



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

BACH301-OBE-2023-VÅR-FLOWassign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	11-05-2023 09:00 CEST	<b>Termin:</b>	2023 VÅR
<b>Sluttdato:</b>	25-05-2023 14:00 CEST	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave - Bergen		
<b>Flowkode:</b>	203 BACH301 1 OBE 2023 VÅR		
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)		

### Deltaker

<b>Kandidatnr.:</b>	398
---------------------	-----

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	11636
----------------------	-------

**Egenerklæring \*:** Ja  
**Jeg bekrefter at jeg har** Ja  
**registrert**  
**oppgavetittelen på**  
**norsk og engelsk i**  
**StudentWeb og vet at**  
**denne vil stå på**  
**vitnemålet mitt \*:**

### Gruppe

<b>Gruppenavn:</b>	(Anonymisert)
<b>Gruppenummer:</b>	12
<b>Andre medlemmer i gruppen:</b>	201

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei



Høgskulen  
på Vestlandet

# Bacheloroppgave

Uteområdets påvirkning på de yngste barnas motoriske utvikling  
(0-3 år)

The impact of outdoor environments on the motor development of  
the youngest children (0-3 years)

Kandidatnummer: 201 og 398

BACH301

Fakultet for lærerutdanning, kultur, idrett (FLKI)

Veileder: Åse Nylenna Akslen

Innleveringsdato: 25. mai 2023.

Vi bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. *Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.*

## Forord

Vi er to tredjeårsstudenter på barnehagelærerutdanningen ved Høgskolen på Vestlandet. I denne bacheloroppgaven har vi satt oss inn i hvordan de yngste barnas motoriske utvikling blir påvirket ute i barnehagehverdagen. Vi har begge vært på utveksling til Australia, hvor vi fikk besøke en barnehage. Der observerte vi en stor forskjell på hva uteområdet hadde å tilby motorisk i forhold til hva vi er vant til her i Norge. Slik kom vi inn på tanken om å utforske dette temaet, som vil være relevant for oss som kommende pedagoger. Hovedgrunnen til at vår hypotese er basert på egne erfaringer er at vi har sett at uteområdet i en barnehage er svært viktig for den motoriske utviklingen hos barn. I tillegg har vi i løpet av studiet lest mye teori som peker i samme retning. Derfor er vår studie å undersøke i hvilken grad dette stemmer og å se hvordan uteområdet påvirker den motoriske utviklingen.

Vi vil rette en stor takk til de som valgte å stille opp til intervju og som viste entusiasme i intervjuene ved å dele av sin kunnskap. Vi vil også gi en takk til vår veileder Åse Nylenna Akslen for engasjement i veiledningen og gode tilbakemeldinger underveis i skriveprosessen. Ikke minst vil vi rette en takk til familie og venner for gode og støttende ord gjennom denne prosessen.

Bergen, mai 2023

## Abstract

In this study we have looked at how the outdoor area of the kindergarten affect the the motor development of the youngest children. Based on our firsthand experience, we have found that the outdoor environment provides a strong foundation for motor development. Furthermore, our study har provided us with theoretical knowledge that support this notion. Therefore, our study objective was to investigate the extent to which this is true and in what ways.

To find answers to our research question, we employed a qualitative approach, specifically, conducting qualitative interviews. Our informants consisted of four educational leaders who had a minimum of six years overall experience, with at least four years specifically working with children aged 0-3 years. We conducted individual interviews with each informant. Subsequently, we analyzed the informant's responses and examined them in relation to relevant theories, such as the Dynamic Systems Theory and Mountstephen's developmental milestones.

All the informants unanimously agreed that the outdoor area had a positive impact on motor development and played a significant role. They also discussed various factors that contributed to this effect, and we were introduced to new perspectives that we had not previously considered. We were able to easily connect the information shared in the interviews with the theoretical knowledge we had already acquired.

Key words: Motor development, outdoor area, surrounding area, other factors.

## Innholdsfortegnelse:

<b>Oversikt over figurer</b>	<b>4</b>
<b>1.0 Innledning:</b>	<b>5</b>
1.1 Bakgrunn for valg av tema	5
1.2 Problemstilling	6
1.3 Oppgavens oppbygning	6
<b>2.0 Teorikapittel:</b>	<b>6</b>
2.1 Begrepsavklaring	7
2.1.1 Motorikk	7
2.1.2 Motorisk utvikling	7
2.1.3 Grovmotorikk	7
2.1.4 Motoriske problemer	8
2.1.5 Voksenrollen	8
2.1.6 Affordance	8
2.2 Dynamisk systemteori (DST)	9
2.2.1 Selvorganisering	10
2.2.2 Constraints	10
2.2.2 - 1 Personlig constraint - personen	11
2.2.2 - 2 Miljøconstraints - omgivelsene	11
2.2.2 - 3 Oppgaveconstraints - bevegelsesoppgaven	11
2.2.3 Frihetsgrader	12
2.3 De yngste barnas motoriske utvikling	13
2.4 Faktorer som påvirker barns motoriske utvikling	14
2.4.1 De yngste barna ute (0-3 år)	14
2.4.2 Voksenrollen/personale	14
2.4.3. Klesplagg	16
2.4.4 Erfaring hjemmefra	16
2.4.5 Inne- og utemiljø	16
2.5 Barnehagens utemiljø	17
<b>3.0 Metode:</b>	<b>18</b>
3.1 Kvalitativ metode	19
3.2 Valg av informanter	19
3.3 Intervju og intervjuguide	21
3.4 Styrker og svakheter ved vår metode	21
3.5 Gjennomføring av intervju	22
3.6 Pålitelighet	23
3.7 Etske vurderinger	23
<b>4.0 Empiri</b>	<b>23</b>
4.1 Uteområdets utforming	24
4.2 Den individuelle barnehagens uteområde	25
4.3 Tilrettelegging i forhold til barnehagens plassering	25

4.4 Andre faktorer	26
<b>5.0 Drøfting</b>	<b>27</b>
5.1 Barnehagens uteområde	27
5.2 Motorisk utvikling	28
5.3 Voksenrollen	31
5.4 Andre faktorer	32
5.5 Oppsummering	33
<b>6.0 Oppsummering</b>	<b>33</b>
<b>7.0 Kildeliste:</b>	<b>34</b>
<b>8.0 Vedlegg</b>	<b>37</b>
8.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv	37
8.2 Vedlegg 2: Intervjuguide	38

## Oversikt over figurer

<b>Figur 1: Tre typer constraints (Sigmundsson &amp; Pedersen, 2000, s. 35)</b>	<b>11</b>
<b>Figur 2: Helsebibliotekets tabell over typisk utvikling (Norsk barnelegeforening, 2009).</b>	<b>14</b>

## 1.0 Innledning:

De aller fleste barn som vokser opp i Norge går i barnehage. I 2022 gikk 93,4 prosent av norske barn i alderen 1-5 år i barnehagen (SSB, 2022). Dette viser at barnehagen er en viktig del av oppveksten til de aller fleste barn, og at den legger grunnlaget for mye av utviklingen. I følge Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) skal barnehagen være en arena for daglig fysisk aktivitet, og den skal fremme barnas bevegelsesglede og motoriske utvikling. Vi har begge hatt praksis i svært ulike barnehager med ulike prioriteringer av uteområdene de har tilgjengelig, og derfor synes vi det er interessant å se nærmere på akkurat dette. Vi har valgt å fokusere på hvordan uteområdet påvirker den motoriske utviklingen, og har tatt utgangspunkt i barnehagebarn i alderen 0-3 år. Vi mener at det å ha god kompetanse om barns motoriske utvikling, og om hva som kan påvirke utviklingen, er grunnleggende og signifikante kunnskaper å ha som kommende barnehagelærere.

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Vi har valgt dette temaet for å få en enda større forståelse av de yngste barnas motoriske utvikling, da vi selv har erfart at uteområdet spiller en sentral rolle. Dermed vil vi også få en bedre innsikt i hvilke fordeler uteområdet gir for den motoriske utviklingen, i tillegg til hvordan en selv kan legge til rette for god utvikling. Gjennom praksis har vi begge sett viktigheten av å være ute, og vi har observert barnehager der de yngste barna gjennom uteområdene får muligheten til å utfolde og videreutvikle sin kroppsbeherskelse. Vi har også sett barnehager der de ikke får de samme mulighetene, og vi har reflektert rundt hva disse forskjellene i barnehagers uteområder kan gjøre i barns motoriske utvikling.

Rammeplanen sier at barnehagen skal bidra til at barna videreutvikler kroppsbeherskelse, motoriske ferdigheter, koordinasjon og fysiske egenskaper (Kunnskapsdepartementet, 2017). Gjennom denne oppgaven ønsker vi å bidra til at leserne kan reflektere rundt viktigheten av tilrettelegging og kreativitet på uteområdene, slik at barnehagen blir en god motorisk arena, hvor barna får mestre ulike bevegelsesoppgaver.



## 1.2 Problemstilling

Da temaet vårt handler om de yngste barnas motoriske utvikling i sammenheng med uteområdet, blir dette vår problemstilling:

*På hvilke måter kan barnehagens uteområdet påvirke de yngste barnas motoriske utvikling?*

## 1.3 Oppgavens oppbygning

For å svare på problemstillingen vil vi vise til relevante kilder, erfaringsbasert kunnskap og fire intervjuer som vil bidra til å gi et mer helhetlig svar på problemstillingen.

Oppgaven vår er bygd opp av seks hovedkapitler: innledning, teori, metode, empiri, drøfting og en oppsummering. Under de ulike hovedkapitlene vil det også være ulike underkapitler som bygger på hovedkapittelet. Først vil vi presentere innledningen, der dere får et innblikk i hva oppgaven handler om. Videre vil det være en teoridel som begynner med en begrepsavklaring. Her vil vi presentere og forklare ulike begreper som er relevante for oppgaven. I tillegg vil vi presentere dynamisk systemteori. Etterfulgt av teorikapitlet, så følger metodekapittelet. Her forteller vi om hvilke metoder vi har brukt for å innhente informasjon, og vi vil så drøfte reliabiliteten og validiteten i funnene. Deretter vil funnene bli presentert og vi vil belyse hva de ulike informantene fortalte i intervjuene. Både teorien og intervjuene vil bli diskutert og knyttet opp mot problemstillingen, før vi avslutter med en oppsummering til slutt.

## 2.0 Teorikapittel:

Ut ifra vår problemstilling “*På hvilke måter kan barnehagens uteområde påvirke de yngste barnas motoriske utvikling?*”, skal vi i dette kapitlet se nærmere på ulike begreper som er relevante for oppgaven og som kan hjelpe oss å besvare problemstillingen. Nordbotten (2014, s. 117) forteller at aktiviteter som både stimulerer fysisk kapasitet og motorisk ferdighet på samme tid, er det beste for barn. Derfor er motorikk et av begrepene som står sentralt i denne oppgaven, og av den grunn vil vi gå mer i dybden på definisjonen og senere se på hvordan vi i barnehagen kan fremme de yngste barnas motoriske utvikling.

## 2.1 Begrepsavklaring

### 2.1.1 Motorikk

Ifølge Sigmundsson og Pedersen (2000, s. 13) omhandler begrepet motorikk alle våre bevegelser. I senere tid har Osnes et. al (2015, s. 115, 127) definert motorikk som interaksjon eller bevegelse mellom muskler og nerver, og forteller at begrepet motorikk blir brukt som synonym for bevegelse. Samtidig, forteller både Sigmundsson og Pedersen (2000, s. 13) og Osnes et. al. (2015, s. 115) at motorikk handler om mer enn bare bevegelser. Det handler også om indre og ytre faktorer som påvirker motorikken.

### 2.1.2 Motorisk utvikling

Sigmundsson og Pedersen (2000, s. 14) tar opp at motorisk utvikling er en av fire grupper innenfor motorisk atferd, som innebærer å gå, hoppe, og kaste etc. De tre resterende gruppene er motorisk læring, motorisk kontroll og motoriske problemer. Haga og Sigmundsson definerer motorisk utvikling som en forandring i den motoriske atferden over en periode (Haga & Sigmundsson, 2004, referert i Osnes et. al. 2015, s. 117). Samtidig, hevder Moser (2017, s. 141) at motorisk utvikling er en del av hele den menneskelige utviklingen som innebærer kropp og bevegelse med spesielt fokus på å mestre og kontrollere bevegelser. Hagen og Lysklett (2017, s. 146) mener at mye variert bevegelse er viktig for barns motoriske utvikling, og dette kan oppnås enkelt gjennom uteaktiviteter.

### 2.1.3 Grovmotorikk

I forhold til vår problemstilling, er grovmotorikk mer relevant enn finmotorikk. Vanligvis vil man si at bevegelser hvor man bruker store muskelgrupper eller muskler inngår i begrepet grovmotorikk (Sigmundsson & Pedersen, 2000, s. 19). Eksempler på dette er kaste, hoppe, løpe og tilsvarende. Moser (2017, s. 136) mener grovmotorikken er ganske fremhevet i forhold til barns tidlige utvikling når det skal prøve å bevege seg i et rom og til å reise seg opp, som er et steg videre mot å kunne gå.

#### *2.1.4 Motoriske problemer*

Motoriske problemer vil si at man ikke mestrer bevegelser man ønsker å gjennomføre. Det kan være ulike årsaker til motoriske problemer. Alt fra skader og vanskeligheter i miljøet til mangel på trygghetsfølelse (Osnes et. al., 2015, s. 118; Berg, 2017, s. 200). Cermak og Larkin forteller at barn med motoriske problemer som regel krever mer tilrettelegging, enn barn uten slike utfordringer (Cermak & Larkin, 2002, referert i Berg, 2017, s. 199). For at barn med motoriske problemer ikke skal miste motet til å øve på motoriske evner, er det viktig å rette oppmerksomheten mot det barnet mestrer og gi barnet en god følelse og vilje til å øve (Osnes et. al., 2015, s. 36).

#### *2.1.5 Voksenrollen*

En personalgruppe som fokuserer på å se nye bruksmuligheter i det aktuelle uteområdet, vil mest sannsynlig inspirere barna til å være nysgjerrige. En slik personalgruppe vil også fremkalle interesse for nye aktiviteter med de ressursene som er tilgjengelig (Hagen & Sæther, 2014, s. 25). Personalets kunnskap om barns motoriske utvikling er viktig for hvor gode utviklingssituasjoner barna kan få i barnehagen (Nordbotten, 2014, s. 124).

#### *2.1.6 Affordance*

Affordance er et begrep som blir hyppig brukt i barnehagesammenheng, og det forklares som egenskapene eller mulighetene til en gjenstand. Begrepet affordance kan også beskrives som samspillet mellom barns lek og det fysiske miljøet. Affordance kan altså referere til de sosiale, fysiske og emosjonelle mulighetene som et miljø gir for læring, lek og utforskning (Osnes et. al., 2015, s. 170; Van der Meer, 2017, s. 169). For eksempel kan en stor busk ha affordance som å være et hus, hytte eller en borg når barna leker med den. En åpen plass ute i barnehagen kan ha affordance for å danse, leke "alle mine duer" og løpe. Hagen og Sæther hevder at barn opplever omstendighetene rundt seg på sin egen måte og derfor ser de muligheter ut ifra sitt synspunkt og de undersøker disse instinktivt gjennom lek og fysiske aktiviteter (Hagen & Sæther, 2014, s. 24). Når barna tester ulike affordance, vil de naturligvis teste alle mulige måter disse kan brukes på i lek. Dette gjør at de da får utviklet sin fantasi og kreativitet, samtidig som leken bidrar til den motoriske utviklingen (Hagen & Sæther, 2014, s. 24). I mange barnehager består en del av uteområdene av plastikk eller andre apparater som skal forestille noe spesifikt. Slike gjenstander vil kunne begrense barns fantasi og legger da

føringer for hvordan barna leker med gjenstanden. Dette er ikke tilfelle med naturmaterialer som steiner for eksempel (Hagen & Sæther, 2014, s. 25).

## 2.2 Dynamisk systemteori (DST)

Når det gjelder de yngste barnas motorikk, har vi i personalet et ansvar for å tilby varierte aktiviteter som både kan bidra til utvikling og samtidig legge til rette for utfordringer. Ved å tilegne seg kunnskap og teori som forklarer hvordan bevegelse skjer, vil den motoriske kompetansen øke, og den voksne vil kunne forstå og hjelpe barnas utvikling på et mye høyere nivå.

Motorisk utvikling gjennom en dynamisk tilnærming forklares som at kroppen er et fysisk og komplekst biologisk system, som videre er satt sammen av ulike deler og ulike termodynamiske forhold. Dette perspektivet på motorisk læring gir både en beskrivelse av hvordan utviklingen skjer, i tillegg til en forklaringsmodell for de underliggende årsakene til utviklingen (Mathisen, 2006, s. 12). Altså gir det en beskrivelse av hvordan og hvorfor utviklingen skjer. Osnes et. al. skriver i sin bok *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen* at dynamisk systemteori tar utgangspunkt i økologi, biologi, biomekanikk og nevrologi (Kelso, 1995, referert i Osnes et. al., 2015, s. 130). Ved å ha kjennskap til dette perspektivet vil barnehagelæreren kunne legge til rette for et miljø som fremmer allsidig bevegelseslæring hos barn. Det vil si å gi bevegelsesoppgaver og skape rammebetingelser som stimulerer til dette (Haga, Trana & Sigmundsson, 2016).

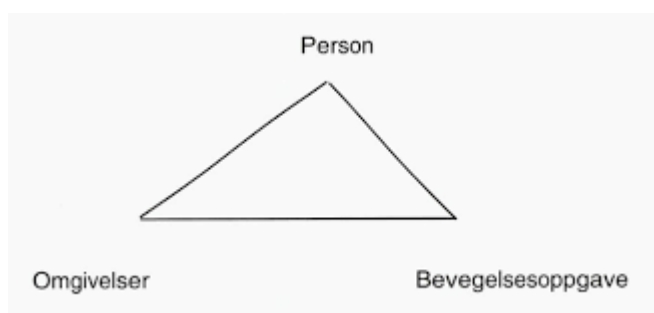
En av de første som prøvde å lage en teori med utgangspunkt i dette var Esther Thelen. Hun hadde som hensikt å forklare hvordan bevegelser skjer og hvordan motoriske ferdigheter blir tilegnet. Både Thelen og Kelso bygger sine teorier på Bernsteins teori om selvorganisering og frihetsgrader (Osnes et. al., 2015, s. 130). Dynamisk systemteori påpeker at utviklingsprosessen er et samarbeid mellom arv og miljø, hvor barn lærer nye ferdigheter gjennom erfaring og stimuli (Haga & Sigmundsson, 2004, s. 37). Innenfor den dynamiske systemteorien finner vi tre sentrale begreper: Selvorganisering, frihetsgrader og constraints. Disse vil vi gå nærmere inn på i avsnittene under. I tillegg vil vi gå nærmere inn på de tre ulike typene av constraints i forhold til motorisk utvikling.

### 2.2.1 Selvorganisering

Selvorganisering er det viktigste begrepet ifølge Sigmundsson og Pedersen (2000, s. 32). Utifra dette begrepet, finnes det ikke fullstendige skjemaer eller instruksjoner lagret i hjernen som kan brukes når man skal gjennomføre en bevegelse (Osnes et. al., 2015, s. 130). Dette vil si at alle bevegelser skjer spontant i samarbeid med kroppens ulike subsystemer og deler. Disse subsystemene består av blant annet sanseapparatet, bevegelighet, muskelstyrke, respirasjonssystemet, kroppsstørrelse osv. Disse systemene må sammen koordineres ut fra situasjonen slik at det blir riktig bevegelse (Osnes et. al., 2015, s.131).

### 2.2.2 Constraints

Et annet viktig begrep er constraints. Dette begrepet forklares som alle faktorer, eller rammebetingelser som påvirker utførelsen av bevegelsen. Dette betyr alle forutsetningene som finnes for at en bevegelse kan kunne utføres (Osnes et. al., 2015, s. 132). Ifølge Sigmundsson og Pedersen defineres constraints som “alle forhold som er med på å redusere antall frihetsgrader (altså redusere kompleksiteten) i en bevegelse” (Sigmundsson & Pedersen, 2000, s.33). Hvis man oversetter constraints direkte til norsk, betyr det begrensninger og hindring, som i de fleste tilfeller blir oppfattet som noe negativt. Sigmundsson og Pedersen hevder derimot at constraints både vil kunne fremme og hemme en bevegelse. For eksempel trekker de frem et eksempel om at en trehjulssykkel vil være lettere å sykle på enn en tohjulssykkel. På en annen side har en trehjulssykkel mindre fleksibilitet og færre frihetsgrader, noe som vil gjøre en tohjulssykkel lettere å styre, grunnet dens fleksibilitet (Sigmundsson & Pedersen, 2000, s. 33-35). Constraints deles opp i tre forskjellige typer: personen selv, omgivelsene/miljøet og bevegelsen. Dette illustreres i figur 1 nedenfor.



*Figur 1: Tre typer constraints (Sigmundsson & Pedersen, 2000, s. 35)*

### *2.2.2 - 1 Personlig constraint - personen*

Osnes et. al. (2015, s. 134) forklarer at personlig constraints innebærer hva som gjør at et barn ikke umiddelbart mestrer en bevegelse - også kalt en bevegelsesoppgave. Dette kan være alt fra å sykle på tohjuls sykkel, gå eller løpe og til å løfte på hodet mens barnet ligger nede. Personlig constraints kan både være fysisk og mentalt/psykisk. Det psykiske handler om hvilke følelser barnet opplever i en situasjon. Eksempler på dette kan være at barnet er overivrig, redd eller engstelig. Om et barn er engstelig eller redd for å prøve en ny bevegelsesoppgave, kan dette ha mye å si for om barnet vil mestre oppgaven og hvordan den vil bli utført. Det fysiske handler mer om hvordan kroppen til barnet er bygd, for eksempel om barnet er lavt, tynn, høyt, sterk, har lange bein eller korte armer. Dette vil også ha mye å si for om barnet vil mestre oppgaven og hvordan den vil bli utført. Er barnet for svak til å løfte seg opp på et plan, må barnet enten prøve ekstra hardt for å heise seg opp, eller så kan det hende barnet ikke klarer å komme seg opp i det hele tatt (Osnes et. al, 2015, s.134).

### *2.2.2 - 2 Miljøconstraints - omgivelsene*

Miljøconstraints handler om alt som omgir barnet: påkledning, underlag, tilgang på leker og utstyr, lys, andre personer osv. (Osnes et. al., 2015, s. 135). Det fysiske miljøet spiller en viktig rolle i hvordan vi utfører bevegelser. Det er store forskjeller mellom å gå på en grusvei og å gå ulendt terreng i skogen. Miljøet her vil påvirke hvordan man velger å utføre bevegelsesoppgaven "å gå". Det vil være annerledes å gå i et ulendt terreng enn å gå på en grusvei. I tillegg til det fysiske miljøet, har også det sosiale miljøet noe å si for hvordan vi utfører bevegelser. Miljøet rundt barnet kan bli påvirket av sosiale forhold, som videre kan påvirke barnets utførelse av en bevegelsesoppgave. Dette kan være måten de voksne oppfører seg på, hvordan de ser på barnet og hva de sier (Osnes et. al., 2015, s.135).

### *2.2.2 - 3 Oppgaveconstraints - bevegelsesoppgaven*

Oppgaveconstraints refererer til selve bevegelsen(e) som barnet skal prøve å utføre. Eksempler på dette kan være å løpe, perle, spise, kaste ball, m.m. Det er den spesifikke oppgaven som barnet blir stilt overfor. Her vil det være viktig at bevegelsesoppgaven er

tilpasset barnets personlige egenskaper (personlig constraints). Bevegelsesoppgaven skal altså ikke være for vanskelig. Hvis barnet for eksempel skal balansere over en planke, er selve oppgaveconstrainten å balansere, mens planken er miljøconstrainten. Hvis ikke barnet kan balansere eller har utfordringer med det, vil selve bevegelsesoppgaven å balansere være en hemmende faktor for utførelsen av bevegelsen (Osnes et. al., 2015, s. 135). De tre ulike constraintsene som er nevnt over, vil gjensidig påvirke hverandre. For eksempel kan miljøet påvirke bevegelsesoppgaver, i tillegg til at barnets forutsetninger vil kunne påvirke valget av bevegelsesløsninger i forhold til oppgaven (Osnes et. al., 2015, s. 135).

### *2.2.3 Frihetsgrader*

Det siste begrepet vi vil ta for oss innen dynamisk systemteori er frihetsgrader. Dette er et sentralt begrep som er tett knyttet til constraints ved at de omhandler mye av det samme. Det som skiller frihetsgrader fra constraints, er at frihetsgrader handler om muskel- og ledd-systemets bevegelsesmuligheter. Kelso definerer frihetsgrader som “en bevegelsesmulighet, eller en mulig variasjon av en bevegelse” (Kelso, 1995, referert i Osnes et. al., 2015, s. 132). Det var fysiologen Nicolai Bernstein som la grunnlag for denne teorien. Han interesserte seg for hvordan vi mennesker klarer å utføre de presise bevegelsene som kreves av forskjellige motoriske handlinger. For eksempel krever handlingen “å løpe” stor grad av presisjon, og et samarbeid mellom utallige deler i kroppen, som også er forbundet med hverandre gjennom utallige koblinger via synapser (Bernstein, 1976, referert i Osnes et. al., 2015, s. 131).

Videre introduserte Bernstein begrepet “the degree of freedom” for å kunne forstå samspillet mellom alle de sentrale delene som kreves i utførelsen av en bevegelse. Bernstein hevdet at det var umulig for sentralnervesystemet å kontrollere alle delene og kombinasjonene som kroppen er satt sammen av. Dermed mente han at det motoriske systemet blir organisert av seg selv i mindre enheter eller synergier, i forhold til hva som er mest hensiktsmessig for bevegelsen som skal utføres. Eksempler på slike synergier kan være en muskelgruppe som gjør en bevegelse mulig og hensiktsmessig. For eksempel er skulderleddet en slik synergi eller enhet fordi det er et kuleledd som gir armen mulighet til å bevege seg i ulike retninger og plan, uten å måtte bevege noe annet på kroppen (Bernstein, 1976, referert i Osnes et. al., 2015, s. 131).

Frihetsgrader kan altså bli forstått som noe som befinner seg “innenfor huden”. Ved å frigjøre og fryse frihetsgrader vil dette hjelpe oss å utføre bevegelsene. For eksempel hvis et barn skal stå på ski for første gang, vil det mest sannsynlig stå helt stivt, og rett opp og ned. Etter hvert vil barnet kanskje erfare at å bøye hofter og knær, altså frigjøre frihetsgrader for å fryse dem i en annen posisjon, gjør det lettere å finne balansen (Osnes et. al., 2015, s. 131).

### 2.3 De yngste barnas motoriske utvikling

I oppgaven fokuserer vi på de yngste i barnehagen, og da er det relevant å se på deres motoriske utvikling. Det velger vi å gjøre ved hjelp av Mountstephen og de ulike utviklingsmilepælene. Eksempler på dette er å smile, vinke eller å ta sitt første steg. Utviklingsmilepælene er alt barna skal lære seg innenfor en viss tidsramme (Mountstephen, 2011, s. 33). Milepælene er ikke bare motoriske, men også sosiale og språklige. Dersom man har kunnskap om disse milepælene og i hvilken rekkefølge de kommer i, vil det gjøre det mulig for voksne rundt å vite hvilke milepæl som kommer, da disse bygger på tidligere milepæler. Altså, et barn må kunne reise seg opp før det kan stå, og det må kunne stå for å kunne gå, osv. (Mountstephen, 2011, s. 33). Helsebiblioteket har en tabell over et barns typiske utvikling i løpet av de fire første leveårene (Norsk barnelegeforening, 2009). I tabellen (figur 2) under kan man se hva barn i alderen 1-4 år skal kunne innen den visse tidsrammen.

<b>Alder (mnd.)</b>	<b>Grovmotorikk</b>	<b>Finmotorikk</b>	<b>Språk</b>	<b>Sosial</b>
<b>12</b>	Gå uten støtte	Godt pinsettgrep	Pappa/Mamma spesifikt	Drikker fra kopp
<b>18</b>	Gå opp trapper	Klosser oppå hverandre	Sier 8-10 enkle ord	Spiser av skje (Søler mye)
<b>20</b>	Kaster ball	Tegner streker	Setter sammen to ord	
<b>24</b>	Løper	Får opp stort skrulokk	Bruker flertall	Tar på noen klær
<b>36</b>	Står på ett bein 3 sek.	Kopierer figuren O	3-4 ords setninger	Kan skilles fra mor
<b>48</b>	Hinker	Tegner menneske (3 deler)	Gjenkjenner 3 av 4 farger	Kler på seg alene



Figur 2: Helsebibliotekets tabell over typisk utvikling (Norsk barnelegeforening, 2009).

## 2.4 Faktorer som påvirker barns motoriske utvikling

### 2.4.1 De yngste barna ute (0-3 år)

Mye av barnas utvikling forekommer i relasjoner de har til andre barn (Kvello, 2013, s. 213). De yngste barna, på 0 til 3 år, har et stort behov for å bevege seg. Dette er deres viktigste uttrykksmåte, da språkferdighetene fortsatt er mangelfulle (Hagen & Lysklett, 2017, s. 142). Når barn er kjent i et miljø, liker de variasjon som gir dem nye impulser i disse omgivelsene. Små barn elsker å utforske det som er nytt, og derfor er de opptatt av å få mulighet til å utforske varierte miljøer (Hagen & Lysklett, 2017, s. 144-145). Det skal ikke stor variasjon til for å skape nye opplevelser for de yngste barna. Desto lettere det er å planlegge, jo lettere kan det være å gjennomføre og gjenta (Hagen & Lysklett, 2017, s. 145). Voksne i barnehagen bør ta et ansvar for å gi barna jevnlig muligheter til trygge og utfordrende opplevelser ute, da disse opplevelsene ofte blir grunnleggende for et livslangt engasjement for uteaktiviteter (Hagen & Lysklett, 2017, s. 146).

Ifølge Sandseter (2017, s. 61) søker barn utfordrende opplevelser da det gir unike kroppslige opplevelser, som frykt, lykke og mestring, hvor barna er i kontakt med følelsene sine og hvor de opplever motsetningene i følelsesregisteret. Barn som opplever at de ikke blir sosialt akseptert i en gruppe kan søke sammen med andre barn som faller utenfor. En årsak til at de ikke blir akseptert kan være ulike karakteristika som andre barn reagerer negativt på, eksempler på dette kan være psykiske eller fysiske vansker (Kvello, 2013, s. 214). Kvello (2013, s. 215) hevder dermed at det viktigste for barn er at de blir sosialt akseptert av andre barn, og er inkludert og anerkjent i det sosiale samfunnet. I tillegg påvirker jevnaldrende hverandre, både ved å hjelpe hverandre og gjennom modellering. Modellering vil si at man observerer modeller, som man senere imiterer. Slik imitering påvirker andre barn, i tillegg til at slik atferd blir belønnet av barnet selv og andre (Kvello, 2013, s. 215-216).

### 2.4.2 Voksenrollen/personale

Giske, Tjensvoll og Dyrstad foretok en studie i 2010 hvor de konkluderer med at barn er opptil 80% mer aktive den tiden de er ute, noe som støtter antagelsen de gjorde om at tid ute øker barnas fysiske aktivitetsnivå (Hagen & Rystad, 2014, 33). I tillegg gjennomførte Paté mfl. en studie i 2004 hvor de konkluderte med at hovedårsaken til stor variasjon i

aktivitetsnivå hos ulike barnehager er ulik kultur og ulik pedagogisk praksis. Dette gjorde at de hevdet personalgruppen var den faktoren som påvirket barn mest (Hagen & Rystad, 2014, s. 33). Som voksen kan man ofte komme med negative synspunkter på å være ute, for eksempel hvis været er dårlig. Slike holdninger kan overføres til barn, noe som kan føre til negativitet til utetid (Hagen & Lysklett, 2017, s. 143).

Personalets holdninger og toleranse for risikofylt lek har også stor påvirkning på hva barn får lov til. De begrensninger vi voksne setter må ses i lys av at vi er redde for å få kritikk om barna skader seg i lek. (Sandseter, 2017, s. 61). Derfor burde man tilpasse seg til det spesifikke barnet, slik at de får muligheten til å finne løsninger selv og føle mestring (Sandseter, 2017, s. 61). Nordbotten (2014, s. 118) sier seg enig i viktigheten av at barn opplever mestring, og dette kan oppnås ved å tilrettelegge for aktiviteter som kan øke barnas ferdigheter på ulike områder. Dersom barn feiler gjentatte ganger, kan de utvikle en redsel for å mislykkes. Derfor er det de voksnes plikt å tilrettelegge for oppgaver som barn faktisk får mestringsfølelse av (Nordbotten, 2014, s. 118). Nordbotten (2014, s. 122) forteller også at dersom man har få muligheter for fysisk aktivitet på uteområdet, kan kunnskapsrike voksne se andre muligheter for varierte og utfordrende aktiviteter for barn.

Barn har behov for å prøve og feile, og da trenger de støttende voksne som kan veilede og heie på dem (Hagen & Rystad, 2014, s. 33). Det å være en lekende voksen viser engasjement, og man kan være gode rollemodeller og på samme tid skape trygghet for barna (Storli, 2017, s. 347-348). Røthle hevder at de minste barna er avhengig av trygge, fysiske og psykiske tilgjengelige voksne fordi dette kan påvirke lekelysten deres (Røthle, 2005, gjengitt i Storli, 2017, s. 348). Kyttä mener det er kritisk å vite hvor mye handlingsrom man skal gi til barna. Dette er på grunnlag av at de skal få føle på innbydelse i miljøet samtidig som at de skal kunne skape egne erfaringer som de voksne ikke har påvirket (Kyttä, 2006, gjengitt i Osnes et. al., 2015, s. 175). På grunnlag av dette, er voksenrollen grunnleggende for barnas eventyrlyst. Støttende stillas blir i en barnehagesammenheng brukt om den støtten voksne gir til barn slik at barnet kan klare en oppgave de tidligere ikke har behersket alene (Askland & Sataøen, 2019, s. 203). Støtten som blir gitt skal fremme barnets uavhengighet, slik at de etterhvert mestrer oppgaver uten denne. Voksne kan stille seg tilgjengelig som stillas for barnet, men barnet må selv velge å benytte seg av støtten (Askland & Sataøen, 2019, s. 203).

### *2.4.3. Klesplagg*

Hvis det er kaldt ute og man kanskje blir våt, da er sjansen stor for å fryse dersom man foretar feil kles- eller aktivitetsvalg. Det å være ute uansett vær krever tilvenning, mener Storli (2017, s. 345). Videre forteller han at de små barna blir bevegelseshemmet når de blir kledd i store, tjukke dresser og med votter som ligner på krabbeklør. Man kan ofte se at slik bekledning hemmer mulighetene til de minste barna, da det både er vanskelig å bevege seg og plukke opp for eksempel spader. Skoene de bruker kan stort sett brukes på flat asfalt, men om de er for store eller små, kan det skape utfordringer når de skal bevege seg i annet terreng som krever mer stabilitet og balanse. Aktivitet i ulendt terreng som krever stabilitet og balanse bør oppmuntres da det fremmer den motoriske utviklingen (Storli, 2017, s. 346). Hagen og Lysklett (2017, s. 143) forteller at bekledning er vanskelig fordi man ofte tar på for mye klær, slik at barna blir for varme. Derfor forteller de at man burde kle på barna "så kaldt" man kan. Dette er også vanskelig siden alle barn er ulike og takler temperaturer forskjellig (Hagen & Lysklett, 2017, s. 143).

### *2.4.4 Erfaring hjemmefra*

Man møter ikke lenger lekende barn ute i nabolaget eller i nærmiljøet en vanlig hverdag. Det er ikke alle familier som bruker like mye tid ute etter at barna har tilbragt en hel dag i barnehagen (Sandseter, 2017, s. 59). Noen barn kan være vant til å bevege seg fritt omkring i nærmiljøet eller hjemme, mens andre barn ikke har erfaring med dette hjemmefra av ulike grunner. Ett barn kan føle på mestring ved ulike utfordringer, mens et annet kan føle seg utrygg da det ikke har vært i en slik situasjon tidligere (Osnes et. al., 2015, s. 174). Det er viktig å ha i bakhodet at det kan være store individuelle ulikheter i barns motoriske ferdigheter.

### *2.4.5 Inne- og utemiljø*

Osnes et. al. forteller at mulighetene som finnes i omgivelsene og i det fysiske rommet, kalles den tredje pedagog. Den tredje pedagog vil bidra til å gi utfordrende og varierte muligheter for å utvikle motorikken (Osnes et. al., 2015, s. 58). Inne i barnehagen får barna ofte høre at de må bruke innestemme og at det ikke er lov til å løpe. Dette får de stort sett lov til ute, noe som gjør at de utfolder seg mer og utvikler seg grovmotorisk. Samtidig, bruker barna mye tid inne i barnehagen, noe som gjør at man også burde legge til rette for ulike aktiviteter hvor man tar i bruk varierte bevegelser inne også (Osnes et. al., 2015, s. 179).

Uteområdet i barnehagen skal legge opp til gode muligheter for at barn i ulike aldre skal kunne bruke samme område, som både skal være trygt og utfordrende. Dersom barnehagens uteområde er lite og ikke legger til rette for fysisk aktivitet, kan det hemme kvaliteten på aktiviteten og barnas opplevelse (Storli, 2017, s. 340-341). Dersom det er variasjon i naturen, kan dette stimulere ulike behov hos barn. Samtidig, så skal man ikke se bort fra viktigheten av flat asfalt, da dette åpner muligheter for å løpe og sykle (Storli, 2017, s. 353). Hagen og Lysklett (2017, s. 145) mener at inne- og uterommet utfyller hverandre på en positiv måte, og må derfor ses i sammenheng, istedenfor som motsetninger. Derfor forteller Hagen og Sæther at det er avgjørende for kvaliteten at innholdet i det som skjer ute viser samme faglighet som det arbeidet som blir planlagt og gjennomført på barnehagens inneområde (Hagen & Sæther, 2014, s. 22).

## 2.5 Barnehagens utemiljø

Aktivitet ute i barnehagen er en selvfølgelig del av dagen til barn i norske barnehager. Sammen med hviletid, samlingsstund og lesestund utgjør uteaktivitet en del av selve virksomheten i barnehagen. Når man snakker om ulike arealer i barnehagen, har det i senere tid blitt mer vanlig å bruke begrepet *rom*. Dermed kan vi bruke begrepet *uterommet* når vi snakker om uteområdet i barnehagen (Storli, 2017, s. 335). Uteområdet kan også inneholde aktivitet både i barnehagen og nærområdene rundt, men i denne oppgaven er det avgrenset til det som finnes innenfor gjerdet rundt barnehagen bygg.

I Rammeplanen står det at det fysiske miljøet i barnehagen skal være trygt og fremme alle barns utvikling, samtidig som det skal være utfordrende. Barnehagen skal ha stort nok areal og nok utstyr til å variere aktiviteter og lek som fremmer sanseerfaring, allsidig bevegelseserfaring, bevegelsesglede og muligheter for mestring og læring (Rammeplanen, 2017). Osnes et. al. hevder at utemiljøet i barnehagen vil ha andre kvaliteter enn innemiljøet, og dermed vil innbydelsen av ute- og innemiljøet være forskjellig. Ved å sammenligne de to miljøene vil man se at utemiljøet har noen fortrinn. Mest sannsynlig vil det være større areal ute som vil gi mer variert og allsidig kroppslek. Videre gir det mer mulighet for plasskrevende leker som ballspill og sykling. Det er færre restriksjoner for vilter lek, spenningsopplevelser og fart. I tillegg endrer miljøet seg etter årstidene, som vil gi et variert utemiljø der den motoriske utviklingen blir utfordret på forskjellige måter (Osnes et. al.,

2015, s. 180-181). I en studie av Moser og Martinsen i 2010, ble konklusjonen at uteområdene var utstyrt med tradisjonelle apparater som bidrar til mye lek, men som ikke ligger til rette for kreativitet (Hagen & Rystad, 2014, s. 34).

Studier som er gjort i både Norge og Sverige viser at lek i naturen og i naturlige omgivelser spiller en stor rolle i barns utvikling (Fjørtoft, 2000; Grahn mfl, 1997 referert i Osnes et. al., 2015, s. 181). Dette har ført til at i de siste årene har lekeplassutstyr blitt erstattet med mer naturlige elementer. Klatrestativ har blitt til klatretrær, store trestammer og steiner blir brukt til å balansere, hoppe og klatre på og busker blir brukt som gjemmedsteder og avgrensninger (Osnes et. al., 2015, s. 181). De samme studiene viser også at barn som oppholder seg i et miljø med mye natur, har bedre motorikk, bedre konsentrasjonsevne, har en mer utviklet lek og er mindre syke enn barn som ikke har samme tilgang til natur på lekeplassen og som oppholder seg mer inne (Storli, 2017, s. 341). Nordbotten (2014, s. 120 ) forteller at naturen er den beste for å stimulere blant annet fysiske ferdigheter, da den byr på varierende utfordringer og muligheter for mestring for barn med forskjellige ferdigheter.

Barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet. Med det så vil det være viktig at leken barna har på uteplassen ikke bare er frilek og en pause for personalet. For den pedagogiske virksomheten er uteleken en viktig del, og det krever at man tar aktivt del og har et godt forhold til barnas lek. Norske barn tilbringer i snitt 70% av dagen ute om sommeren, og 30% om vinteren. Dette gjør det nødvendig at denne tiden også blir en del av det systematiske og planlagte pedagogiske arbeidet i barnehagen (Osnes et. al. 2015, s. 183; Hagen & Rystad, 2014, s. 32).

### 3.0 Metode:

I dette kapittelet vil vi gi en bakgrunn for valg av vår metode og hvordan vi har valgt å innhente informasjon til oppgaven. Bergsland og Jæger forteller at “vitenskapelig metode er framgangsmåter eller “teknikker” for å gi svar på ulike typer forskningsspørsmål” (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Vi bruker altså en metode for å oppnå kunnskap om et fenomen eller tema (Busch, 2013, s. 51)

### 3.1 Kvalitativ metode

Å bruke en metode innebærer å samle inn data med formål om å tilegne seg økt kunnskap og forståelse om et fenomen (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 43). Det finnes flere måter å innhente data på, men vi skiller hovedsakelig mellom kvantitative og kvalitative metoder (Løkken & Søbstad, 2017, 2. 34). Forskjellen finner vi ved at kvantitativ metode søker og finner data som er målbar og som kan generaliseres. I motsetning til dette vil en kvalitativ metode belyse subjektive opplevelser og forståelser som verken kan generaliseres eller måles (Løkken & Søbstad, 2017, s. 35).

Vi har valgt å ta i bruk kvalitativ forskningstilnærming da vi ønsker å oppnå en større forståelse og innsikt i oppfattelsen til informantene våre om på hvilke måter uteområdet i barnehagen kan påvirke den motoriske utviklingen til de yngste barna. Kvalitative metoder er grunding og vektlegger betydning og detaljer. Ved en kvalitativ undersøkelse besitter også informantene de nødvendige forutsetningene for å gi innsikt i problemstillingen (Busch, 2013, s. 53). Vi har valgt å benytte oss av en kvalitativ metode, nærmere bestemt intervju, som involverer et subjekt-subjekt-forhold mellom oss som intervjuere og informantene. Her kan begge parter påvirke prosessen på ulike måter (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Innenfor kvalitativ metode, har man en induktiv tilnærming, som vil si at man trekker linjer for å lage nye erfaringer hvor man har lite forhåndskunnskap. Her bruker man informantens kunnskap til å kunne forstå deres syn på problemstillingen, uten påvirkning fra utenforstående teorier (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67).

### 3.2 Valg av informanter

Ifølge Bergsland og Jæger (2014, s. 71) er det viktig å tenke på hvor mange informanter som er nødvendig og hvordan informantene bør være. Videre påpeker de at det avgjørende kriteriet i valg av informanter er at de kan beskrive og forklare temaet eller fenomenet på en god måte. Vi valgte fire informanter som var pedagogiske ledere i ulike barnehager. To av disse var fra såkalte sentrumsbarnehager, og to var fra barnehager med stort og variert uteområde. Ved å intervju disse fire, kunne vi få et innblikk i hvordan de brukte uteområdet deres og hvordan de eventuelt gjorde endringer ute for å fremme de yngste barnas motoriske utvikling. Vi betrakter intervju som den mest foretrukne metoden, da vi har et ønske om å direkte høre fra pedagoger som arbeider tett med de yngste barna på daglig basis, ettersom

disse utgjør den mest nære og aktuelle kilden. Disse pedagogiske lederne har mange verdifulle erfaringer som kan hjelpe oss til å få en bedre forståelse rundt problemstillingen vår.

For å redegjøre for utvalget og kriteriene som dannet grunnlaget for utvalget, var det viktig å være bevisste på hvem som ble valgt, hvorfor de ble valgt og hvem som stod bak utvelgelsen (Busch, 2013, s. 57). Postholm og Jacobsen (2011, s. 130) hevder at man sikrer kvaliteten på arbeidet gjennom beskrivelser av utvalgsriteriene. Dermed var det viktig for oss å sikre utvalgsriterier med beskrivelser som kunne gjøre oss i stand til å svare på problemstillingen. De kriteriene vi satt med til slutt inkluderte krav om utdanning innen barnehagesektoren, minimum seks års yrkeserfaring, minimum fire års erfaring med de yngste barna og ansettelse som pedagogisk leder. Videre ønsket vi å intervju minimum en mannlig pedagogisk leder.

Grunnlaget for utdanningskriteriet er basert på at utdanning innebærer kunnskapsbasert læring som ikke nødvendigvis er like lett å oppnå på egenhånd. Videre valgte vi kriteriet med minimum seks års yrkeserfaring på bakgrunn av at erfaringsbasert kunnskap utvikles over tid, og lengre ansettelse i en stilling innebærer ofte mer omfattende kunnskap, refleksjon og erfaring. Kriteriet om minimum fire års erfaring med de yngste er valgt på grunnlag av at oppgaven vår baserer seg på barn fra 0-3 år. Ansettelseskriteriet som pedagogisk leder grunner i at pedagogisk leder som oftest har et ansvar for å blant annet legge til rette for læringsaktiviteter som kan fremme god motorikk, noe som var viktig da det omhandler vår problemstilling. Det siste kriteriet handlet om å intervju minimum en mannlig pedagogisk leder. Dette syntes vi var viktig sett i lys av at menn og kvinner kan ha ulike faglige oppfatninger og synspunkter. Vi har den oppfatningen at kriteriene vi har satt for våre informanter, bidrar til å sikre at de kan beskrive og forklare temaet eller fenomenet på en god måte. Utvelgelseskriteriene ble etablert for å ivareta forutsetningen til problemstillingen og sikre validitet og reliabilitet.

I barnehagene med stort og variert uteområde, har vi valgt å referere til informantene som U1 og U2, og i sentrumsbarnehagene har vi valgt å referere til informantene som S1 og S2. Vi har valgt å bruke slike betegnelser slik at personvernet deres blir holdt konfidensielt. U1 er den eneste mannlige informanten, og U2, S1 og S2 er kvinnelige informanter. Både U1 og U2 er pedagogiske ledere i barnehager som tilbringer tid både i barnehagens uteområde og en god del i nærområdene. Begge har jobbet i flere år og har observert og jobbet mye med de

ynge barnas motoriske utvikling. S1 og S2 er pedagogiske ledere i såkalte sentrumsbarnehager. I likhet med de andre, bruker også de mye tid i nærområdet, da for å oppleve terreng og utfordringer som ikke forekommer i like stor grad inne på barnehagens område.

### 3.3 Intervju og intervjuguide

I denne oppgaven valgte vi intervju som metode da vi får mer informasjon ut av informantene enn ved for eksempel en spørreundersøkelse med spesifikke svaralternativer. Løkken og Søbstad (2013, s. 104) definerer intervju som formidling av meninger og ferdigheter som videreutvikler seg til kunnskap. Da vi lagde intervjuguiden (se vedlegg 2), fokuserte vi på å stille åpne spørsmål ved hjelp av ord som blant annet hva, hvordan og på hvilke måter. På denne måten kan informantene selv velge hva de vil inkludere i svarene sine, slik at vi kan få mye og konkret informasjon som kan være til hjelp for å belyse problemstillingen. "Intervju har som formål å tolke meningen med sentrale temaer i intervjupersonens livsverden. Intervjueren registrerer og tolker meninger med det som blir sagt, og måten det blir sagt på" (Dalland, 2012, s. 155). Vi skrev en strukturert intervjuguide med åpne spørsmål slik at vi hadde mer kontroll på at svarene vi fikk var relevante for problemstillingen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). Vi var svært opptatt av å vise respekt, både til barnehagen og til pedagogene, og vi takket for engasjementet i intervjuene. I forkant av intervjuene sendte vi ut et informasjonsskriv (se vedlegg 1) hvor vi forklarte hva som var formålet med intervjuet, hva materialet skulle brukes til og hvordan det skulle oppbevares. Vedleggene ligger nederst i oppgaven.

### 3.4 Styrker og svakheter ved vår metode

Ved bruken av intervju som metode, innebærer det både styrker og svakheter. Styrker som ses i intervjusituasjoner er å møte informanten ansikt til ansikt. Dette kan bidra til å skape en trygg atmosfære slik at det lettere blir en åpen dialog om problemstillingen. Vi valgte dermed å møte alle informantene ansikt til ansikt. Fra tidligere erfaringer har vi kjennskap til to av informantenes uteområder. Dette kan forhåpentligvis føre til at de føler seg trygge nok til å dele egne meninger rundt de yngste barnas motoriske utvikling. I tillegg til det, kan man lese deres kroppsspråk som enten forsterker eller skjuler tankene deres. Samtidig er spørsmålene laget slik at man kan svare mye innenfor hvert spørsmål, noe som også legger til rette for



oppfølgingsspørsmål der det passer. Det kan gi et enda større innblikk i informantenes kunnskap og erfaringer (Bergsland & Jæger, 2014, s. 72).

Svakheten ved intervju som metode er at vi må være forsiktig med å generalisere resultatene av intervjuene, da disse kun er basert på fire pedagoger i fire barnehager. To av pedagogene vi intervjuet hadde vi ikke møtt tidligere, og vi måtte da prøve å skape tillit til disse slik at de kunne føle seg trygge nok til å dele av sin kunnskap. Fallgruven her kan være at informantene svarer det de tror er rett i forhold til problemstillingen (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 68-69).

### 3.5 Gjennomføring av intervju

Som tidligere nevnt intervjuet vi fire pedagogiske ledere fra fire individuelle barnehager. Ut ifra problemstillingen vår ville vi inkludere barnehager med ulike uteområder for å få en større forståelse av hvordan de arbeidet med de yngste barnas motoriske utvikling ute.

Vi valgte å ikke bruke lydopptak da vi ville være sikre på at intervjuet var helt anonymisert uten mulighet for gjenkjenning av noe personlig. Derfor ville vi notere begge to for å få ned mest mulig detaljer fra svarene informantene kom med. Vi byttet på å stille spørsmål, slik at vi fikk delta på samme nivå. Vi fikk skrevet ned en del direkte sitater fra informantene som vi vil ta i bruk senere. Vi møtte alle informantene fysisk i barnehagene, noe som passet bra da vi fikk sett uteområdet de har å jobbe med. Dette bidro til en bedre forståelse når de delte erfaringene sine. Informantene skapte en positiv atmosfære og var imøtekommende. De ble alle intervjuet individuelt i sin egen barnehage.

Etter intervjuene var gjennomført, satte vi oss ned for å se over notatene våre. Vi fant ut av hva vi kunne inkludere i oppgaven for å belyse problemstillingen, for å så drøfte dette opp mot de andre intervjuene. Deretter ble dokumentene makulert ettersom de var brukt til sitt formål. I neste kapittel vil resultatene bli belyst og drøftet ved hjelp av faglitteraturen som vi la frem tidligere.

### 3.6 Pålitelighet

Når det kommer til påliteligheten av svarene, kan man ikke generalisere resultatene vi fikk da vi kun intervjuet fire pedagoger i fire barnehager. Ifølge Postholm og Jacobsen (2011, s. 129) kan ikke påliteligheten garanteres 100%, grunnet at vi som intervjuere kun kan reflektere over problemer som er tilknyttet til forskningen vi gjør. Da vi begge noterte underveis i intervjuene, kunne vi i finskrivingsfasen i etterkant av intervjuene, tolke svarene som vi skrev ned på en annen måte enn informantene kan ha ment (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Derav kan det forekomme utfordringer med påliteligheten. Samtidig er vi to som noterer, noe som gjør at vi kan fokusere på ulike aspekter ved svarene, slik at vi kan få et mer helhetlig bilde av informantenes svar.

### 3.7 Ethiske vurderinger

Vi startet med å sende mail til de aktuelle barnehagene vi ville intervjuer, hvor vi fortalte om problemstillingen vi har valgt og hva et slikt intervju innebærer. Vi ville ivareta informantenes personvern og unngå at de ble påført skade eller at de ble unødvendig belastet (Dalland, 2020, s. 168). Det ble tydelig fortalt at det var både frivillig og helt anonymisert å delta og at de kunne trekke seg når som helst uten en spesiell grunn (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83.) Deretter fikk pedagogene som godtok et mer utfyllende informasjonsskriv, samtidig som vi ble enige om dato og klokkeslett. I tillegg var vi åpne for at informantene kunne ta kontakt på mail eller telefon ved eventuelle spørsmål eller annen informasjon. En av informantene etterspurte intervjuguiden slik at hun kunne forberede seg til intervjuet. Dersom denne informanten ikke hadde fått intervjuguiden på forhånd, kunne dette ført til et annet utfall i svarene som ble gitt. Dette gjelder også om de andre informantene hadde mottatt intervjuguiden på forhånd.

## 4.0 Empiri

I denne delen av oppgaven vil vi presentere resultatene fra intervjuene vi gjennomførte med de fire pedagogiske lederne fra barnehager med både ulike uteområder og ulike perspektiver på viktigheten av disse. Intervjuet bestod av seks spørsmål og mulige tilleggsspørsmål hvor vi

ville få innblikk i hvordan deres uteområde ble brukt for å utvikle de yngste barnas motorikk i barnehagen.

I barnehagen U1 jobber i, består uteområdet av et skogsområde med store steiner der det også befinner seg en taubane. Videre har de sandkasser og husker som ligger på forsiden sammen med et åpent parti av asfalt. Selve bygget ligger omringet av uteområdet, og det de kaller baksiden, der ligger det en grillhytte med diverse klatremuligheter bygget i tre.

I barnehagen U2 jobber i, består uteområdet av et inngjerdet område inklusiv et skogsparti, en liten fotballbane, en sandkasse, en huske og en liten rutsjebane. U2 forteller at de har mulighet til å åpne porten ut til barnehagens resterende uteområde hvor de større barna oppholder seg. I barnehagen S1 jobber i, består uteområdet av et sett med husker, et klatrestativ med en sandkasse og en flekk med åpen asfalt ved siden av et lite lekehus. I barnehagen S2 jobber i, består uteområdet av et lite klatrestativ, et sett med husker, en stor lekebil, en sandkasse og flat asfalt på det resterende område.

For å ha en struktur på de neste avsnittene, har vi delt inn funnene i fire underoverskrifter: uteområdets utforming, den individuelle barnehagens uteområde, tilrettelegging i forhold til barnehagens plassering og andre faktorer. I tillegg har vi valgt å sette direkte sitat i kursiv for å tydeliggjøre disse.

#### 4.1 Uteområdets utforming

Det første spørsmålet vi spør om er hva de tror barnehagens utforming har å si for de yngste barnas motoriske utvikling. Informantene forklarer at utformingen av uteområdet til barnehagen har mye å si for den motoriske utviklingen. U2 forteller [...] *tenk på den gyldne muligheten for barna som har et fint og ulendt uteområde i barnehagen, sånn som vi har skogen f.eks. Det er kjempefint for øving og utfordring for barna ift både å krype, rulle og klatre.*

S2 forteller at barna i barnehagen har muligheten til å være mye ute [...] *og ved å gi dem et variert og utfordrende utemiljø så kan det bidra til å utvikle motoriske ferdigheter som balanse, koordinasjon, styrke, utholdenhet og bevegelighet.* Alle informantene er enige om at et variert og utfordrende uteområde betyr mye, men at andre faktorer også spiller en rolle. S1 poengterer at [...] *ved at de voksne er bevisste og tar i bruk ressursene utenfor barnehagens*

*gjerder, så kan dette også ha like mye å si for den motoriske utviklingen, da barna får oppleve utfordringer i andre terreng enn de er vant til.* Videre konkluderer alle informantene med at ulendt terreng eller skogsområde er bra for motorikken og balansen. Dette finnes ikke i alle de fire barnehagene, men alle pedagogene prøver å oppsøke steder med slikt terreng.

#### 4.2 Den individuelle barnehagens uteområde

Her fikk informantene svare mer spesifikt på hvordan deres uteområde kan påvirke de yngste barnas motoriske utvikling. U1 forteller at de har en veldig god uteplass grunnet skog, store steiner, helling og variert terreng. U2 fastslår [...] *at barn som har den muligheten til å utvikle seg motorisk i barnehagen er gull verdt.* Og at deres uteområde påvirker den motoriske utviklingen [...] *på en positiv måte, absolutt.* Både S1 og S2 er opptatt av å tilrettelegge for aktiviteter ute, da deres uteområde ikke er det største. S1 trekker også frem at været kan ha en positiv innvirkning på uteområdet, da det gir et variert miljø som de yngste ikke alltid er vant med. Samtidig har alle informantene sett barn med positiv motorisk utvikling på deres områder. Noe annet alle pedagogene er i enighet om er viktigheten av at barna er trygge underveis når de prøver og feiler. S1 sier i den sammenheng at [...] *barna bruker jo mye tid her, så at de kan føle seg trygg og vite at de kan få hjelp av oss hvis det trengs, det er veldig viktig for at de skal tørre å prøve seg på ulike motoriske utfordringer.* Informantene har hvert år opplevd barn som utvikler motorikken sin på uteområdene, og de har samme oppfatning av viktigheten å la barna få prøve og feile flere ganger slik at de lærer. Samtidig er alle informantene samstemte når det kommer til sin rolle i slike situasjoner, noe vi kommer mer inn på senere.

#### 4.3 Tilrettelegging i forhold til barnehagens plassering

Videre spør vi om de tror de yngste barna har bedre mulighet til å utvikle seg motorisk i en barnehage som tilbyr et mer variert og utfordrende uteområde i forhold til en som ikke gjør det. I tillegg spør vi om hvordan de eventuelt tilrettelegger for å erstatte mulighetene barna kanskje ikke får på grunn av barnehagens plassering.

U1, S1, og S2 sier alle at de er enige om at en barnehage med et mer variert og utfordrende uteområde gir betydelig bedre muligheter. U2 derimot begynner med å være enig før hun sier [...] *men når jeg tenker meg om så egentlig ikke.* Videre forteller U2 at en barnehage ikke

trenger å ha det perfekte uteområdet, men at [...] *det kommer an på hva barnehagen selv gjør ut av det. Hvis vi ikke har uteområde, så må vi tenke utenfor gjerdene vi har.* S1 og S2 har begge en oppfatning om at deres uteområder ikke tilbyr like mye som de selv kunne ønsket, men S2 fastslår at [...] *ved hjelp av et aktivt personal og områder utenfor barnehagen, så vil jeg si at man kommer langt med det også.* S2 forteller videre at de prøver å tilrettelegge ved å bruke nærområdet så mye som mulig, noe resten av informantene også forteller. U1 avslutter med at [...] *uansett hvor givende uteområde man har, vil det alltid være like viktig å bruke de mulighetene man finner utenfor barnehagen også.*

#### 4.4 Andre faktorer

Deretter får informantene spørsmål om hvilke andre faktorer som kan spille inn på de yngste barnas motoriske utvikling. Alle nevner voksenrollen. U1 forteller at [...] *vi skal jo være rundt ungene når de er i aktivitet ute, der vi kan være støttende for dem når de ikke helt mestrer, men de får prøve seg.* Ifølge U2 er det andre faktorer som spiller inn enn bare hva uteområdet består av. [...] *Jeg synes vi er altfor lite ute, og vet at flere er enig, så kan man spørre seg selv: hvorfor det? Er det fordi de voksne er lei og vil inn?,* forteller U2. S1 er veldig enig og sier at [...] *det er vi voksne som bestemmer utetiden, men her spiller våre holdninger inn. Hvorfor er vi ute? Jo, for barna. Alt vi gjør er for barnas beste.* Alle informantene har samme fokus på at barna skal føle mestring. S2 setter ord på det [...] *vi prøver å se barna på deres nivå, og tenker at alle er forskjellige, og de trenger ulik støtte fra oss.* For å hjelpe barna med mestringsfølelsen, er informantene samstemte i at tiltakene de tar i bruk, som å oppmuntre, heie på, anerkjenne følelsene, være positive, gjøre det sammen med barna er viktige for å [...] *skape muligheter for mestring hos barnet,* som S1 forklarte det.

U2 tar opp en faktor som vi ikke hadde tenkt over, nemlig store og tykke klær, sko og [...] *votter som gjør det vanskelig å gripe tak i spader.* S1 forteller at de bruker kanskje mer tid inne fordi da slipper de å ta på masse klær. U1 og S2 nevnte ikke bekledding, men de nevnte andre faktorer som sosial kompetanse og tidligere erfaringer hjemmefra. U1 forteller at [...] *motorikk har veldig mye med sosial kompetanse å gjøre, de hjelper hverandre hvis de ikke klarer det, det går jo på empatidelen.* Sosial kompetanse kan de også få med hjemmefra, og S2 mener at foreldrene spiller en viktig rolle når det kommer til hva barna får prøve seg på. Derfor sier S2 at [...] *det har mye å si hva foreldrene gjør med barna utenom barnehagen, for de påvirker barna på godt og vondt.* Alle informantene kom med ulike faktorer i tillegg til uteområdet, noe som viser at det er ulike prioriteringer og ulike refleksjoner i barnehagene.

## 5.0 Drøfting

I dette kapittelet skal vi drøfte våre funn i lys av den faglitteraturen vi har presentert tidligere. Dette gjør vi for å finne svar på vår problemstilling “*på hvilke måter kan barnehagens uteområde påvirke de yngste barnas motoriske utvikling?*”. Vi har valgt å dele kapittelet inn i fire underoverskrifter: barnehagens uteområde, motorisk utvikling, voksenrollen og andre faktorer. Den siste kategorien omfatter nye innspill vi fikk fra informantene. Til slutt vil vi oppsummere kort hovedpunktene fra drøftingen.

### 5.1 Barnehagens uteområde

Informantene er alle samstemte i at uteområdet har en stor betydning for de ynsget barnas motoriske utvikling. Dette var også en oppfatning vi selv satt med da vi startet denne oppgaven. U1 nevner erfaringene barn får ved å ha tilgang på helling, variert terreng og store steiner. Han fortsetter med å si at det skaper rom for barna til å bruke kroppen sin. Dette kan man knytte til Osnes et. al. (2015, s.135) som sier at hvordan vi utfører bevegelser henger sammen med det fysiske miljøet. I barnehages uteområde vil det være stor forskjell på å gå på flat asfalt og å balansere på planker, eller en ujevn oppoverbakke. Her er miljøet underlaget som barnet går på, og underlaget blir dermed en constraint som påvirker hvordan barnet velger å utføre bevegelsesoppgaven “å gå” (Osnes et. al., 2015, s.135). Planken blir en rammebetingelse som gjør bevegelsesoppgaven mer utfordrende, noe som igjen fører til utvikling og læring. Informant U2 fastslår [...] *at barn som har den muligheten til å utvikle seg motorisk i barnehagen er gull verdt*. Her ser vi en klar sammenheng mellom hvordan miljøet påvirker barns utvikling og informantenes egne tanker om uteområdets betydning.

I følge Rammeplanen skal det fysiske miljøet i barnehagen være trygt og utfordrende samtidig som det skal fremme barns utvikling. Barnehagens areal skal være stort nok, og det skal være nok utstyr til varierte aktiviteter og lek som fremmer sanseerfaring, allsidig bevegelseserfaring, bevegelsesglede og muligheter for mestring og læring (Rammeplanen, 2017). Uteområdet i barnehagen bør altså ha et miljø som utfordrer samtidig som det tilrettelegger for barns motoriske utvikling. Grunnet ulike hindringer som plassering, ressurser og personalet så har vi erfart at ikke alle barnehager kan oppfylle dette. S1 og S2 er enige om at de ønsker større og mer varierte uteområder som kan bidra til å fremme barnas motoriske utvikling. I tillegg er de begge opptatt av at de uansett bruker mye tid ute, og at de

benytter seg av områdene rundt. Informant S2 trekker frem muligheten som barn har til å være mye ute [...] og ved å gi dem et variert og utfordrende utemiljø så kan det bidra til å utvikle motoriske ferdigheter som balanse, koordinasjon, styrke, utholdenhet og bevegelse. Vi er selv enig i denne påstanden, og tolker det som at på denne måten vil barn bli utfordret og få muligheten til å kjenne på mestring gjennom sin fysiske aktivitet.

Når informantene blir spurt om hvilke måter de synes uteområdet påvirker den motoriske utviklingen for de yngste på, svarer U2 at det påvirker på en positiv måte. Hun utdyper dette med å si at de tør mer, klarer å mestre mer og at de får erfaringer som ikke ville vært mulig å få inne. S1 nevner at barna får større motoriske utfordringer som de kan lære av, og trekker inn været som en faktor. Osnes et. al. nevner i sin bok *Kropp, bevegelse og helse* at miljøet endrer seg etter årstidene, noe som vil gi et variert utemiljø der den motoriske utviklingen blir utfordret på forskjellige måter (Osnes et. al., 2015, s.180-181). Et slikt variert utemiljø vil altså tilby muligheter som forandres over tid, noe som skaper ulike invitasjoner til lek. I disse omgivelsene kan både barn og voksne bruke fantasien og være kreative med de tilgjengelige ressursene man finner. Både S1 og S2 tar gjerne i bruk andre materialer hvor barna kan bruke fantasien og sin motorikk til å skape lek fra for eksempel pappesker eller planker. S1 poengterer at [...] *barnas øyne lyser opp når de ser snøen som har lagt seg, for da vet de at de kan bygge og ake, og bruke kreativiteten deres til å skape lek*. Snø er et element som kan anses som affordance, og som kan bidra til at barna får utviklet sin kreativitet, samtidig som leken kan bidra til styrket motorisk mestring. Affordance beskrives som samspillet mellom barns lek og det fysiske miljøet. Affordance kan altså referere til de sosiale, fysiske og emosjonelle mulighetene som et miljø gir for læring, lek og utforskning (Osnes et. al., 2015, s. 170; Van der Meer, 2017, s. 169). S1 nevner barns engasjement rundt affordance i barnehagen. Dette har vi selv fått erfare, og vi er enige i at affordance som barn har rundt seg inspirerer til lek.

## 5.2 Motorisk utvikling

Alle informantene forteller at de prioriterer å tilrettelegge for motoriske utfordringer på ulike måter. U1 forteller at de ofte ikke starter aktiviteter med fokus på motorikk, men at barna selv beveger seg på baksiden av barnehagen hvor de får utfordret seg på krevende terreng som skog, store steiner og helling, noe som utfordrer motorikken deres på en positiv måte. S2

forteller at [...] *vi voksne prøver å vise hva de skal gjøre med bein og armer, og lar de prøve til de klarer det selv.* Selv har vi erfart at de fleste barn oppsøker motoriske utfordringer på egen hånd, men dette gjelder imidlertid ikke alle. Av den grunn mener vi at det også er avgjørende å delvis tilrettelegge for motoriske utfordringer av hensyn til nettopp disse barna. Mountstephen (2011, s. 33) forteller om ulike utviklingsmilepæler i barns liv. Disse ulike milepælene er alt barna skal lære seg innenfor en viss tidsramme i løpet av de første årene. S1 forteller at [...] *det er avgjørende for barna at vi tilegner oss kunnskap om deres utvikling da vi skal hjelpe å fremme den.* Mountstephen (2011, s. 33) hevder at kunnskap rundt disse milepælene og hvilke rekkefølge de kommer i vil gi voksne mulighet til å vite hvilken som er neste da disse bygger på tidligere milepæler barnet har mestret.

Vi spurte også informantene om de hadde observert forbedringer i barns motoriske utvikling, da Haga og Sigmundsson definerer motorisk utvikling som en forandring i den motoriske atferden over en tidsperiode (Haga & Sigmundsson, 2004, referert i Osnes et. al. 2015, s. 117). Videre hevder de at barn som sliter med utførelsen av noen oppgaver bruker ulike hjelpemidler for å gjennomføre og få mestringsfølelsen. Dette kan vi se eksempel på når S1 forteller at hun flere ganger har bemerket seg barn som bruker hverandre for å lære, [...] *de observerer andre barn som gjør bevegelsen, og prøver underveis til de klarer det. Noen barn kommer også bort for å hjelpe.* Både U1 og S1 har observert at motorikk har veldig mye med sosial kompetanse å gjøre, og S1 kommer med eksempelet om at barna er flinke til å hjelpe hverandre og lære hverandre om turtaking. Vi har selv observert slik oppførsel, der de yngre barna observerer og studerer de eldre barna for å deretter prøve det ut selv. Dette ser vi igjen hos Kvello (2013, s. 215) som viser at barn både hjelper hverandre og at de ubevisst blir påvirket av modellering. Alle informantene har observert at barna lærer ved modellering, S1 setter ord på det slik [...] *det er tydelig at de yngste barna blir inspirert av de eldre barna, som fører til at de ubevisst trener opp ulike motoriske ferdigheter.*

U2 fortalte om stor variasjon i hva barna mestret, og ikke minst hva de tør. Her kan man trekke linjer til den dynamiske systemteorien, mer spesifikt til personlig constraints. Osnes et. al. (2015, s. 134) forklarer at personlig constraints innebærer hva som gjør at et barn ikke umiddelbart mestrer en bevegelse eller en bevegelsesoppgave. Personlig constraints kan være både fysisk og mentalt/psykisk. S1 forteller at når usikre barn prøver bevegelsesoppgaver ikke de mestrer, så prøver de voksne å [...] *være til stede for barnet, vise at det er trygt, og komme med en hjelpende hånd slik at de kan føle på mestring.* Samtidig forteller både U1 og



S2 om barn som sliter med balanse og det å ta seg fremover. Det psykiske handler om barnets følelser i gitte situasjoner. Eksempler på dette kan være at barnet er overivrig, redd eller engstelig. Disse følelsene kan påvirke barnets gjennomførelse og muligheten for mestring under bevegelsesoppgaven. Noen barn kan av ulike årsaker ikke mestre bevegelser de ønsker, noe som kan være tegn på motoriske problemer (Osnes et. al, 2015, s.134). I lys av dette, nevnte S2 at observasjon og tilrettelegging er viktig slik at [...] *barna ikke havner i en ond sirkel hvor de ikke mestrer bevegelser de ønsker*. Videre forteller hun at barn kan havne utenfor i lek dersom de sliter motorisk. Osnes et. al. (2015, s. 36) hevder at for at barn med motoriske problemer ikke skal miste motet til å øve på motoriske evner, er det viktig å rette oppmerksomheten på bevegelser barnet mestrer, og gi barnet en god følelse og et ønske om å prøve videre.

Ifølge Moser (2017, s. 136) er motorisk utvikling en del av hele den menneskelige utviklingen som innebærer kropp og bevegelse med fokus på å mestre og kontrollere bevegelser. U2 forteller at barnehagen har et konsept som består av at alle barna skal være i fysisk aktivitet et minimum antall minutter hver dag. De legger til rette for ulike aktiviteter som skal utfordre motorikken slik at barna blir vant til å bruke kroppen til ulike bevegelsesoppgaver. På den ene siden ser vi den positive effekten av et slikt konsept fordi det er inkluderende og man kan tilrettelegge for aktiviteter som fremmer motorisk læring. På den andre siden kan dette konseptet være vanskelig å gjennomføre i en travel hverdag, og det skaper et unødvendig stressmoment ved at man ikke klarer å følge opp. U1 derimot, forteller at de [...] *slipper egentlig å legge opp til aktiviteter siden vi har så mye variert terreng, men vi tar med oss unger opp i skogkanten for at de skal få prøve seg*.

S1 poengterer at [...] *barnas motoriske ferdigheter er viktige for å kunne utføre daglige oppgaver og for å delta i ulike aktiviteter*. Her kan man trekke inn det fysiske i personlig constraints, altså barnas kroppslige oppbygning, som lav, høy, tynn, sterk, har lange bein eller korte armer. Dersom bevegelsesoppgaven krever mye styrke eller en viss høyde, så kan barnet slite med oppgaven eller ikke mestre den (Osnes, et. al., 2015, s. 134).

Oppgaveconstraints derimot, handler om selve bevegelsen barnet skal gjennomføre (Osnes et.al., 2015, s. 135). Slike bevegelser burde ikke være for vanskelige da barn i barnehager er ulike, de har ulike forutsetninger og ulike erfaringer. Derfor er det vanskelig å tilfredsstille alles behov for motorisk utfordring, ifølge S2. Vi kan forstå det siste synspunktet til S2, men vi tenker at med god observasjon og åpenhet, kan man finne kreative løsninger på

uteaktiviteter som kan utfordre flere barn på ulike motoriske nivåer. I slike tilfeller kan barna selv bruke sin kreativitet og finne ut hva de selv mestrer, og hva de kan videreutvikle.

### 5.3 Voksenrollen

Når det kommer til voksenrollen er alle informantene enige om at det er grunnleggende å være støttende, hjelpende, forståelsesfulle og gode rollemodeller. Informant U1 sier at [...] *vi skal være rundt ungene når de er i aktivitet ute, der vi kan være støttende for de når de ikke helt mestrer*. Her kan man trekke linjer til det å være støttende stillas, som i denne sammenheng blir brukt om den støtten voksne gir til barn slik at barnet kan klare en oppgave de tidligere ikke hadde behersket alene (Askland & Sataøen, 2019, s. 203). Dette blir også støttet av U2 som mener det er svært viktig å aldri presse et barn til å gjennomføre en aktivitet da [...] *det gjør bare situasjonen verre og kan skape angst*. Røthle mener at de små barna er avhengig av trygge, fysiske og psykiske tilgjengelige voksne, fordi dette kan påvirke lekelysten deres (Røthle, 2005, gjengitt i Storli, 2017, s. 348). Voksnes negative syn på det å for eksempel være ute kan overhøres av barna, noe som kan føre til negative holdninger hos barna også (Hagen & Lysklett, 2017, s. 143). S1 forteller om ansatte som snakker negativt om utetiden på bakgrunn av at de ikke liker dårlig vær. Dette kan være utfordrende fordi barn ofte er sensitive for de voksne sin atferd, noe som videre kan føre til at barna sitter igjen med samme holdning. Vi har selv har observert lignende fra praksis, der vi har opplevd voksne med og uten slike holdninger. Derav har vi lagt merke til hvor påvirket barnas lekelyst kan bli av dette.

I intervjuene ble det også nevnt lekende voksen. Ifølge U2 står [...] *mange voksne rett opp og ned med kaffekoppen i hånden eller hendene i lommene og bare ser på barna. Vi vil være tilstedeværende, lekende voksne*. Det å være en lekende voksen innebærer å vise engasjement og å være en god rollemodell for barna, samtidig som man skaper trygghet (Storli, 2017, s. 347-348). Et annet ord som blir brukt i alle intervjuene er “mestring” eller “mestringsfølelse”. Alle informantene var tydelig engasjert i at barna skal føle på mestring i aktiviteter på deres nivå av den motoriske utviklingen. Vi erfarte gjennom intervjuene at de voksnes rolle, holdninger og verdier er avgjørende for barnas erfaringer ute, i forhold til aktiviteter og motoriske utfordringer. Vi voksne kan ofte komme med negative synspunkter på uteaktiviteter, og dessverre kan slike holdninger overføres til barna, noe som kan hemme lysten deres til å oppleve utemiljøet (Hagen & Lysklett, 2017, s. 143). Dette har vi reflektert

over i tidligere situasjoner, men kanskje benektet at vår rolle er så viktig som den er. S2 hevder at [...] *Kroppsspråk har veldig mye å si, er du trygg selv, så kanskje det smitter over på barna.* Dette kan ses i sammenheng med Nordbotten (2014, s. 122) som formulerer det slik at dersom mulighetene på uteområdet er begrenset, kan kunnskapsrike voksne se mulighetene for varierte og utfordrende aktiviteter for barna. Isåfall kan man diskutere muligheter blant personalet, og hvis mulig, inkludere barna i medvirkning. Derfor tenker vi at voksenrollen bør kjennetegnes av positive holdninger, kreativitet og utstråling av trygghet overfor barna.

#### 5.4 Andre faktorer

Da vi begynte på denne oppgaven hadde vi laget oss noen egne tanker om hvordan uteområdet påvirket de yngste barnas motoriske utvikling. I løpet av tiden som har gått, har det kommet en del tilleggsopplysninger som vi tidligere ikke hadde tenkt på betydningen av. Disse vil vi drøfte i denne delen.

Når vi spør U2 om andre faktorer så svarer hun at [...] *Det er ikke alltid uteområde som påvirker utviklingen, det har ofte med klærne å gjøre. Stor og tjukke vinterklær, for store eller for små klær og sko som gjør det vanskelig for de å bevege seg.* Dette var en av tilleggsopplysningene som vi selv ikke hadde tenkt på. U2 var også den eneste som nevnte dette, noe vi selv tenker at det bør bli lagt mer vekt på i barnehagehverdagen. Storli (2017, s. 345) forteller at de små barna blir bevegelseshemmet når de fort kan bli kledd i for store, tjukke dresser, og med votter som ligner krabbeklør. Videre påpeker U2 at også foreldrene påvirker på godt og vondt. Noen barn har aldri vært ute før de begynner i barnehagen, mens andre gir barna sine masse uteerfaringer. Dette hører vi også fra S2 som trekker inn hjemmeerfaringer som en annen viktig faktor. Hun hevder at det har mye å si hva foreldrene gjør med barna utenfor barnehagen [...] *og jeg har hørt foreldre som forteller barna at de ikke må ta på den skitne bakken, eller at de bærer dem i vanskelig terreng fordi det tar for lang tid.* Det vil alltid være noen barn som er vant til å bevege seg fritt omkring ute i nærmiljøet, mens andre ikke har den muligheten av ulike grunner (Osnes et. al., 2015, s. 174).

## 5.5 Oppsummering

De pedagogiske lederne vi valgte å intervju, kom med gode refleksjoner og innspill på hvilke måter den motoriske utviklingen kan bli påvirket av uteområdet. De hadde en felles enighet om det meste, men alle kom også med individuelle tilleggsopplysninger som vi lærte mye av. Vi hadde sendt ut et informasjonsskriv (se vedlegg 1) til alle sammen, og skrevet en intervjuguide (se vedlegg 2) som alle skulle få på stedet. U2 hadde etterspurt intervjuguiden på forhånd, noe som gjorde at hun kom forberedt og svarte mest utfyllende på spørsmålene. Dette kan ha en innvirkning på svarene hennes, og utfallet av de andre informantenes svar kunne vært annerledes om de også fikk den på forhånd.

## 6.0 Oppsummering

Problemstillingen vi valgte å undersøke var *“på hvilke måter kan barnehagens uteområde påvirke de yngste barnas motoriske utvikling?”*. Vi har brukt faglitteratur, egenbasert erfaring og intervju. Formålet med bacehloroppgaven var å undersøke og lære mer om de yngste barnas motoriske utvikling, og hvordan uteområdet kan påvirke den. Barnehagen skal være et sted der barna videreutvikler kroppsbeherskelse, motoriske ferdigheter, koordinasjon og fysiske egenskaper. Dette krever kunnskap, engasjement og voksne som ser og hører barna.

Før vi gir våre avsluttende refleksjoner, vil vi minne om at denne oppgaven ikke gir en fullstendig oversikt over hvordan uteområdet påvirker den motoriske utviklingen til de yngste barna. Kunnskapen vi har tilegnet oss gjennom oppgaven har gitt oss et innblikk i forskjellige faktorer innenfor uteområdet som er med på å påvirke, og vi sitter igjen med en større forståelse av uteområdets innvirkning. Denne kunnskapen og forståelsen vil vi ta med oss videre inn i yrket, og den vil hjelpe oss å være oppmerksomme på hvordan vi kan bruke uteområdet til å styrke den motoriske utviklingen.

I våre funn har vi forstått at uteområdet har en stor betydning for de yngste barnas motoriske utvikling. Vi har sett på selve uteområdets betydning samtidig som andre faktorer også spiller en stor rolle. Selv med et variert og utfordrende uteområde, vil det være viktig at barna har tilgang på voksne som støtter, veileder og hjelper dem. I tillegg vil områdene utenfor gjerdet bidra til mye av de samme mulighetene hvis de blir brukt på riktig måte. Våre informanter har gitt gode og utdypende svar som samsvarer med den teorien vi har funnet.

Alle informantene var enige om at uteområdet påvirket den motoriske utviklingen positivt, og at uteområdet hadde en stor betydning. De kom alle med forskjellige faktorer som også spilte en rolle, og vi ble presentert for nye faktorer som vi tidligere ikke hadde tatt i betraktning. Vi kunne enkelt knytte sammen det som ble uttalt i intervjuene med den teoribaserte kunnskapen vi har tilegnet oss. Vi vil selv konkludere med at uteområdet påvirker de yngste barnas motoriske utvikling. Uteområdet gir barna et variert og utfordrende miljø der de kan utvikle koordinasjon og balanse, det gir nye erfaringer og opplevelser og stimulerer motorisk utvikling gjennom aktiviteter som kasting, løping og hopping.

Gjennom bacheloroppgaven har vi lært mye om hvordan uteområdet påvirker de yngste barnas motoriske utvikling, og vi har tilegnet oss ny kunnskap om betydningen av andre faktorer. Vi har økt vår kunnskap og forståelse om både motorisk utvikling og uteområdets verdi. Som kommende barnehagelærere føler vi at vi tar med oss viktig kunnskap som vi vil fortsette å bygge videre på.

## 7.0 Kildeliste:

- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (4. utg.). Gyldendal.
- Berg, A. (2017). Motorisk usikre barn. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg., s. 199-200). Gyldendal akademisk.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 66-83). Cappelen damm akademisk.
- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving: for bachelor- og masterstudenter*. Fagbokforlaget.
- Dalland, O. (2012). *Metode- og oppgaveskriving for studenter* (5. utg.). Gyldendal Akademisk.

- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Haga, M. & Sigmundsson, H. (2004). Motorisk utvikling: en teoretisk oversikt. I M. Haga & H. Sigmundsson (Red.), *Motorikk og samfunn: En samfunnsvitenskapelig tilnærming til motorisk atferd* (s. 37). Sebu forlag.
- Haga, M., Trana, L., & Sigmundsson, H. (2016). Teoretiske perspektiver på utvikling og læring. I I. Kvikstad (Red.), *Motorikk i et didaktisk perspektiv* (s. 36–57). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hagen, T. L. & Rystad, P. G. (2014). Utemiljø som inspirerer til barns fysisk aktive lek. I T. L. Hagen & M. Sæther (Red.), *Kreativ ute: Barnehagepedagogikk med uterommet som læringsarena* (s. 32-35). Fagbokforlaget.
- Hagen, T. L. & Sæther, M. (2014). Kreativ ute. I T. L. Hagen & M. Sæther (Red.), *Kreativ ute: Barnehagepedagogikk med uterommet som læringsarena* (s. 22, 24-25). Fagbokforlaget.
- Hagen, T. L. & Lysklett, O. B. (2017). Små barn i uterommet. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. (2. utg., s. 142-146). Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet (2017, s. 49). *Rammeplan for barnehagen: Barnehagens fagområder*. Udir. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/Rammeplan/Rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kvello, Ø. (2013). Sosialisering i barnehagen: å rustes til å lykkes som samfunnsmedlem. I Ø. Kvello (Red.), *Barnas barnehage 2: Barn i utvikling* (2. utg., s. 213, 215-216). Gyldendal akademisk.
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.). Universitetsforlaget.

- Mathisen, G. (2006). *Teori og læring av motoriske ferdigheter - utvikling og konsekvenser*. Høgskolen i Tromsø, avdeling for lærerutdanning.
- Moser, T. (2017). Motorikk, utvikling og læring - en kort innføring i grunnleggende begreper og forståelser. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red.) *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg., s. 136, 141). Gyldendal akademisk.
- Mountstephen, M. (2011). How to detect developmental delay and what to do next: practical interventions for home and school. Jessica Kingsley Publishers
- Nordbotten, G. L. M. N. (2014). *Barns fysiske utvikling: Hvordan stimulere barns fysiske utvikling* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Norsk barnelegeforening (2009). *Psykomotorisk utvikling: undersøkelse- og vurderingsskjema*. Helsebiblioteket.  
<https://www.helsebiblioteket.no/pediatriveiledere?key=144638&menuitemkeylev1=5962&menuitemkeylev2=5973>
- Osnes, H., Skaug, H. N & Kaarby, K. M. E. (2015). *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelig for lærerstudenter*. Cappelen Damm AS.
- Sandseter, E. B. H. (2017). Det opplevelses- og spenningssøkende barnet. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red.) *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (2. utg., s. 59, 61). Gyldendal akademisk.
- Sigmundsson, H. & Pedersen, A. V. (2000). *Motorisk utvikling: Nyere perspektiver på barns motorikk*. Sebu Forlag.

Statistisk sentralbyrå (2023, 21, mars). *Barnehager*. SSB. Hentet fra:

<https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>

Storli, R. (2017). Bevegelseslek i barnehagens uteområde. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2. utg., s. 335, 340-341, 345-348, 353). Gyldendal akademisk.

Van der Meer, A. (2017). Tidlig utvikling hos de minste i alderen 0-1 år. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (Red.), *Kroppslighet i barnehagen: Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2. utg., s. 335). Gyldendal akademisk.

## 8.0 Vedlegg

### 8.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv

**“På hvilke måter kan barnehagens uteområdet påvirke barnas motoriske utvikling?”**

#### **Formål**

I alle barnehager jobbes det med å utvikle barnas motoriske utvikling. Dette foregår både inne og ute, men det er store forskjeller på hva slags uteområder en barnehage kan tilby. Dermed ønsker vi å se på hvordan ulike barnehagers uteområder påvirker barnas utvikling. For å svare på problemstillingen vil vi undersøke hvordan forskjellige barnehagers uteområde utfordrer barnas motoriske utvikling og hvilken påvirkning uteområdet har.

#### **Tema for vår bacheloroppgave er:**

På hvilke måter kan barnehagens uteområdet påvirke barnas motoriske utvikling?

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

Dersom du ønsker å delta i prosjektet, innebærer det deltakelse i form av et intervju hvor informasjonen fra intervjuet vil bli benyttet i arbeidet med å besvare problemstillingen vår. Intervjuet vil inneholde spørsmål om dine erfaringer i barnehagen du jobber i nå. Det er helt frivillig å delta i prosjektet. Dersom du velger å delta, kan du når som helst trekke deg, uten å oppgi grunn. All informasjon fra intervjuet vil da bli slettet.



### **Ditt personvern – Hvordan vi oppbevarer dine opplysninger**

Oppgaven vil være anonymisert og det vil dermed ikke være mulig at noen gjenkjenner deg. Vi vil behandle personopplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Notater fra intervjuet vil oppbevares utilgjengelig for andre. Dersom det kommer fram personopplysninger underveis i intervjuet, vil disse bli kodet slik at bare vi kan forstå hva de betyr.

### **Hva skjer med opplysningene etter at bacheloroppgaven er levert?**

Notatene fra intervjuet makuleres og slettes når oppgaven er levert og godkjent. Oppgaven skal leveres 25. mai.

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

Dersom du har spørsmål til oppgaven eller ønsker mer informasjon. Ta gjerne kontakt med: Anonym 1, Mobil, Epost eller Anonym 2, Mobil, Epost.

Med vennlig hilsen Anonym 1 og Anonym 2.

## 8.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

Utvalgskriteriene: Utdanning innen barnehagesektoren, minimum seks års yrkeserfaring i barnehage, minimum 4 års erfaring med de yngste barna i barnehagen og jobber som pedagogisk leder. I tillegg intervju minimum en mannlig pedagogisk leder.

Problemstilling: *“På hvilke måter kan barnehagens uteområdet påvirke barnas motoriske utvikling?”*

Spørsmål til intervju:

1. Hva tror du uteområdets utforming har å si for de yngste barnas motoriske utvikling?
2. På hvilke måter syns du barnehagens uteområde kan påvirke de yngste barnas motorisk utvikling?

- Har du sett at noen barn har forbedret deres motorikk ute? Hvordan? Eksempel. Er det særlig noe i uteområdet som utvikler motorikken?
- 3. Tror du de yngste barna har bedre mulighet til å utvikle seg motorisk i en barnehage som tilbyr et mer variert og utfordrende uteområde i forhold til en som ikke gjør det?
- 4. Hvordan tilrettelegger dere for de yngste barnas motoriske utvikling ute?
  - Hvordan tilrettelegger dere for motorisk usikre barn?
- 5. Hvilke tiltak bruker dere for å erstatte de mulighetene barna kanskje ikke får hos dere grunnet barnehagens plassering?
  - Styrker/svakheter ved deres uteområde?
- 6. Er det noe annet du vil tilføye?