vil gi et innblikk i forskningsprosessen, metoden jeg har anvendt og behandlingen av datamaterialet. I det fjerde kapitlet presenterer og drøfter jeg funnene fra datamaterialet med bruk av relevant teori. I kapittel fem vil jeg gi en oppsummering på bakgrunn av funnene som belyser problemstillingen og runde av oppgaven. Intervjuguiden og informasjons- og samtykkeskjema er lagt til som vedlegg.

2. Teoretisk grunnlag

I dette kapitlet vil jeg presentere teori som belyser problemstillingen og temaene den innebefatter. Fagteorien som legges frem vil være sentral i drøftingen av funnene fra datamaterialet. Jeg legger frem relevant teori til temaene barns motorikk i barnehagen, motorisk utvikling i nyere perspektiv, de motorisk usikre barna, sosial status og selvoppfatning, kjennetegn ved den fysiske aktive uteleken og sosiale faktorer i barnehagens utemiljø.

2.1 Barns motorikk i barnehagen.

Motorikk kan ses på som funksjoner og prosesser som har å gjøre med kontrollering og styring av ulike bevegelser og kroppen generelt (Moser, 2018, s. 132). Likevel er begrepet motorikk vanskelig å definere og konkretisere fordi det har en vid betydning både i det hverdagslige og det vitenskapelige språket og innebefatter mye (Haugen & Moser, 2022, s. 19). I dagligtalen kan motorikk ofte bli brukt synonymt med bevegelse. Selv om begrepet har noe med det å gjøre, peker Moser (2018, s. 132) på en forståelse av motorikk som en del av paraplybegrepet kroppslighet. Og det innebefatter med det kropp, sansing, bevegelse og presisjon sett i et helhetlig perspektiv som ser på aspekter fra det biologiske, psykologiske, sosiale og kulturelle. Videre påpeker han at motorikk da peker på elementer ved

kroppsholdning og bevegelse som kan forbindes med koordinasjon, bevegelsesferdigheter og teknikk. I dette inngår det flere prosesser og funksjoner som til sammen utgjør motorikken.

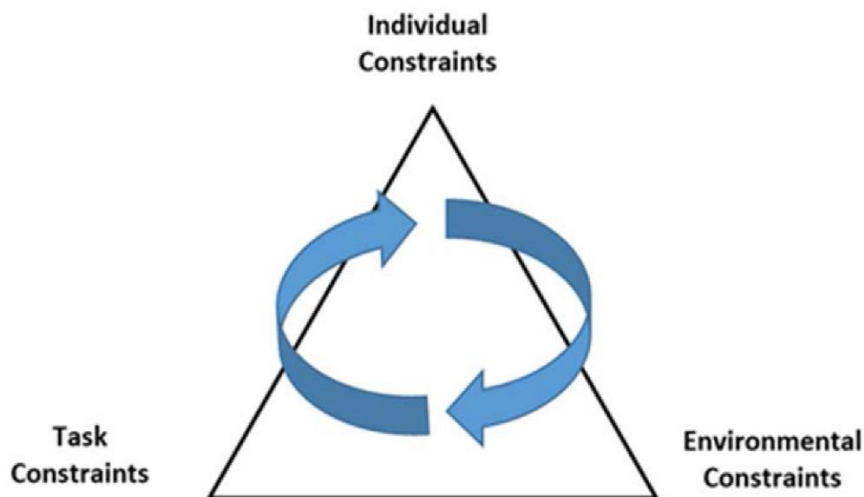
En av disse som det ofte blir lagt stor vekt på er nevrofysiologiske prosesser og funksjoner (Moser, 2018, s. 132). Altså alt som har å gjøre med kontrollering av kroppen som vi kan knytte direkte til nervesystemet som sender signaler fra sanseapparatet vårt til sentralnervesystemet som responderer og sender signaler tilbake til muskulaturen. (Jagtøien, & Hansen, 2018, s. 118). Selv om dette er essensielt, er det bare en del av helheten. Ifølge Moser (2018, s. 132) spiller også intensjoner, motivasjon, følelser, tanker og miljø en like viktig rolle. Videre påpeker han at det betyr at både ytre og indre faktorer har betydning for hvordan kroppsholdningen og bevegelsen til et individ i en konkret situasjon blir. Skal et barn i barnehagen utføre en bevegelsesoppgave som det har tillitt til at det kan klare og har lyst til å gjennomføre, vil det ha større sjanse for å lykkes enn om det ikke stoler på egne ferdigheter og er redd for å skade seg. Det samme gjelder også i en situasjon der barnet har det trivelig og et miljø der det føler seg trygg.

2.2 Motorisk utvikling i nyere perspektiv

Motorisk utvikling er en del av den kontinuerlige og helhetlige utviklingen vi er i som mennesker. I en vid forstand handler det om kropp og bevegelse og spesielt styring og kontrollering av kropp og bevegelse. I et smalt motorisk perspektiv er motorisk utvikling varige endringer i kropps- og bevegelsesbevissthet, motorisk funksjonsnivå og balanse. Altså individuelle endringer som skjer innad i kroppen. Et bredere perspektiv vil se på hvordan fysisk vekst og modning påvirker bevegelseskompetansen. Det vil også inkludere forhold som ligger utenfor kroppen som det psykososiale miljøet individet befinner seg i (Moser, 2018, s. 132). Denne videre forståelsen bygger også rammeplanen på. Der står det «Gjennom arbeid med kropp, bevegelse, mat og helse skal barnehagen bidra til at barna videreutvikler motoriske ferdigheter, kroppsbeherskelse, koordinasjon og fysiske egenskaper» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8). Her legges det vekt på at dette er noe profesjonsutøvere i barnehagen kan ha en innvirkning på gjennom det pedagogiske arbeidet.

Dynamisk system teori eller DTS er et resultat av nyere forskning som har vist at motorisk utviklinger skjer gjennom prosesser som inkluderer både biologiske forhold og forhold i miljøet. DTS har blitt brukt for å studere og forklare motorisk utvikling med et økologisk perspektiv. Målet med dette er å forsøke å forklare hvorfor motorisk utvikling skjer, og hva

det er som gjør at utviklingen tar det forløpet og går i den retningen den gjør. Med det økologiske perspektivet legger teorien også stor vekt på ulike rammebetingelser i individet, i miljøet og i bevegelsesoppgaven som skal gjennomføres (se figur 1) (Haga et al. 2022, s. 46). Rammebetingelser er en mye brukt oversettelse, i sammenheng med DTS, av det engelske begrepet constraints. Disse rammebetingelsene beskriver Sigmundsson & Pedersen (2000, s. 33) som alle faktorer som er med på å redusere variablene i en bevegelse, men påpeker videre at det å redusere variablene i de tre kategoriene også noen ganger kan få negativt utfall. Bevegelser og kroppskontroll utvikles eller læres med det i sammenheng med de ulike rammebetingelsene som er til stede i individet, miljøet eller bevegelsesoppgaven. Og at disse rammebetingelsene enten legger til rette for gjennomføring av en bevegelse eller begrenser muligheten for den (Haga et al. 2022, s. 47). Rammebetingelsene i individet kan være fysisk vekst og modning som høyde, vekt, muskelstyrke eller tidligere erfaringer. Men også psykologiske faktorer som selvoppfatning, personlighet eller motivasjon. Rammebetingelsene i bevegelsesoppgaven kan være det individet selv ser at omgivelsene tilbyr og regler eller mål med oppgaven som blir gitt. Det ligger også rammebetingelser i miljøet. Disse kan være fysiske som for eksempel underlag, avstanden mellom elementer som er klatrebare eller kan hoppes på, eller tyngdekraft. Rammebetingelsene i miljøet kan også være i det sosiokulturelle, som foresattes interesser og vaner, hva som blir vektlagt blant de rundt deg og trivsel i miljøet du befinner deg i.



Figur 1: Modellen viser de ulike områdene for rammefaktorer i Dynamisk system teori. Her kalt individual-, environmental- og task constraints. Til norsk bli dette ofte oversatt til individuelle-, miljømessige- og oppgavens rammefaktorer. (Sigmundsson, et al. 2017)

2.3 De motorisk usikre barna

Motoriske vansker knyttes ofte opp mot andre diagnoser som kan påvirke bevegelse og kroppskontroll (ADHD, autisme, eller andre fysiske eller psykiske funksjonsnedsettelse). Motorisk usikre barn betegner de som faller utenfor den kategorien, men allikevel har utfordringer knyttet til motoriske ferdigheter. De utgjør den største gruppen av barn med motoriske vansker (Segberg, 2016, s. 93). I dagligtalen kan disse barna ofte bli kalt fommelete eller klossete. I internasjonal faglitteratur brukes developmental coordination disorder (DCD) eller specific developmental disorder (SDD) for å betegne motorisk usikre barn (Henderson & Henderson, 2002). Det mest utbredte av disse og det som er anbefalt som det mest hensiktsmessige å bruke er DCD (Berg, 2018, s.202). DCD kan blant annet kjennetegnes ved tydelige svekkede motoriske ferdigheter som begrense aktiviteter i hverdagslivet og en bevegelseskoordinasjon som ikke er aldersadekvat. Det er også mye som tyder på at det er mer utbredt blant gutter enn det er blant jenter (Berg, 2018, s.202). Videre i denne bacheloroppgaven vil jeg bruke motorisk usikre barn som betegnelse på de barna dette gjelder.

Det er en del kjennetegn som ofte går igjen hos barna vi kan kalle motorisk usikre, på den måten kan motorisk usikkerhet oppdages tidlig. De har ofte en kombinasjon av svekkede motoriske ferdigheter sammenlignet med det jevnaldrende som regel mestrer, svak koordinasjon, altså samordning av bevegelser, og en lav mestringsgrad av dagligdagse aktiviteter som krever disse ferdighetene (Berg, 2018, s.202). Segberg (2016, s. 97) påpeker at om vi har en viss teoretisk kunnskap innenfor, eller erfaring med, motorisk utvikling vil vi kunne avdekke motorisk usikre barn gjennom å observere den frie leken. Hun legger videre ut om at det også er viktig å se etter hvilke bevegelser barna eventuelt unngår eller hvilke kroppslige utfordringer de lar være å oppsøke. Det kan være klatring i høyder, situasjoner der de kan bli snudd på hode eller aktiviteter som inkluderer høy fart. Videre konkluderer hun med at det er like viktig å se på hva barna ikke oppsøker som å observere hvordan de utfører de bevegelsene de gjør.

Det er gjort flere nasjonale og internasjonale studier som kan si noe om utbredelsen av motorisk usikre barn, selv om få av disse er gjort på barn i barnehage alder. Berg (2018, s.204) henviser til en undersøkelse av Sigmundsson (1997) gjort på 125 barn i syv-åtteårsalderen som viste at nesten ti prosent av barna falt under kategorien motorisk usikre. En annen studie av Mæland (1992) på 360 tiåringer viste at om lag fem prosent var motorisk

usikre. En internasjonal studie av Cermak et al. (2002) resulterte i tall på 6-22 prosent av barn mellom fem og elleve hadde motoriske ferdigheter som tilsa at de var motorisk usikre. Andre studier viser tall som varierer fra tre til åtte prosent (Berg, 2018, s.204). Segberg (2016, s. 94) henviser til en langvarig studie av Maajavatn, Gundersen og Segberg (2002) gjort på 80 barn gjennom hele barneskolen. I en standardisert skala delt i fem der tre regnes som normalen, falt 5,3 prosent av førsteklassingene i den dårligste kategorien og 10,5 prosent i den nest dårligste. Kun en prosent var oppe i den høyeste kategorien. Selv om disse studiene er gjort på barn i skole alder er det grunn til å tro at det også er relevante for barnehagefeltet. Sigmundsson & Pedersen (2000, s. 68) påpeker at motoriske problemer, i motsetning til det mange har ment tidligere, ikke er noe man vokser av seg. Dette gjør det sannsynlig at tallene som har kommet frem i disse undersøkelsene også kan si noe om utbredelsen av motorisk usikre barn i barnehagen. En annen studie som sammenlignet forskjellige motoriske ferdigheter knyttet til hverdagsaktiviteter og lek hos barn når de var omkring tre og når de var nesten fem av Moser et al. (2017) viser imidlertid at det var vanskelig å se hvem som kom til å ha motoriske problemer ved femårsalderen ved å se på resultatet fra treårsalderen.

Det er ingen klar årsak eller enkel forklaring på at noen barn blir motorisk usikre. Men i alle teorier er det enighet om at både arv og miljø har en viktig årsak, selv om det ene vektlegges mer an den andre blant noen. Ifølge Berg (2018, s.205) er det ulike nevrologiske forsinkelser som ofte blir lagt vekt på av arvelige årsaker. Det kan blant annet skyldes en for tidlig eller vanskelig fødsel. Dette kan føre til skader på ulike deler av sentralnervesystemet som kan hindre barnets bevegelsesutvikling eller føre til at kroppens ulike delsystemer ikke påvirker hverandre gjensidig. En annen arvelig årsak kan være at medfødte reflekser som ettervert skal hemmes eller forsvinne helt forblir aktive etter de ti første levemånedene. Dette kalles nevrologisk forsinkelse og kan beskrives som en umodenhet i hjernen. Om disse refleksene forblir aktive og ikke forsvinner som i et normalt utviklingsforløp kan de hindre utviklingen av eller gi negativ innvirkning på grov -og finmotorikk, koordinasjon og persepsjon. Som igjen kan hindre barnet ved gjøre det vanskeligere å delta i aktiviteter eller gjøre bevegelser som er nødvendige for videre utvikling av motoriske ferdigheter (Berg, 2018, s.205). Miljømessige årsaker handler om manglende stimuli i barnets oppvekstmiljø. Og da er ofte familie og nærmiljø viktige årsaker. Berg (2018, s.206) henviser til Mjaavaten og Gundersen (2005) som påpeker at barn som er født inn i fysiske aktive familier har en bedre sjanse til å utvikle god motorikk. Er foreldrene glade i fysiske aktiviteter vil dette kunne ha en positiv innvirkning på barnas motoriske utvikling. Familiens livsstil og fritidsvaner kan også ha en

innvirkning. De påpeker også at aktivitetsnivået til mor ser ut til å bidra vesentlig til barnas aktivitetsnivå. Berg (2018, s.206) legger videre ut om et dette ikke nødvendigvis sier noe om årsaken til at noen barn blir motorisk usikre men setter søkelys på at en aktiv familie kan ha en beskyttende og forebyggende funksjon mot motoriske problemer. Hun påpeker videre at barn i barnehagen bør bli møtt av et miljø som gir gode muligheter for variert fysisk lek og aktivitet som gir god stimuli for å oppnå en god motorisk kompetanse.

2.4 Sosial status og selvoppfatning

Forskning tyder også på at motorisk usikret kan få konsekvenser i andre aspekter ved barns liv (Berg, 2018, s.206). Motorisk usikkerhet kommer også ofte i forbindelse med andre vanskeligheter og utfordringer. Berg (2018, s.206) henviser til Henderson og Henderson (2002) som påpeker at lærevansker oppmerksomhetsproblemer og språkvansker ofte kommer til syne i sammenheng med motorisk usikre barn. Her vil jeg fokusere mest på konsekvenser som kan knyttes mer direkte til barns sosiale liv. Osnes et al. (2020) henviser til Mjaavaten og Gundersen (2005) og påpeker at barn med gode motoriske ferdighet som kommer til syne i lek og aktiviteter ofte blir populære lekekamerater og får høy status blant andre barn. Motorisk usikre barn er ofte inkludert i felles lek i noe mindre grad en andre. Når barn velger hvem de skal leke med, velger de ofte de som de vet har høy lekkompetanse først. Det er barn som behersker leken og har de forutsetningen som skal til for at leken skal fungere og bli gøy. De som ikke behersker de fysiske og motoriske kravene som stilles i leken står da i fare for å bli holdt utenfor (Berg, 2018, s.206). Dette kan da også påvirke det sosiale ståstedet til disse barna. Segberg (2016, s. 94) henviser til forskning av Moser (2001) som viser at ulike bevegelses problemer ofte gjør at barn havner nederst i det sosiale hierarkiet i barnegruppen. Videre henviser hun til Sigmundsson (2002) som påpeker at motorisk usikre barn ofte har et mindre sosialt nettverk og ofte kan få et dårligere sevbilde en andre barn.

Kjelsås (2022, s.109) legger ut om «self-perception profile for children» eller SPPC som er et spørreskjema utviklet av Harter (1985) som et verktøy for å se på barns generelle selvoppfatning, men også på områdespesifikk selvevaluering når det gjelder blant annet fysisk kompetanse og sin egen sosiale aksept blant andre. Forskning gjort med dette spørreskjemaet viser sterk sammenheng mellom motorisk kompetanse og barnas vurdering av seg selv innenfor disse områdene. Videre henviser hun til både LeGear et al. (2012) og Robinson et al. (2012) og sier at forskning på yngre barn viser en sammenheng mellom selvoppfatning og

motorisk kompetanse. Som indikerer at god motorisk kompetanse betyr bedre selvoppfatning. De samme studiene viste i midlertid at barna med svakest motorikk hadde god selvoppfatning enda den motoriske kompetansen var lav. Dette kobler hun opp mot miljømessige rammebetingelser og at de påvirker barns oppfatning av seg selv like mye som rammebetingelser i dem selv og i oppgaven som skal utføres. Et miljø rundt barna der de opplever mestring og positive opplevelser knyttet til bevegelse er dermed viktig for å ta vare på denne positive selvoppfatningen og motivere til videre fysisk aktivitet. Et syn på barns selvoppfatning som tar høyde for flere dimensjoner og ulike rammebetingelse er viktig for barns motoriske ferdigheter.

2.5 Kjennetegn ved den fysiske aktive uteleken

Den fysiske uteleken inneholder som regel en høy grad av spontanitet og bevegelse frem og tilbake i det fysiske miljøet. For den som ikke er deltagende i leken kan forflytningene se ut til å være uten mål eller hensikt. Dette påpeker Storli (2018, s. 347) i sammenheng med Buytendijk sin teori om den barnlige dynamikken, som er knyttet til fenomenologien og blir benyttet av Åm (1989, s. 24) for å gi forståelse av barns lek. Denne teorien legger vekt på at det som legger grunnlaget for all lek er kroppslige samarbeid med andre barn eller med gjenstander i miljøet. Den som leker må altså leke med noe eller noen. Videre legger Storli (2018, s. 347) ut om at denne barnlige dynamikken blant annet bærer preg av en stor trang til bevegelse som gjør det vanskelig å sitte stille. Leken med høy grad av hit og dit bevegelse er et tegn på at leken er preget av spenning.

Et annet aspekt ved den barnlige dynamikken er en lidenskapelig innstilling til omverdenen. Det handler om hvordan barn forholder seg til omverdenen både med sine følelser og med hele sanseapparatet. De har en naturlig orientering mot det omgivelsene tilbyr i form av sansestimulerende handlingsmønster og de blir følelsesmessig grepet av opplevelsen denne stimulien gir (Storli, 2018, s. 349). I uterommet blir barna møtt av mye som inviterer til variert fysisk lek og sansestimulerende handlingsmønster som gir utløp for denne bevegelsestrangen. I det dette fysiske miljøet tilbyr trekker Storli (2018, s. 349) inn teorien om affordances og henviser til Gibson (1979). Affordances er alt et element i det fysiske miljø tilbyr et individ i form av bevegelsesmønster basert på individets egne fysiske og personlige forutsetninger (Storli, 2018, s. 350). Uteområdet i norske barnehager skal være utformet slik at det tilbyr bevegelsesmuligheter til et bredt spekter av individuelle forutsetninger slik at det

legger til rette for deltagelse og inkludering for barn med ulik kroppsstørrelse, personlighet, motoriske ferdigheter og tidligere erfaringer. I tillegg til at det skal legges til rette for at alle skal kunne delta i varierte aktiviteter og lek. Videre påpeker Storli (2018, s. 353) at uterom er en viktig arena for uhemmet bevegelsesglede, på grunn av størrelsen, men også nettopp fordi det tilbyr så mange affordances som inviterer til kroppslig og fysisk aktiv lek.

For de eldre barna som har utviklet språket og lekferdigheter vil leken med andre barn bestå av mer samhandling enn side ved side leken til de minste. Med det kommer det til syne i leken at barna blir lekt med av sine jevnaldrende og den sosiale delen av leken blir noe av det viktigste (Storli, 2018, s. 357). Her blir den fantasifulle leken der barna later som om, ofte en gjenganger i utetiden. I denne fantasileken der barna leker sammen foregår det en spontan kreativ samhandling der barna bruker hverandre og skaper leken i samhandling med hverandre og miljøet underveis i leken (Storli, 2018, s. 357).

2.6 Sosiale faktorer i barnehagens utemiljø

Bjørgen (2017, s. 45) går nøye inn på sosiale affordances og støtter seg på forskning av Rietveld, de Haan, Denys (2013). Sosiale affordances er basert på teorien om affordances (se forrige avsnitt) men setter fokus på sosiale muligheter et individ ser i miljøet rundt seg basert på egne forutsetninger. Det handler om muligheter i miljøet som fremmer interaksjoner, relasjoner og samhandling. Videre støtter hun seg på Clark og Uzzell (2006) som relaterer sosiale affordances til muligheten mennesker har til å anvende sin sosiale kunnskap, basert på adferd og holdninger vi ser hos andre.

Bjørgen (2017, s. 45) henviser igjen til Rietveld et al. (2013) som støtter seg på fenomenologien og påpeker at mennesker er naturlig orientert mot å ta i bruk mulighetene som tilbys i miljøet rundt oss. Videre påpeker hun at dette leder til en forståelse av sosiale affordances som innbefatter både det et individ tilbyr, men også hvordan andre tar dette tilbudet i bruk. Eksempler på dette kan være hvordan et åpent og imøtekommende smil og at noen roper navnet vårt inviterer oss til deltagelse eller hvordan andres gråt inviterer oss til medfølelse. I en vær situasjon er vi selektive på hvilke affordances vi responderer på og hvilken vi overser. Dette avhenger av hva vi motiveres av og hva vi har som hensikt i den gitte situasjonen. Dermed er noen affordances mer attraktive for oss enn andre basert både på våre individuelle behov og situasjonen vi er i. Hva et miljø tilbyr av ulike funksjoner og egenskaper engasjerer oss og gjør at vi tar i bruk de sosiale og fysiske egenskapene våre

tilpasset de mulighetene og tilbudet miljøet gir (Bjørngen, 2017, s. 45). Altså vil hva miljøet i barnehagen inneholder av både sosiale og fysiske affordances være viktig for hvilke affordances som muliggjøres i uterommet. Bjørngen (2017, s. 45) kommer med eksempler på dette. Om et barn ser ett annet barn ake eller løpe og oppfattet dette som engasjerende fordi det kan føre til samspill med den andre, vil det føre til deltagelse om barnet har forutsetningene til å delta. Det som da kan sette stopper for dette samspillet er om barnet ikke besitter ferdighetene og ressursene som kreves for å bli med på den gitte aktiviteten. Da vil det miste både de potensielle fysiske og sosiale mulighetene.

En annen viktig faktor i barnehagens utemiljø er personalet og den pedagogiske rollen de har. Dette poengterer Storli (2018, s. 359) og hevder at de personalet skaper bakteppe for barns lek når de er til stede både fysisk og psykisk. Videre påpeker han dette avhenger av personalets kunnskap, innstilling og menneskesyn. I Rammepplanen legges det også vekt på dette. Der står det «Personalet skal være aktive og tilstedeværende, støtte og utfordre barna til variert kroppslig lek og anerkjenne barnets mestring» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 50). Storli (2018, s. 360) legger videre ut om at den ideelle personalgruppa skaper trygge og nære relasjoner til barna både med tanke på omsorg, men også av en mer pedagogisk art. Personalet må kunne sette i gang og planlegge, men også vise engasjement og interesse for, barns aktivitet og lek. Dette vil gjøre personalet til gode rollemodeller i lek. For å være det er det også viktig at hele personalet har en felles forståelse for hvordan vi behandler hverandre i fellesskapet. Med omtanke og respekt for andre skaper vi trygghet for alle uansett forutsetninger. Storli (2018, s. 360) påpeker dette med at det ikke er sånn at bare fordi du er stor eller gutt så kan du behandle andre dårlig.

3. Metode

Metoden vi velger er det redskapet vi tar i bruk inn mot det vi skal undersøke. Dette påpeker Dalland (2020, s.54) og hevder videre at metoden skal brukes til å samle inn data eller den informasjonen vi trenger for å gjennomføre undersøkelsen vår. Han siterer også Vilhelm Aubert (1985, s.196) «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap.» (Dalland 2020, s.53). Ulike metoder må derfor brukes for å kunne svare på ulike problemstillinger. Ut ifra min problemstilling må jeg velge en metode som gir meg god innsikt i pedagogiske ledere sine erfaringer rundt og opplevelse av sammenhengen mellom motoriske ferdigheter og deltagelse i lek i uterommet.

3.1 Begrunnelse for valg av metode

Min intensjon var å få med informantens meninger og opplevelser noe som ikke er målbart eller kan vises med tall. På grunn av dette måtte jeg benytte en kvalitativ forskningsmetode. (Dallan, 2020, s. 54). Jeg valgte å bruke intervju som metode for min datainnsamling. Som min problemstilling tilsier, ønsket jeg å se på pedagogiske ledere sitt syn på sammenhengen mellom motoriske ferdigheter og deltagelse i uteleken. For å komme i dybden på det valgte jeg intervju. Johannessen et. al (2016, s.146) påpeker at intervju brukes når vi ønsker detaljerte og utfyllende beskrivelser av informantens erfaringer, meninger, refleksjoner og holdninger knyttet til et fenomen.

3.2 Forberedelser og adgang til felten.

Utformingen av intervjurunden begynte jeg med tidlig, og jeg brukte mye tid på å komme frem til en god formulering av spørsmålene. Det var viktig for meg at spørsmålene la opp til utfyllende svar som ga gode perspektiver til problemstillingen og som gjorde det lett for informantene å dele erfaringer rundt temaene jeg ville belyse. I samarbeid med mine veiledere kom jeg frem til seks hovedspørsmål med en deskriptiv form som jeg håper har oppnådd dette (Bergsland & Jæger, 2014, s. 72).

Allerede før jeg var helt i mål med problemstillingen og intervjuguiden tok jeg kontakt med en pedagogisk leder for en friluftslivs avdeling i en barnehage der jeg vet de har fokus på å bruke mye tid ute, og har kunnskap og erfaringer om temaet motorikk. På grunn av at jeg kjente denne personen fra før var jeg så formel jeg syns var nødvendig for å vise profesjonalitet og at jeg tok datainnsamlingen på alvor, uten å føle at det ble påtatt. Jeg kom også med litt informasjon om temaet jeg tenkte å skrive om og var klar på hva jeg ønsket fra eventuelle informanter (Dalland, 2020, s.81). Denne personen sa seg villig til å være informant selv. Han var også behjelpelig med å anbefale andre han mente hadde mye erfaring og kunnskap rundt temaet.

3.3 Utvalg av Informanter

Informantene har jeg valg med strategisk utvalg (Dalland 2020, s.79). Den første informanten (se forrige avsnitt) tok jeg kontakt med tidlig i prosessen fordi jeg vet har flere års erfaring fra

en uteavdeling. I drøftinga har jeg valgt å kalle denne informanten «Syver». Den andre informanten er valgt på bakgrunn av Syver sin anbefaling. De er kollegaer og har jobbet sammen i mange år. Denne informanten blir i drøftinga kalt «Johannes». Johannes har vært med å starte uteavdelingen og har jobbet med barn i flere tiår. Dette strategiske utvalget av informanter har jeg gjort fordi jeg følte meg trygg på at de hadde tilstrekkelig med erfaring og kunnskap til å kunne belyse problemstillingen min godt (Dalland 2020, s.79). Ut i fra problemstillingen min var det også viktig at jeg intervjuet barnehagelærere som jobber som pedagogiske ledere. Også på denne måten var utvalget strategisk. Dette valgte jeg bevist fordi det er de som har det overordnede ansvaret for å tilrettelegge for deltagelse i lek for alle barna i barnegruppa. Det vil også være de pedagogiske lederne sitt ansvar å vurdere om noen av barna på sin avdeling har motoriske vansker og å sette i gang eventuelle tiltak. Jeg mener derfor at det er mest hensiktsmessig å intervju dem i forhold til mitt tema.

3.4 Gjennomføringen av datainnsamlingen

I intervjuene hadde jeg en overordnet intervjuguide (se vedlegg 2), men strukturen på intervjuet var ikke låst til rekkefølgen på spørsmålene. Jeg kunne da bevege meg relativt fritt, frem og tilbake i intervjuguiden basert på det informantene snakket om. Denne semistrukturerte intervjuformen åpnet også opp for at jeg spontant kunne følge opp det informantene sa med oppfølgingsspørsmål som ga meg mer informasjon (Johannessen et al, 2016, s.148). Selv om jeg ikke fulgte intervjuguiden slavisk var den god å ha for å huske på de temaene det var viktig at vi skulle innom å dra samtalen tilbake på riktig spor om vi kom inn på andre emner som var engasjerende (Dalland 2020, s.79). Temaet for prosjektet var gitt til informantene gjennom informasjons- og samtykkeskjemaet (se vedlegg 1). Intervjuguiden valgte jeg å ikke gi på forhånd i forsøk på å oppnå mer spontane svar. For å ta vare på intervjuene og dataen som kom ut av de hadde jeg med en medstudent til å notere. Dette fungerte greit og gjorde at jeg kunne fokusere fullt og helt på samtalen med informantene.

Det første intervjuet ble gjennomført med Johannes i barnehagen der han jobber. Vi startet intervjuet med noen oppvarmingsspørsmål. Dette både for å få en myk start på intervjuet og for å få vite litt mer om den profesjonelle bakgrunnen og erfaringen til informanten, som viste seg å være en hel del. Når vi gikk videre til hovedspørsmålene svarte informanten svært utfyllende. Vi fulgte intervjuguiden, men vi var også inne på flere relevante temaer jeg ikke hadde forberedt spørsmål om. Intervjuet med Syver foregikk digitalt gjennom et

videochatteprogram. Selv om jeg har noe kjennskap til Syver på forhånd startet vi med de samme oppvarmingsspørsmålene. I dette intervjuet fulgte vi intervjuguiden i noe større grad enn i det første intervjuet. Informanten svarte konsist på spørsmålene, men resultatet var likevel et innholdsrikt intervju.

3.5 Etnografisk tilnærming til observasjon

I tillegg til intervjuene har jeg også gjennomført observasjon med en etnografisk tilnærming. Dette gjorde jeg i hovedsak for å få bedre kjennskap til temaet jeg skriver om. På grunn av det min problemstilling spør etter har jeg ikke kunne bruke disse observasjonene som en del av empirien. Det min problemstilling etterspør er pedagogiske ledere sin vurdering av hva motoriske ferdigheter kan ha å si for deltagelse i uterommet. Hva jeg observerer at dette har å si for deltagelsen er derfor irrelevant. Likevel har det vært viktig for min tilnærming til og forståelse av temaet. Etnografisk tilnærming handler om å studere kulturen i en gruppe mennesker, hvordan denne gruppen handler og hva som kan ligge bak disse handlingene (Postholm & Jacobsen, 2018, s.67). For å gjøre dette tok jeg kontakt med barnehagen jeg gjenopførte intervjuene i og fikk være med de i utetiden i to dager. Jeg valgte å gå inn i observasjonen med en deltagende observatørrolle. Men for å gjøre dette plasserte jeg meg i nærheten av barna og lot de ta kontakt med meg. Tanken bak dette var at jeg ønsket å påvirke samspilsmønstret til barna minst mulig. Graden av deltagelse styrtes av deres initiativ til samspill og var derfor varierende (Postholm & Jacobsen, 2018, s.115).

3.6 Analyse av datamateriale

På grunn av at metoden jeg har valgt er kvalitative intervju og når jeg ikke gjorde lydopptak er det det mine medstudenter noterte under intervjuet som er det datamaterialet mitt består av og det jeg har å analysere ut ifra. Dette kan være en svakhet i relabiliteten til dataen, i denne sammenheng påliteligheten til hvordan det er samlet inn (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Men det kan også ha gjort prosessen med å trekke ut den relevante informasjonen for problemstillingen mer effektiv når utgangspunktet er mindre og mer konsist enn et transkribert opptak. Jobben med å strukturere er allerede i gang under intervjuet når den som noterer ser bort i fra det som er gjentakelser eller digresjoner i samtalen. I følge Bergsland og Jæger (2014, s. 81) er struktureringen av datamateriale starten på analysen.

Når jeg skulle jobbe videre med struktureringen i etterkant av datainnsamlingen begynte jeg med å sette intervjuene inn i en tabell. I tabellen satte jeg svarene til hver informant etter spørsmålene de hørte sammen med. Fordi vi ikke fulgte intervjuguiden punktvis flyttet jeg på noe av utsagnene til spørsmålene de passet best sammen med. Deretter kodet jeg dataen ved å bruke stikkord eller nøkkelsetninger direkte fra informantens utsagn. Dette blir kalt «in vivo»- koder (Thagaard, 2018, s. 153). Disse koden brukte jeg til å lagge kategorier med en deduktiv tilnærming, altså at betegnelsene på kategoriene er begreper hentet fra fagteori som er relevant for problemstillingen min. Når jeg lagde disse kategoriene ut ifra informantens egne utsagn sikrer jeg også at kategoriene har empirisk forankring (Thagaard, 2018, s. 153). Når jeg legger frem funnene i drøftingsdelen er sitatene fra informantene formulert slik de ble notert av de jeg hadde med meg under intervjuene, uten store endringer, for å ta vare på det som ble sagt på redelig måte. Derfor er noe av sitatene formulert som en gjenfortelling i tredje person og noen i jeg- form.

3.7 Metode kritikk

I metoden jeg har valgt og min utføring av den er det flere forhold som kan være kilde til kritikk. Som Bergsland og Jæger (2014, s. 80) påpeker, er det ingen metode som er feilfri. Ved å se kritisk på min egen datainnsamling vil jeg kunne se både fordeler og ulemper ved metoden. Videre refleksjon vil kunne nyansere det som kommer frem i dataen og gjøre min egen rolle og tolkning mer transparent. Jeg ser kritisk på relabiliteten, validiteten og generaliseringen til datainnsamlingen og empirien.

Dalland (2020, s. 43) påpeker at relabilitet handler om at undersøkelsen vi gjør må utføres korrekt, og feilmarginer som kan påvirke dataen må legges frem. Det som er gjennomført må være pålitelig. Som påpekt i underkapittelet om analysen kan det at jeg ikke gjorde lydopptak av intervjuene påvirke dette. Da er det som blir sagt av informantene på en måte allerede tolket når det skrives ned av den som noterer. For å styrke dette har jeg vært nøye når jeg har valgt hvem som skal notere. Jeg har hatt med noen jeg stoler på at tar oppgaven på alvor og noterer det som blir sagt så ordrett som mulig. Etter intervjuene var gjennomført så jeg også igjennom det som var notert for å se om det var noe som manglet av det som var blitt sagt eller hvordan det var kommunisert. Dette fikk også informantene tilbud om å gjøre. Hvordan datamateriale er bearbeidet er også noe som kan påvirke relabiliteten (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). For

å analysere på en måte som tok mest mulig vare på det som kom frem i intervjuene begynte jeg med å kategorisere datamateriale ut ifra informantenes egne utsagn.

Validitet handler om relevans og gyldighet. Det som er undersøkt må være relevant og gyldig for problemstillingen som skal belyses (Dalland 2020, s.43). Innsamlingen av mitt datamateriale er gjort direkte med pedagogiske ledere, der de har kunne fortelle om sine meninger og tanker rundt temaet som skal belyses. Dette er nøyaktig det min problemstilling etterspør. Den halvstrukturerte intervjuformen jeg har benyttet har også sikret at informantene kan utdype det de selv ser på som relevant og være med å styre retningen på intervjuet. Intervjuguiden jeg hadde utformet på forhånd vil sikre at vi likevel holder samtalen relevant for problemstillingen (Dalland 2020, s.63). Hvor god tolkningen av datamaterialet er vil også påvirke validiteten (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Det er derfor viktig at skille mellom mine tolkninger og informantenes utsagn kommer tydelig frem.

Generalisering betegner hvor overførbart det som kommer frem i mine undersøkelser er til andre sammenhenger. Når jeg har valgt å intervju to pedagogiske ledere som deler sine erfaringer etter å ha jobbet tett sammen i samme barnehage, og som bruker mer tid ute en de fleste andre barnehager, kan jeg ikke gå god for at datamaterialet vil gjelde alle barnehagelærere. Altså kan det ikke generaliseres. Men som Bergsland og Jæger (2014, s. 80) påpeker er ikke målet med en kvalitativ studie å generalisere resultatene som kommer frem. Men heller å løfte frem viktige elementer eller synspunkter på det som er studert

3.8 Etiske retningslinjer

All forskning krever at den som utfører den følger visse etiske prinsipper. Både de som er satt innad i forskningsmiljøet, og ovenfor de som har deltatt i undersøkelsene og deres integritet (Thagaard, 2018, s. 20). Når jeg har gjort datainnsamlingen med kvalitative intervjuer har jeg samlet inn data som potensielt kan knyttes til de som har deltatt (Thagaard, 2018, s. 20). Mitt etiske ansvar som forsker må derfor tas på alvor. I sammenheng med dette er konfidensialitet og personvern viktig. Som deltagere i mitt forskningsprosjekt deler informantene sine personlige meninger og synspunkter. Dette skal ikke kunne kobles opp mot informantene i senere tid eller brukes mot dem. For å unngå dette har alle personopplysninger i dette prosjektet blitt anonymisert. Ved å ikke bruke lydopptaker har jeg også unngått en potensiell kilde til lekkasje av personopplysninger.

Et annet viktig etisk prinsipp er informert samtykke. Dette betyr at jeg har måtte gi informantene tilstrekkelig informasjon om formålet med prosjektet, hva informasjonen skal

brukes til, at det er frivillig å delta og at de kan trekke seg uten konsekvenser (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83). For å gjøre dette har jeg brukt et standardisert informasjons og samtykke skjema som er laget av Dronning Mauds minne høyskole (DMMH), som sikrer att alt dette har blitt lagt frem på en oversiktlig og tydelig måte. Dette skjemaet fikk informantene utdelt i forkant av intervjuene.

4. Presentasjon av funn og drøfting

Her blir funnene som kom frem i analysen av datamateriale presentert og drøftet. De er delt inn i følgende kategorier. De motorisk usikre barna i barnehagen, det fysiske miljøets innvirkning på motorikken og de sosiale faktorene i uterommet.

4.1 De motorisk usikre barna i barnehagen

Motorisk usikre barn er barn som har svekkede motoriske ferdigheter som begrenser deres aktivitet i hverdagen (Berg, 2018, s.202). Informantenes erfaring med disse barna er viktig for å se på om det at de har svekket motorikk har en betydelig påvirkning på deres deltagelse lek i uterommet. Når det angår dette, er dataen ganske sprikende. Både når det kommer til utbredelsen av motorisk usikre barn i barnehagen til informantene og når det kommer til konsekvensene dette kan få for deres inkludering og deltagelse i lek.

Syver legger ut om det han har erfart i møtet med motorisk usikre barn og sier:

Det kan være en utfordring om barn har motoriske utfordringer for å delta i fellesskapet, med at man kan bli sprunget fra, eller lignende, så de heller oppsøker de rolige aktivitetene de får til, som kan føre til at de ikke utvikler seg slik de kunne.

Syver vektlegger med dette at det blir vanskelig å delta om barna ikke har tilegnet seg de fysiske ferdighetene de ande har. Og er dermed inne på det som er det mest typiske med motorisk usikkerhet. Som Berg (2018, s.202) påpeker kan det blant annet kjennetegnes ved tydelige svekkede motoriske ferdigheter som begrenser aktivitet i hverdagslivet. For å gjenkjenne barn med motoriske vansker har Syver også sett på hva barna ikke oppsøker foran å legge vekt på hvordan de gjennomfører de bevegelsene de gjør, noe som er i samsvar med det Segberg (2016, s. 97) påpeker viktigheten av for å oppdage barn med motorisk usikkerhet

tidlig når vi observerer barna i den frie leken. Dette er også en tydelig indikasjon på at Syver mener at de motoriske ferdighetene til barna har noe å si for deltagelsen i fellesskapet. Men det han legger vekt på er ikke hvordan motorikken påvirker det sosiale ståstedet til barna eller utestenging på grunn av motorikk. Grunnen til at motorikken hindrer deltagelsen er etter det Syver erfarer altså ikke det Segberg (2016, s. 94) hevder, at barn med ulike bevegelses problemer ofte havner nederst i det sosiale hierarkiet i barnegruppa. I det Syver sier virker det som han mener at det som påvirker deltagelsen er hindringen av å ikke ha de fysiske ferdighetene til å bli med på leken eller de aktivitetene de andre holder på med. Dette er i samsvar med det Bjørgen (2017, s. 45) påpeker i sammenheng med fysiske og sosiale affordances. Hun poengterer at potensielle fysiske og sosiale affordances som barna blir tilbudt gjennom de andre sitt sosiale samvær i form av lek eller aktivitet i det fysiske miljøet kun blir muliggjort om barna har de fysiske forutsetningene som er nødvendige for å delta. Når de ikke har det, vil de gå glipp av muligheten til å delta i den sosiale og fysisk aktive samhandlingen. Og som Syver påpeker, den potensielle muligheten til å tilegne seg den motorisk utvikling aktiviteten kunne ført til.

Johannes mener de ikke har motorisk usikre barn i barnehagen og er tydelig på hvorfor.

Veldig få usikre barn på denne barnehagen. Mener at motorisk usikkerhet hos barn skyldes at foresatte ikke legger til rette for motorisk utfordring og lek i uterommet. Men i denne barnehagen er de ute hver dag, så motorisk usikre barn har han ikke opplevd her.

Johannes sine erfaringer, eller mangel på erfaringer med motorisk usikre barn i barnehagen er interessant fordi den skiller seg fra det forskning viser om utbredelsen av motorisk usikkerhet og fra det Syver har erfart. Både Berg (2018, s.204) og Segberg (2016, s. 94) henviser til en rekke studier der andelen av barn med motorisk usikkerhet varierer mellom fem og 22 prosent. Selv om disse studiene er gjort på barn i barneskole alder skulle det likevel kunne si noe om utbredelsen av motorisk usikre barn i barnehagen når man tar til betraktning det Sigmundsson & Pedersen (2000, s. 68) påpeker med at motoriske vansker ikke er noe barn vokser av seg. Dette gjør det også statistisk sannsynlig at det skulle vært noen motorisk usikre barn i barnehagen til informantene.

Johannes gir uttrykk for at foresattes manglende tilrettelegging i form av motoriske utfordringer og lek i uterommet har betydning for at barn blir motorisk usikre. Samtidig påpeker han at barna i denne barnehagen er ute hver dag, i et uteområde som hos dem er

varierte og motoriske utfordringer (se delkapittel 4.2). Johannes gir uttrykk for at det er den overveiende årsaken til at de ikke har hatt motorisk usikre barn her. Dette indikerer at Johannes legger stor vekt på de miljømessige faktorene for å motvirke og forebygge motorisk usikkerhet hos barn. Det at de miljømessige faktorene blir vektlagt kommer også frem i det Syver sier med at barna går glipp av motorisk utvikling om de unngår å oppsøke motorisk utfordrende aktiviteter.

Selv om motorisk usikkerhet, som Berg (2018, s.205) påpeker kan skyldes ulike arvelige årsaker, som skader på ulike deler av nervesystemet, er det mye som støtter opp under de miljømessige årsakene de to foregående funnene indikerer at informantene vektlegger. Berg (2018, s.205) nevner også det med familie og oppvekstmiljø. Hun hevder at barn som er født inn i en fysisk aktiv familie har en bedre sjans til å utvikle en god motorikk og at godt miljø kan ha en forebyggende effekt mot motoriske problemer. Hun legger også vekt på at barna i barnehagen bør bli møtt av et miljø som gir mulighet for variert fysisk lek og forutsetninger for å oppnå god motorisk kompetanse.

Johannes påpeker også at han ikke har observert at barna blir utestengt fra lek på grunn av motoriske problemer i barnehagen, men at det er noe som kan skje senere i livet og baserer det på tidligere erfaring fra jobb i skolen. Om temaet sier Johannes dette:

Har ikke lagt merke til barn som holdes utenfor grunnet motorikk. ... Ser ikke utslaget like tydelig i barnehagen med posisjonen i leken, men i skolen har det motoriske større betydning for sosial status. Motorisk utvikling har mye å si for barnets liv videre

Dette og det Johannes sier i forrige sitat om hvorfor barn blir motorisk usikre indikerer at han mener at jobben de gjør med å legge til rette for god motorisk utvikling i barnehagen er med på å forebygge at barn blir motorisk usikre. Og at det dermed motvirker at de kan bli utestengt på grunn av motoriske problemer senere i livet i henhold til det Segberg (2016, s. 94) hevder, at barn med ulike bevegelses problemer ofte havner nederst i det sosiale hierarkiet og får et mindre sosialt nettverk. Det kan da virke som om dette er en av mange begrunnelser for det motorisk stimulerende miljøet de har. I tillegg til at Johannes ser på motorikken som viktig for andre deler av barns liv. Det kan tolkes i den retning som Syver legger vekt på og Bjørgen (2017, s. 45) beskriver, med at barna har de fysiske forutsetningene for å delta i lek. Det kan også indikere at Johannes mener at motoriske problemer kan komme i sammenheng med andre vansker og utfordringer, som lærevansker, oppmerksomhetsproblemer og språkvansker

som kan skape problemer for barna senere i livet som Berg (2018, s.206) også påpeker. Men at dette altså ikke er noe barna vektlegger i forhold til inkludering i lek i barnehagen.

4.2 Det fysiske miljøets innvirkning på motorikken

I barnehagen til informantene bruker de mye tid ute, både i barnehagens uteområde og på turer i nærmiljøet. Uterommet består hovedsakelig av utilpasset naturlig underlag, og inneholder en rekke selvkonstruerte lekeapparater som stadig blir byttet ut eller tilpasset, i tillegg til en stor mengde løsmateriale. Uteavdelingen bruker spesielt mye tid i dette uteområdet og på tur. Her presenteres funn som sier noe om informantenes tanker bak dette uteområdet og all tiden de bruker her. Dette er for å sette søkelys på hva de legger vekt på at dette kan medføre i forhold til barnas motoriske utvikling, men også for å se om de vurderer det som en faktor i deltagelse i lek og aktivitet.

Johannes var med å starte uteavdelingen og legger ut om hvorfor dette var noe han hadde lyst til:

Fikk lyst til å starte utebarnehage med lavvo, legge til rette for aktiviteter og skape tid og rom hvor de kan utforske uterommet uten voksne. Vi har et fantastisk uterom innenfor gjerdet.

Videre legger Johannes også ut om erfaring fra skole der han så at barns motorikk ble stadig dårligere og legger vekt på at det skyldes for lite tid i fri lek i uterommet. Dette indikerer at Johannes har tiltro til at barna får mye igjen i form av motorisk utvikling når de selv får bruke tid i uterommet og utforske hva det kan brukes til. Dette kan betraktes i henhold til det Storli (2018, s. 349) påpeker om Buytendijk sin teori om den barnlige dynamikken og hvordan barn har en naturlig orientering mot det deres omgivelser tilbyr av stimulerende handlingsmønster. Det er også i tråd med Gibsons' teori om affordances som handler om det som tilbys et individ i et miljø basert på individets egne forutsetninger som Storli (2018, s. 349) henviser til i sammenheng med barnas samspill med det fysiske miljøet.

Videre legger Johannes ut om hvordan et miljø i uterommet legger til rette for lek.

Trenger ikke ha med noe ut, legge til rette for kreativitet og skaperevne. Barna må begynne å tenke, skape og utvikle lekferdigheter. Når barna kommer tilbake på stedet så går de rett inn i lek uten å trenge annen stimuli.

Det Johannes sier her kan utdypes videre gjennom et annet aspekt ved den barnlige dynamikken. Han påpeker at barna går rett inn i lek når de kommer til et miljø, de begynner å tenke og skape sammen i uterommet uten å trenge å ha med noe annet enn det som er der allerede og utvikler leke ferdigheter. Dette kan indikere at det som legger til rette for leken er det kroppslige samarbeide med miljø eller de andre barna. Dette påpeker også Storli (2018, s. 347) i sammenheng med den barnlige dynamikken og legger videre ut om at dette kroppslige samarbeidet med andre barn eller gjenstander i miljøet er det som legger grunnlaget for all lek. Disse funnene kan indikere at Johannes ser på det fysiske miljøet i barnehagen som en faktor i både motorisk utvikling og deltagelse i lek.

Syver legger også ut om tanken bak uteavdelingen og tiden de bruker ute.

Grunnen til at vi gjorde det på denne måten var fordi de trodde at når barna fikk bevege seg ute i ulikt terreng, kunne barna finne sine egne områder som de kunne klare å utvikle seg i. Mestring er viktig i denne sammenheng, mestrer du å gjennomføre noe, kan du føle på at du kan klare å gjøre noe som er vanskeligere å utvikle deg enda mer.

Det Syver sier her kan også ses i sammenheng med teorien om affordances i likhet med det første sitatet fra Johannes. Når Syver snakker om at barna finner områder selv som kan utvikle seg i kan det indikere at de selv ser hva et område i det fysiske miljøet kan brukes til basert på de forutsetningene de har. Dette er det teorien om affordances som Storli (2018, s. 347) beskriver, handler om. Syver poengterer også at når barna mestrer noe kan de prøve seg på noe som er vanskeligere og utvikle seg enda mer. Dette kan også ses i lys av teorien om affordances med at de utvikler seg på bakgrunn av det de gjør i uterommet og dermed får nye forutsetninger som gjør at de blir tilbyd nye bevegelsesmuligheter fra miljøet de befinner seg i (Storli, 2018, s. 347).

Syver forteller om troen på at barna finner sitt eget område for utvikling når de får bevege seg ute i ulikt terreng. Dette og utformingen av uteområde de har i barnehagen kan gi en indikasjon på at dette uteområdet skal gi bevegelses muligheter for alle barn, med et bredt spekter av forutsetninger. Dette er i samsvar med det Storli (2018, s. 347) påpeker at uteområdet i norske barnehager skal gjøre. Han legger ut om at uteområdet skal legge til rette for deltagelse og inkludering for barn med ulik kroppsstørrelse, personlighet, motoriske ferdigheter og tidligere erfaringer. Videre hevder han at dette også vil legge til rette for at alle skal kunne delta i variert og aktiv lek.

Det både Syver og Johannes sier kan og tolkes som at de har stor tro på miljøet i forhold til barna sin motoriske utvikling. Dette er i samsvar med Dynamisk system teori eller DTS som Haga et al. (2022, s. 46) beskriver. DTS blir brukt for å studere og forklare motorisk utvikling med et nyere økologisk perspektiv som legger vekt på at den motoriske utviklingen skjer gjennom prosesser som inkluderer både biologiske og miljømessige forhold. En del av denne teorien er rammebetingelser. Rammebetingelser betegner alt som legger til rette, eller begrenser muligheten for utførelsen av en bevegelse. Disse rammebetingelsene er delt inn i tre kategorier. Rammebetingelser i miljøet, i bevegelsesoppgaven som skal utføres og i individet. Rammebetingelsene i miljøet vil i denne sammenhengen være uteområdet de har i barnehagen som både Johannes og Syver legger vekt på at barna skal få utforske og utvikle seg i.

4. 3 Andre faktorer som påvirker motorisk utvikling og deltagelse i uterommet

Informantene vektlegger også det pedagogiske arbeidet de gjør i tilrettelegging for motorisk utvikling. I funnene her kommer også det som indikeres i funnene om motorisk usikkerhet fram. At de vurderer arbeidet de gjør med motorisk utvikling som viktig for at utestenging ikke skjer på grunn av motoriske ferdigheter. Her fremlegges også funn som indikerer at det er mye annet som er viktig for deltagelse i lek enn bare motorisk utvikling.

Om arbeidet de gjør med motorisk utvikling og personalets rolle i utetiden sier Johannes dette.

Fokuset på utvikling fra de starter som småbarn er nok viktig for at utestenging ikke oppstår på grunn av motorikk

Personalets innstilling til utetid er avgjørende. Barn hører hva voksne sier, voksnes innstillinger.

Syver legger også ut om hvordan de jobber som personale for å legge til rette for motorisk utvikling.

Handler om å se på hva barnegruppa treng, velge område og aktiviteter som stimulerer for å kunne utvikle seg både motorisk og fysisk.

Johannes legger her ut om fokuset de har hatt helt fra barna gikk på småbarnsavdelingen på utvikling i sammenheng med motorikk og at det nok er viktig for at mangel på motoriske ferdigheter ikke fører til utestenging. I den sammenhengen mener han også at personalets innstilling er viktig. Syver påpeker viktigheten av å velge stimulerende områder og aktiviteter

basert på hva han som pedagog ser at barnegruppa har behov for. Dette kan ses i lys av det Storli (2018, s. 359) hevder om personalets innstilling, kunnskap som legger til rette for lek og aktivitet. I dette inngår også det å vise engasjement og interesse for barns aktivitet og lek. Rammeplanen sier også mye av det samme om personalets rolle i dette. Der står det «Personalet skal være aktive og tilstedeværende, støtte og utfordre barna til variert kroppslig lek og anerkjenne barnets mestring» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 50). Alt dette er en del av det psykososiale miljøet i barnehagen som også er en de av de miljømessige rammebetingelsene som vektlegges som viktige for motorisk utvikling i DTS som Haga et al. (2022, s. 47) beskriver. Hun poengterer at de miljømessige rammebetingelsene innebærer blant annet det som vektlegges i miljøet rundt deg. Kjelsås (2022, s.109) påpeker at et miljø rundt barna der de opplever mestring og positive opplevelser knyttet til bevegelse er viktig for å ta vare på en positiv selvoppfatning og motivere til videre fysisk aktivitet for barn som sliter motorisk. På den måten vil hvordan personalet møter barna i uteområdet også påvirke barnas individuelle rammebetingelser. For som Haga et al. (2022, s. 47) hevder består de individuelle rammebetingelsene også av psykologiske faktorer som personlighet eller hva du motiveres av, men også selvoppfatning. I det Syver sier om å velge motoriske aktiviteter som stimulerer til utvikling indikeres det også at de legger til rette for bevegelses muligheter med rammebetingelsene som ligger i bevegelsesoppgaven (Haga et al., 2022, s. 47)

Som påpekt tidligere er ikke informantene helt enige i det blant annet Segberg (2016, s. 94) hevder, at barn med ulike bevegelses problemer ofte havner nederst i det sosiale hierarkiet i barnegruppa. Syver poengterer at det er vanskelig å vurdere hva som gir høy status men kommer inn på noen aspekter han mener kan ha en påvirkning

Det er veldig sammensatt hvem som får en høy status i gruppa. De som får høy status kan være barn som er kreative og ofte tar initiativ til lek og aktivitet f.eks. rollelek der andre barn kan tenke seg å være med.

Her nevner Syver kreativitet og å ta initiativ til lek som mulige faktorer som kan gi høy status blant de andre barna. Han nevner også rollelek som eksempel på lek andre barn lett blir med på. Dette kan indikere at det å ha gode lek ferdigheter og være interessert i å samhandle kreativt med andre er noe som ses på som inviterende for andre barn. Storli (2018, s. 359) hevder også at fantasifull lek der barna skaper leken i kreativ samhandling med hverandre og miljøet er en gjenganger i uteleken blant de eldste barna. Dette kan også ses i lys av det Bjørgen (2017, s. 45) påpeker om sosiale affordances. I en hver situasjon er vi selektive til

hvilke affordances i miljøet vi responderer på og hvilke vi overser. Noe er altså mer attraktivt enn noe annet basert på hva hver enkelt motiveres av eller interesserer seg for. Videre sier Bjørgen at hvis hva miljøet tilbyr engasjerer oss, gjør at vi tar i bruk våre sosiale og fysiske egenskaper til å søke samspill. Syver har erfart at rollelek er noe som kan engasjere andre barn til å delta.

Johannes kommer inn på hvordan de jobber med barnegruppa for at de skal tilegne seg en adferd som er prososial og bli resurssterke sosialt.

Så tidlig som 2 år må man begynne å jobbe med følelser, 2åringene begynner å forstå hvordan de kan/burde reagere hvis noen er lei seg. Legger til rette for resurssterke barn når de blir eldre, lære kommunikasjon og hvordan løse konflikter.

Johannes vektlegger å begynne å jobbe med håndtering av følelser tidlig for at barna skal lære seg hvordan det lønner seg å reagere om noen er lei seg. Videre indikerer han at det legger til rette for at barna blir resurssterke innenfor konfliktløsning og kommunikasjon når de blir eldre. Dette kan betraktes i lys av det Bjørgen (2017, s. 45) sosiale affordances. Det handler blant annet om at vi tar i bruk de sosiale egenskapene våre tilpasset de tilbudene vi får fra miljøet rundt oss. Et sånn tilbud kan være en konflikt som må løses og en sosial egenskap kan være evnen til å løse denne konflikten med kommunikasjon. Det Johannes sier kan indikere at jobben personalet gjør med følelser er med på å gi barn gode sosiale egenskaper. Når Johannes snakker om god kommunikasjon, å løse konflikter og hvordan vi reagerer når noen er lei seg kan det også handle om hvordan vi behandler hverandre i fellesskapet. Storli (2018, s. 359) påpeker at det er viktig at personalet har en felles forståelse for hvordan vi behandler hverandre i fellesskapet. Og at med omtanke og respekt for andre skaper vi trygghet for alle uansett forutsetninger.

5. Oppsummering og Avrundning

I denne bacheloroppgaven har jeg sett på to pedagogiske ledere sin vurdering av sammenhengen mellom motoriske ferdighet og deltagelse i utelek. Fokuset har vært på å få frem informantenes egne tanker og meninger om hvordan svekkede motoriske ferdigheter påvirker barnas deltagelse, men også tanker og meninger om hvordan de legger til rette for motorisk utvikling og hva som kan påvirke deltagelse i lek i uterommet.

Funnene jeg har gjort er ikke generaliserende nok til å kunne legge frem en konkret konklusjon på det problemstillingen etterspør. Derfor velger jeg å runde av oppgaven med å oppsummere viktige elementer og synspunkter fra funnene. Det kommer frem at synet på hva motoriske ferdigheter har å si for barns deltagelse i uteleken er sprikende. Men at det likevel er enighet om at det er en viss sammenheng. En av informantene trekker frem begrensningen av å ikke ha de motoriske ferdighetene som kreves for å delta på lik linje med de andre barna i visse typer lek i uterommet. Den andre er tydelig på at barn ikke utestenger andre fra deltagelse i sosial samhandling på bakgrunn av deres motoriske ferdighet i barnehagen, men at dette kan skje når barna blir eldre. Og at det derfor er viktig å gi barn forutsetningene for god motorisk utvikling i barnehagen. Begge informantene har stor tiltro til at uteområdet og hvordan personalet i deres barnehage legger til rette for at barna får bruke og utforske dette på egenhånd, vil gi de gode motoriske ferdigheter. En av de har så stor tiltro til dette at han mener at ingen barn i deres barnehage har tydelig svekkete motoriske ferdigheter som begrenser deltagelse i lek og aktivitet. Det kommer også frem at det er vanskelig å vurdere akkurat hva det er som gjør at noen barn kan komme dårlig ut i det sosiale hierarkier i barnegruppa, og at motorikken ikke nødvendigvis er en avgjørende faktor. I vertfall ikke om personalet legger til rette for at barna får gode sosiale egenskaper.

Som nevnt i innledningen ønsket jeg at bacheloroppgaven min skulle bidra til å legitimere eller berike hvordan personalet jobber utendørs i barnehagen slik at utetiden ikke blir et avbrekk fra det pedagogiske arbeidet. Det mener jeg at denne oppgaven gjør, men kanskje ikke på den måten jeg i utgangspunktet tenkte. I valget av tema og problemstilling ønsket jeg å påpeke at godt utviklede motoriske ferdigheter er essensielt for å delta på lik linje med andre i uterommet og bli inkludert. Det viser funnene, og det mener jeg fortsatt, kan være en faktor. Men funnene viser også at dette trolig er mer nyansert og at det kan være andre faktorer som barnehagepersonalet kan ha en påvirkning på, med hvordan de jobber pedagogisk i uterommet, som er vel så viktige for deltagelse i utelek.

Det kunne vært interessant å forske videre på disse andre faktorene som påvirker deltagelse og inkludering. Blant annet om hvordan personalet jobber med følelser og sosial kompetanse fra barna er små kan ha en innvirkning. Det hadde også vært interessant og forsket videre med den samme problemstillingen, men intervjuet pedagogiske ledere som ikke har erfaring fra uteavdelinger. Funnene kunne vært helt annerledes om jeg hadde intervjuet flere pedagogiske ledere fra forskjellige barnehager med ulike fokus områder. Det hadde også gitt meg større grunnlag til å sammenligne ulike aspekter ved problemstillingen. Da kunne jeg også sett på hvordan erfaringene og fokuset barnehagelærere har påvirker vurderingen av hva motoriske ferdigheter har å si for deltagelse i utelek.

Litraturliste:

- Berg, A. (2018). Motorisk usikre barn. I Thomas Moser, T. L. Hagen, & E. B. H. Sandseter. *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (3. utg. s. 200-215. Gyldendal.
- Bjørngen, K. (2017). *Bevegelsesglede i barnehagen: En kvalitativ studie av 3 – 5 åringers trivsel, involvering og fysiske aktivitet i barnehagens ulike utemiljø*. [Doktoravhandling, NTNU] NTNU open. <http://hdl.handle.net/11250/2431153>
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (utg. 7) Gyldendal Norske Forlag.
- Fjørtoft, I. (2018). Barn og bevegelse: Læring gjennom landskap. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red), *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (3.utg.). Gyldendal Akademisk
- Haga, M., Trana, L., & Sigmundsson, H. (2022). Hva er motorikk? I I. Kvikstad (Red.), *Motorikk i et didaktisk perspektiv*. (s.37- 59). (utg. 2). Gyldendal.
- Haugen, T. & Moser, T. (2022). Hva er motorikk? I I. Kvikstad (Red.), *Motorikk i et didaktisk perspektiv*. (s.19-36). (utg. 2). Gyldendal.
- Henderson, S. E., & Henderson, L. (2002). Toward an Understanding of Developmental Coordination Disorder, *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(1), 11-31. <https://doi.org/10.1123/apaq.19.1.11>
- Jagtøien, G. L., & Hansen, K. (2018). Fysisk vekst og modning. I Thomas Moser, T. L. Hagen, & E. B. H. Sandseter. *Kroppslighet i barnehagen : pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (3. utg. s. 103–129). Gyldendal.
- Johannessen A, Tufte, P. A & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (utg.5) Abstrakt forlag.
- Kjelsås, V. V-. (2022). «D e nå` i kroppen som vil leik». I I. Kvikstad (Red.), *Motorikk i et didaktisk perspektiv*. (s.101-123). (utg. 2). Gyldendal.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no>

- Meld. St. 6 (2019–2020) *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartamentet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>
- Moser, T. (2018). Motorikk, utvikling og læring – en kort innføring i grunnleggende begreper og forståelser. I T. Moser, T. L. Hagen, & E. B. H. Sandseter. *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 130-152) (utg.3). Gyldendal.
- Moser, T., Reikerås, E. & Tønnesen, F. E. (2017) *Development of motor-life-skills: variation in children at risk for motor difficulties from the toddler age to preschool age. European journal of special needs education* 33(1), 118-133.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1306964>
- Moser, T., Storli, R. (2018). Fysisk og motorisk utvikling. I V. Glaser, I. Strøksen, & M. B. Drugli. (Red) *Utvikling, lek og læring i barnehagen*. (s. 107-134) (2. utg). Fagbokforlaget
- Osnes, H., Skaug, H. N. & Kaarby, K. M. E. (2020) *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen*. (utg. 3). universitetsforlaget.
- Sigmundsson, H. & Pedersen, A.V. (2000). *Motorisk utvikling. Nyere perspektiver på barns motorikk*. SEBU forlag.
- Sigmundsson, H.; Trana, L.; Polman, R.; Haga, M. (2017) What is Trained Develops! Theoretical Perspective on Skill Learning. *Sports*, 5, 38.
<https://doi.org/10.3390/sports5020038>
- Segberg, U. B. (2016). *Barn og unge, bevegelse og utvikling- med motorikk som omdreiningspunkt*. Unib forlag.
- Storli, R. (2018). Bevegelseslek i barnehagens uteområde i. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red), *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (3.utg.). Gyldendal Akademisk
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse- en innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget
- Åm, E. (1989). *På jakt etter barneperspektivet*. Universitetsforlaget

Vedlegg

Vedlegg 1. Informasjons- og samtykkeskjema



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

Fysisk mestring og motorikken sin innvirkning på barns sosiale liv.

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å sette fokus på fysisk mestring og motorikken sin innvirkning på barns sosiale liv. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Som student på barnehagelærer med fokus natur og friluftsliv ønsker jeg å sette søkelys på tiden barna tilbringer i barnehagens uterom og hvordan tiden her i fysisk aktiv lek fungerer som sosial arena.

Formålet med denne bacheloren er å finne ut om barns motoriske og fysiske ferdigheter kan ha betydning for deltakelse i lek og utvikling av vennskap i uterommet.

Problemstillingen er:

Hvordan vurderer pedagogiske ledere sammenhenger mellom barns motoriske ferdigheter og deres deltakelse i utelek?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du samtykker til å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et intervju. Det vil ta deg ca. 30 - 45 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om dine erfaringer rundt hvor viktig motoriske eller fysiske ferdigheter er for barns deltagelse og inkludering i lek og aktiviteter. Vi kommer også inn på motorisk usikre barn, barns selvbilde. Det vil ikke bli brukt båndopptager på intervjuet, men jeg har med meg noen til å notere.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 28.06.23.

Med vennlig hilsen
Sigurd Aulstad Gjølseth

Veiledere: Trond Løge Hagen e-post: tlh@dmmh.no
Agnete Vaags e-post: ava@dmmh.no

Student: Sigurd Aulstad Gjølseth e-post: sag-94@hotmail.com tlf: 99555949

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet: Fysisk mestring og motorikken sin innvirkning på barns sosiale liv.

Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

Vedlegg 2. intervju guid

Oppvarmingsspørsmål.

Hvor tok du din utdanning?

Har du jobbet mange år i barnehage? /denne barnehagen?

Er det noe spesielt dere har fokus på deres avdeling akkurat nå?

Hovedspørsmål/Refleksjonsspørsmål.

Tema jeg må innom:

Motorisk usikre barn

Selvbilde, sosial status og motivasjon

Tiltak og voksenrollen

Lek

1. Hva gjør dere for å legge til rette for å gi alle barn motoriske og fysiske utfordringer i uterommet?
 - Kan du begrunne noe av den tilretteleggingen dere har gjort?
 - Hvordan påvirker den tilretteleggingen dere gjør barnas samspill?

2. Kan du fortelle om dine erfaringer med motorisk usikre barn?
 - Kan motorisk usikkerhet etter din erfaring påvirke deltagelse i lek med jevnaldrende
 - Hvorfor er det sånn.
 - Hva mener du kan være årsaken

3. Har du opplevd at barn har blitt holdt utenfor i lek eller aktiviteter av jevnaldrende på grunn av manglene motoriske ferdigheter eller manglene mestring av fysiske oppgaver.

- Hvis ja er det da at de selv trekker seg unna eller blir de holdt utenfor av andre?
 - Hva gjør dere/ville der gjort i situasjoner der dette skjer?
 - Hvis ja gjelder dette også selv om leken eller aktivitetene ikke er fysisk-motorisk?
 - Er det noen situasjoner eller aktiviteter i utetiden som minsker dette?
4. Hva mener du kan være de største konsekvensene for barn som av forskjellige grunner ikke får tilegnet seg aldersadekvate motoriske ferdigheter eller mestring av fysiske oppgaver?
- Har du erfaringer med at manglende motoriske ferdigheter eller manglende mestring av fysiske oppgaver kan gå utover barns selvbilde/selvtillit, i så fall hvordan kommer det til syne?
5. Hva er det som påvirker den sosiale statusen til barn i barnegruppa ut i fra dine erfaringer?
- Hvordan kommer dette til syne i lek
6. Kan du si litt om dine erfaringer med motorisk utvikling som tema i foreldresamarbeidet eller veiledning av foreldre?
- Er dette etter din erfaring noe foreldre har fokus på?
7. Er det noe mer du ønsker å tilføye