

# Förskolebarns möjlighet till fysisk aktivitet inomhus

**En kvalitativ studie om förskolepedagogers uppfattningar**

**Av: Hannah Allert & Anne-Merethe Lund**

Handledare: Fredrik Blomstrand

Södertörns högskola | Interkulturell lärarutbildning mot förskola, erfarenhetsbaserad

Självständigt arbete 15hp

Utbildningsvetenskap C | HT 2017



## **Abstract**

**Title:** Preschool children's opportunity for physical activity indoors. A qualitative study of preschool teacher's perceptions.

Swedish children are growing up in an increasingly physically inactive society, even though research shows the positive effects of physical activity (Wikland 2013, p. 40). Children spend most of their days in preschools, which means a great responsibility for preschools and its teachers as they affect children's opportunities for physical activity. The purpose of the study is to examine how preschool teachers perceive the work with children's physical activity indoors. In our study, we have assumed phenomenography, whose purpose is to describe people's different perceptions of phenomena (Alexandersson 1994, p. 112). To collect empirical data, we have conducted interviews with six teachers at three different preschools.

This study results and analysis showed that there are different perceptions of the teachers about the work with the children's physical activity indoors. The study showed that all teachers perceived that physical activity is important for children, but they expressed different views about the work on this. The overall perceptions were that they planned and enabled the movement activities indoors with different purposes or that they worked with physical activity when the children expressed a need for this. Another view was that children should not be physically active indoors, because this was something they could vent outdoors. The teachers perceived that there were several factors that influenced their work including knowledge, facilities, furnishings, noise, their own and colleagues' approach and preschool educational focus.

**Keywords:** preschool, physical activity, movement, motor skills, phenomenography.

## Förord

Ett stort tack vill vi rikta till de pedagoger som har ställt upp på att delta i intervjuer och möjliggjort denna studie. Vi vill även tacka vår handledare Fredrik Blomstrand som har fått oss att tänka till en extra gång och handlett oss framåt. Slutligen vill vi tacka våra nära och kära som ställt upp för oss under denna period – ingen nämnd, ingen glömd – Tack!

*[...] det är ju mitt synsätt återigen, mitt förhållningssätt till barn, vilken typ av aktivitet vi erbjuder barnen den här dagen eller den här stunden. Och de är ju helt utlämnade till oss, det är här jag tycker att förskolans uppdrag är så viktigt: barnen har inte valt oss men vi har valt vårt yrke. Vi har valt att vara på den här arbetsplatsen eller på den här förskolan och då har vi det ansvaret att se till att de här barnen får det bästa de kan få.*

- Ett citat från en av våra intervjuer.

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Tidigare forskning och litteratur.....	3
2.1 En historisk tillbakablick fram till dagens läroplan.....	3
2.2 Vikten av fysisk aktivitet och motorisk utveckling.....	4
3. Syfte och frågeställningar.....	6
4. Teoretiska utgångspunkter.....	7
4.1 Fenomenografi.....	7
4.2 Teoretiska begrepp.....	9
4.2.1 Barns kroppsliga lek.....	9
4.2.2 Ett normkritiskt perspektiv på fysisk aktivitet.....	9
4.2.3 Förskolans betydelse och ansvar för barns fysiska aktivitet.....	10
4.2.4 Pedagogens roll och påverkan på barns fysiska aktivitet.....	11
4.2.5 Förskolans inomhusmiljö.....	13
5. Metod.....	14
5.1 Vårt samarbete.....	14
5.2 Urval.....	14
5.3 Presentation av förskolorna och pedagogerna.....	15
5.3.1 Förskola A.....	15
5.3.2 Förskola B.....	15
5.3.3 Förskola C.....	15
5.4 Datainsamlingsmetod.....	16
5.5 Genomförande.....	16
5.6 Bearbetning och analys av insamlade data.....	17
5.7 Etiska ställningstaganden.....	18
6. Resultat och analys.....	20
6.1 Hur uppfattar pedagogen att hen påverkar barns fysiska aktivitet inomhus?.....	20
6.1.1 Förhållningssätt.....	20
6.1.2 Begränsande.....	21
6.1.3 Inspirerande.....	22

6.2	Analys av hur pedagogen uppfattar att hen påverkar barns fysiska aktivitet inomhus.....	22
6.3	Hur uppfattar pedagogen att fysisk aktivitet används inomhus? .....	24
6.3.1	Planerade aktiviteter .....	24
6.3.2	Aktiviteter vid behov .....	26
6.3.3	Inga rörelseaktiviteter inomhus.....	28
6.4	Analys av hur pedagogen uppfattar att fysisk aktivitet används inomhus .....	29
6.5	Hur uppfattar pedagogen att förskolans inomhusmiljö påverkar arbetssättet med fysisk aktivitet inomhus? .....	31
6.5.1	Trånga utrymmen .....	31
6.5.2	Hög ljudnivå .....	32
6.6	Analys av hur pedagogen uppfattar att förskolans inomhusmiljö påverkar arbetssättet med fysisk aktivitet inomhus .....	33
7.	Diskussion.....	35
7.1	Resultatdiskussion.....	35
7.2	Metoddiskussion .....	38
7.3	Förslag till fortsatt forskning .....	40
8.	Referenslista.....	41
9.	Bilagor .....	44
9.1	Informations- och samtyckesbrev .....	44
9.2	Intervjuguide .....	46

## 1. Inledning

Denna studie syftar till att undersöka pedagogers uppfattningar om arbetet med barns fysiska aktivitet i förskolans inomhusmiljö. Begreppet *fysisk aktivitet* handlar enligt Folkhälsomyndigheten (u.å.) om all rörelse människan gör med kroppen som gör att energiförbrukningen ökar när skelettmuskulaturen dras ihop. Detta sker exempelvis när vi promenerar, motionerar, leker, tränar eller cyklar. I denna text har vi även valt att benämna fysisk aktivitet som *rörelse* då detta är ett vanligt förekommande begrepp när man i förskolan talar om barns fysiska aktivitet.

Enligt Maria Wikland (2013, s. 40), som är folkhälsovetare på Centrum för epidemiologi och samhällsmedicin, är vi mindre fysiskt aktiva än någonsin, trots att forskning visar på de positiva effekterna av fysisk aktivitet. Samhället som vi lever i ger oss valmöjligheten att vara fysiskt inaktiva när vi exempelvis kan beställa mat via internet och röra oss från den ena platsen till den andra utan att röra på kroppen och istället ta hjälp av tekniska medel. Wikland (2013, s. 40) påpekar att människans naturliga fysiska aktivitet nästan är obefintlig och hävdar att detta även gäller barn, som trots sin inneboende lust att röra på sig kan påverkas till inaktivitet av det omgivande samhället. Barn kan påverkas negativt av stillasittande fritidsaktiviteter, teknik, media, trafik och den allmänt rörelsefattiga miljön. De påverkas framförallt av vuxna som är deras förebilder, eftersom barn gör många gånger som vuxna gör och därmed kan vuxna både omedvetet och medvetet påverka barns rörelselust (ibid.).

Wikland (2013, s. 43) beskriver att barn har många stillasittande aktiviteter i förskolan, vilket kan bero på den bristande kunskapen hos pedagoger gällande rörelse eller att pedagoger upplever att det blir stökigt när barn är fysiskt aktiva inomhus och därför erbjuder stillasittande aktiviteter. Många förskolor har mycket inomhustid vilket bidrar till att barns fysiska aktivitet minskar (ibid.). Enligt Heid Osnes, Hilde Nancy Skaug och Karen Marie Eid Kaarby (2012, s. 154) måste det finnas ett medvetet tänk kring inomhusmiljön gällande barns motoriska utveckling. Uteleken nämns ofta i samband med barns motoriska utveckling men Osnes et al. (ibid.) hävdar att både utomhus- och inomhusmiljön ska främja den motoriska utvecklingen och att de båda miljöerna ska komplettera varandra. Dock lyfter författarna problematiken som kan finnas kring utformandet av en främjande miljö för barns motoriska utveckling och kroppsliga lek. De syftar bland annat på brist av lokaler, att det tar plats att vara fysiskt aktiv samt kan orsaka hög ljudnivå och uppstå farliga situationer när lokaler inspirerar barn till att springa (Osnes, Skaug & Eid Kaarby 2012, s. 154).

Fysisk aktivitet är något som vi personligen tycker är viktigt att barn får utlopp för i förskolan i och med att de påverkas positivt av detta ur många aspekter, både nu och i framtiden. Detta har gjort att vi vill undersöka området närmare. I förarbetet, när vi läste litteratur, forskning och diskuterade ämnet utifrån egna erfarenheter, kom vi fram till att fokus ofta ligger på att barn ska vara fysiskt aktiva utomhus. Bland annat Osnes et al. (2012, s. 154) tankar om att utomhus- och inomhusmiljön ska komplettera varandra samt att det ofta är uteleken som står i fokus när det gäller barns motoriska utveckling gav oss medhåll för detta. Wiklands (2013, s. 43) upplevelse av att förskolor har mycket inomhustid och stillasittande aktiviteter, skapade en nyfikenhet hos oss att undersöka hur förskolor arbetar med barns fysiska aktivitet inomhus.

Pedagogerna styr till stor del verksamheten och dess innehåll utifrån hur de tolkar läroplanen, vilket har gjort oss intresserade av hur pedagoger *uppfattar* att de arbetar med barns fysiska aktivitet inomhus. För att ta reda på pedagogers uppfattningar har vi valt att använda oss av kvalitativa intervjuer och utgå från en fenomenografisk ansats, vars syfte är att redogöra för människors olika uppfattningar av ett fenomen (Alexandersson 1994, s. 112). Hur vi uppfattar ett fenomen avgör hur vi resonerar, skapar mening och handlar (Patel & Davidson 2003, s. 33), vilket gör att vi genom de kvalitativa intervjuerna får en inblick i vad barn har för möjlighet till fysisk aktivitet inomhus på förskolan, utifrån pedagogernas uppfattningar om hur de arbetar.

## 2. Tidigare forskning och litteratur

Detta kapitel behandlar tidigare forskning och litteratur kring barns fysiska aktivitet. Kapitlet inleds med en historisk tillbakablick och följs av forskning som pekar på vikten av att barn rör på sig och utvecklar motoriken.

### 2.1 En historisk tillbakablick fram till dagens läroplan

Tora Grindberg och Greta Langlo Jagtøien (2000, s. 12) skriver att Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) talade för kroppens frigörelse då han hävdade att barn inte bara lär genom att förses med kunskap, utan också genom deras egna iakttagelser och erfarenheter. Rousseau förespråkade att det var lika viktigt med praktik och teori för att barnet skulle utvecklas. Han fick stöd i sina tankar genom Friedrich Fröbels (1782-1852) arbete. Fröbel utvecklade barnträdgårdar som var till för de yngsta barnen. Både Rousseau och Fröbel bidrog till att synen på barnet som fysiskt aktiv, vetgirig och lekfull, fick ny uppmärksamhet (Grindberg & Langlo Jagtøien 2000, s. 12). Fröbel lade stor vikt vid barns lek och menade att den skulle vara central, ges tid och få utrymme både under fria och styrda förhållanden där den vuxne leder aktiviteten (Broman Tallberg 1995, s. 29). Leken, rörelse, naturupplevelser, husliga sysslor, sång och koncentrerat arbete var det som låg till grund i den fröbelpedagogiska verksamheten (ibid, s. 31). Ingegerd Tallberg Broman (1995, s. 21) hävdar att fröbelpedagogiken var den tradition som dominerade i förskolorna under de första decennierna på 1900-talet i Sverige och att spår av den finns kvar än idag.

År 1919 blev gymnastik ett eget ämne i skolans timplan och gick under namnet *Gymnastik med lek och idrott*, vilket även utvecklades i barnträdgårdstexterna som rådde för de yngre barnen, med fokus på småbarnsgymnastik och rytmik (Vallberg Roth 2002, s. 77). Innan fröbelpedagogikens dominans var det drillövningar och marscher som var aktuellt under barns gymnastik, med influenser från militären (ibid, s. 70). Under 1930-talet kom det till en punkt då det styrda, mekaniska och fantasilösa arbetssättet ifrågasattes och ledde till att utvecklingsprocessen i förskolan började sträva efter mer fria lekar och aktiviteter samt skapande verksamhet (Broman Tallberg 1995, s. 98). Ingegerd Ericsson (2005, s. 9) hävdar att det var under slutet på 1900-talet som synen på rörelse skiftade från att tidigare setts från ett perspektiv att utveckla den fysiska förmågan till att också bli ett pedagogiskt verktyg.

I Socialstyrelsens arbetsplan från 1975, som förskolorna arbetade efter, fanns punkten ”att leka rörelselekar” med som ett av de 15 aktivitetsområden som skulle vara en del av



förskolornas innehåll (Vallberg Roth 2002, s. 99). År 1981 gav Socialstyrelsen ut ännu en arbetsplan som var uppdelad i fem olika block, varav *Ljud och rörelse* var det som till viss del motsvarade skolans *Musik och Idrott* (Vallberg Roth 2002, s. 103). Idag ska alla förskolor i Sverige arbeta utifrån *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (Skolverket 2016) vilket är ett styrdokument som ger riktlinjer om hur förskolans verksamhet ska se ut och vad den ska innehålla, men som inte ger specifika direktiv om *hur* detta arbete ska gå till. Läroplanen är på så vis ett dokument som tolkas av varje enskild individ och förskola, vilket leder till att barn får uppleva olika verksamheter på olika förskolor, beroende på hur pedagogerna uppfattar läroplanen. I *Läroplan för förskolan Lpfö 98* står det att: ”Förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet.” (Skolverket 2016, s. 6). Pedagogerna ska även arbeta utifrån att:

Förskolan ska ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. De ska få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva, handla, röra sig och lära sig dvs. bilda sig utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska. (Skolverket 2016, s. 7).

I läroplanen finns det två strävansmål som berör barns utvecklande av motorik och rörelse: ”Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande” (Skolverket 2016, s. 9) samt att barn ”utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama” (Skolverket 2016, s. 10).

## **2.2 Vikten av fysisk aktivitet och motorisk utveckling**

Maria Hagströmer (2017, s. 21) hänvisar till rekommendationer som innebär att barn som är 0-5 år bör uppmuntras till daglig fysisk aktivitet och att de ska erbjudas säkra, lustfyllda, intressanta och motoriskt utmanande miljöer samt få möjlighet till social interaktion som är anpassad utifrån deras ålder. Dessa rekommendationer påverkar möjligtvis barnens framtida hälsa positivt genom att de minskar risken för att utveckla en del kroniska sjukdomar när de blir vuxna. Ericsson (2005, s. 9) hävdar att vår rörelse har stor betydelse för faktorer som hur vi agerar och reagerar i olika sammanhang samt för vår utveckling och uppfattning om oss själva. Även balans, koordinationsförmåga, benstomme, uthållighet och muskelkraft påverkas positivt, utvecklas och stärks genom rörelse. Via vår rörelseaktivitet ökar vi kunskapen om

vår omvärld. Greta Langlo Jagtøien, Kolbjørn Hansen samt Claes Annerstedt (2000, s. 36) påpekar också att fysisk aktivitet är viktigt för att barn ska få ett starkt skelett. Vidare menar de att om barn är stillasittande och på så vis utsätts för långvariga belastningar kan det påverka deras skelett, som är mjukare än vuxnas och som då riskerar då att bli deformerat. Det är nästan ett fysiologiskt behov för barn att vara i rörelse då deras muskulatur inte klarar av att vara inaktiva och därmed utsöndrar smärta vid för långa perioder av stillasittande (Langlo Jagtøien, Hansen & Annerstedt 2000, s. 39).

Britt-Marie Mellberg (1993, s. 37) talar om att barn utvecklar kroppsmedvetenhet, rörelsesäkerhet, god fysik, rörelsefantasi, kroppsspråk, förmåga att lösa rörelseproblem, förmåga att samspela med andra, god rumsorientering samt skapar en väl grundad begreppsvärld genom att delta i rörelselekar. Langlo Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2000, s. 117) hävdar att barn kan skapa en bra grund till utvecklandet av språk och tänkande genom att vara i rörelse för att det genom sinnesstimulering och rörelse kan ge abstrakta föreställningar av vad de upplevt. Enligt Ylva Ellneby (2007, s. 49) påverkas barns koncentrationsförmåga positivt av fysisk aktivitet då det vestibulära systemet, balanssinnet, stimuleras när kroppen är i rörelse vilken påverkar hjärnan genom att den vaknar till och det därmed blir lättare att koncentrera sig. Rörelse kan ha en avslappnande effekt på barn och göra att de känner sig mindre stressade (Osnes, Skaug & Eid Kaarby 2012, s. 111).

Hermundur Sigmundsson och Arve Vorland Pedersen (2004, s. 53) påpekar att något som kan hämma barns motoriska utveckling är brist på träning. De hävdar, utifrån olika studier, att träning och stimulering påverkar och påskyndar den motoriska utvecklingen och att det går att påvisa skillnader mellan barn som tränas eller stimuleras och de som inte gör det. Om ett barn inte får tillräckligt med stimulans eller inte är aktivt, kan det påverka barnets motoriska utveckling negativt och leda till att barnet blir klumpigt (ibid, s. 77).

### **3. Syfte och frågeställningar**

Syftet med vår studie är att undersöka pedagogers uppfattningar kring arbetet med barns fysiska aktivitet inomhus på förskolan. Genom att undersöka vilka uppfattningar respektive pedagog har om arbetet med barns fysiska aktivitet inomhus, vill vi få kunskap om hur detta arbete kan se ut på olika förskolor, vilka förutsättningar och möjligheter som finns samt vad som kan uppfattas problematiskt. Syftet är också att finna likheter och skillnader i pedagogernas uppfattningar och att undersöka om de tre förskolornas olika pedagogiska inriktningar uppfattas påverka pedagogernas arbete med barns fysiska aktivitet inomhus. Med denna studie vill vi lyfta ämnet i sin helhet och genom pedagogernas olika uppfattningar ge en inblick i hur arbetet kan se ut från pedagogernas perspektiv, vilket förhoppningsvis leder till vidare diskussion och reflektion om arbetet med barns fysiska aktivitet inomhus på förskolor.

Undersökningen utgår från dessa frågeställningar:

- Hur uppfattar pedagogen att hen påverkar barns fysiska aktivitet inomhus?
- Hur uppfattar pedagogen att fysisk aktivitet används inomhus?
- Hur uppfattar pedagogen att förskolans inomhusmiljö påverkar arbetssättet med fysisk aktivitet inomhus?

## 4. Teoretiska utgångspunkter

Detta kapitel innehåller en presentation av fenomenografi som är den teoretiska utgångspunkten i vår studie samt de teoretiska begrepp som vi använder oss av i analysen.

### 4.1 Fenomenografi

Mikael Alexandersson (1994, s. 111-112) beskriver att ordet *fenomenografi* består av två delar. Den första delen är *fenomenon* och härstammar från grekiskan vilket betyder ”det som visar sig”. Den andra delen är *grafia* som betyder ”beskriva i ord eller i bild”. Dessa två sammansättningar bildar betydelsen ”beskrivning av det som visar sig”. Enligt Runa Patel och Bo Davidson (2003, s. 33) är fenomenografin utvecklad av bland annat Marton, en svensk pedagog, som skapade denna ansats på 70-talet i syfte att utveckla en metod för att studera lärande. Författarna skriver dock att denna ansats inte enbart är menad att studera lärande utan även hur människor uppfattar fenomen. Patel och Davidson hävdar att det centrala begreppet inom fenomenografi är uppfattning. Staffan Larsson (1986, s. 12) beskriver två olika perspektiv inom den kvalitativa metoden, första- och andra ordningens perspektiv. Första ordningens perspektiv innebär sådant som kan observeras utifrån, vilket är fakta. Andra ordningens perspektiv handlar om människors upplevelse av ett fenomen och fokuset ligger inte på om detta är sant eller falskt rent faktamässigt, utan handlar om att få förståelse för andras uppfattningar. Vidare hävdar Larsson (1986, s. 13) att fenomenografin utgår från andra ordningens perspektiv.

Alexandersson (1994, s. 112) menar att fenomenografin har som syfte att beskriva människors uppfattningar av fenomen i dess omvärld. Vidare beskriver Alexandersson (1994, s. 120) att det som är gemensamt för den fenomenografiska forskningen är att utgångspunkten ligger i att människor uppfattar fenomen på olika sätt. Patel och Davidson (2003, s. 33) menar att uppfattningar är utgångspunkten för hur vi resonerar, handlar och skapar mening. Inom den fenomenografiska ansatsen är det vanligt att forskaren använder kvalitativa intervjuer i insamlandet av material, för att det ger möjlighet för den intervjuade att med sina egna ord beskriva uppfattningar om ett fenomen (ibid.). Alexandersson (1994, s. 122) påpekar att när forskaren ska välja vilka som ska intervjuas kan det göras utifrån strategiska överväganden eftersom det måste finnas förutsättningar för att undersökningsgruppen möjligtvis kan uppfatta något på olika sätt. Detta på grund av att inom fenomenografin är forskaren ute efter att beskriva variationer av uppfattningar.

Enligt Larsson (1986, s. 13) syftar analysen som sker av det empiriska materialet inom fenomenografin till att beskriva människors uppfattningar av olika fenomen, hur de framstår för dessa människor. Larsson (1986, s. 31) påpekar att om forskaren ska hitta de olika variationerna i uppfattningarna krävs det att forskaren läser och reflekterar om vartannat och kritiskt granska det resultat som kommer fram första gången, för att gå på djupet och eventuellt hitta andra sidor i svaren som gör att omformuleringar eller nya kategorier behövs. Forskaren ska finna likheter och skillnader och jämföra de olika svaren och därmed uppfattningarna. För att tillföra fler aspekter på resultaten kan forskaren, enligt Larsson (1986, s. 40), koppla resultaten till andra studier i första ordningens perspektiv eller till andra författare. Det går också att diskutera de olika uppfattningarna gentemot konkreta mål som en del av avslutet i en fenomenografisk studie.

I denna studie är huvudkärnan att komma åt pedagogers uppfattningar om fenomenet barns fysiska aktivitet inomhus. Vi är utifrån vårt syfte att undersöka hur pedagoger uppfattar arbetet med fysisk aktivitet inomhus, intresserade av uppfattningar, som är det centrala begreppet inom fenomenografin. På grund av detta utgår vi från andra ordningens perspektiv i denna studie, vilket är anledningen till att studien har en fenomenografisk utgångspunkt. Vi fokuserar inte på att undersöka det första ordningens perspektiv, fakta, vilket skulle göra detta till en helt annan studie. Fakta skulle vara i fokus om vi exempelvis gjorde en studie med observationer som datainsamlingsmetod.

Fenomenografin är genomgående i hela studien. Exempelvis är det utifrån fenomenografin som vi valde kvalitativa intervjuer som datainsamlingsmetod samt att det påverkade valet av att intervjua både barnskötare och förskollärare från tre förskolor med olika pedagogiska inriktningar för att vi tänker att möjligheten att ta del av olika uppfattningar ökade. Som tidigare nämnts är strategiska överväganden om vilka som ska intervjuas vanligt förekommande i fenomenografiska studier för att kunna beskriva olika uppfattningar (Alexandersson 1994, s. 122). Studiens analys utgår från en fenomenografisk analys med repeterande genomgångar av transkriptionen av det insamlade materialet för att undersöka de olika uppfattningarna, hitta likheter och skillnader samt utforma kategorier som beskriver dessa likheter och skillnader utifrån våra tre frågeställningar. Precis som Larsson (1986, s. 40) beskriver, kopplar vi vårt resultat inom de olika kategorierna till andra studier och författare i första ordningens perspektiv för att tillföra fler aspekter på vårt resultat, i vår analysdel, vilket beskrivs i nästkommande del.

## 4.2 Teoretiska begrepp

I vår resultat- och analysdel återkopplar och använder vi oss av några centrala begrepp utifrån litteratur och forskning om barns fysiska aktivitet. De begrepp som kommer vidareutvecklas under kommande rubriker kopplat till barns fysiska aktivitet är: barns kroppsliga lek, normkritiskt perspektiv, förskolans betydelse och ansvar, pedagogens roll samt förskolans inomhusmiljö.

### 4.2.1 *Barns kroppsliga lek*

Enligt Osnes et al. (2012, s. 11-14) är barns fysiska aktivitet kopplat till och kan innebära lek. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 61) menar att fysisk aktivitet har en sådan stor plats i barnens värld och att de ofta är i rörelse när de umgås och konverserar, vilket bidrar till att barn med god rörelseförmåga och som känner trygghet i sin kropp, har lättare att delta i en social gemenskap. Författarna hävdar att om barn ska kunna samspela med den miljö de lever i, måste de ha ett förhållande till sin kropp som är positivt och ha en kropp som klarar av att delta och användas i olika sorters lekar. Exkludering i lek kan innebära att barn utvecklar sociala och motoriska problem, får inlärningsproblem samt beteendeproblem och därför bör förskolan ge barn möjlighet att delta i vad författarna kallar för kaosbetonade lekar där barnen utövar stora grovmotoriska rörelser (ibid, s. 94). Vidare hävdar Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 81) att i leken kan barn utmanas fysiskt genom att de använder och testar sina fysiska förmågor och får känna av och uppleva vilka konsekvenser deras fysiska uppträdande mot varandra kan få.

### 4.2.2 *Ett normkritiskt perspektiv på fysisk aktivitet*

Normen i det svenska samhället är att fysisk aktivitet är något positivt, utifrån flera olika aspekter. Påverkas alla positivt av fysisk aktivitet på förskolan? Enligt Liv Duesund (1996, s. 133) spelar kulturens normer om hur fysisk aktivitet och rörelse bör och ska utövas, en stor roll för hur en funktionshämrad ser på sitt eget deltagande i en sådan aktivitet tillsammans med enbart fullfunktionerade. Duesund (ibid.) hävdar att en funktionshämrad påverkas av normer och kan få nedsatt självförtroende för att hen inte kan röra sig som så ”bör” inom den rådande kulturen och därigenom inte delta, trots att hen egentligen skulle kunna vara i stånd att delta. Gunilla Dessen (1990, s. 8) menar att känslor alltid är kopplade till barns rörelse och påpekar lyckan som barnet upplever när den utvecklar sin förmåga att röra sig, men också de

olyckliga känslorna som fyller barnet vid misslyckande. Vidare menar Dessen att om barn misslyckas och hånas för detta av andra barn kan det påverka barnets självkänsla och därmed få barnet att undvika dessa aktiviteter som är kopplade till rörelse. På detta sätt blir barnets rörelseaktiviteter som exempelvis dans kopplade till negativa emotionella upplevelser för barnet (ibid.). Barn som känner sig misslyckade och får utstå besvikelse för att de har en avvikande motorisk utveckling kan lätt bli aggressiva (Dessen 1990, s. 64).

Enligt Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 61) kan barns förmåga till rörelse och känsla av trygghet i sin egen kropp, sättas i relation till deras sociala utveckling då barn som är osäkra i sina rörelser inte känner lika stor tillit till andra. Författarna menar att motoriskt osäkra barn utesluts från leken (Grindberg & Langlo Jagtøien 2000, s. 16). Sigmundsson och Vorland Pedersen (2012, s. 69) hävdar att barn ofta lägger märke till andra barn som är motoriskt avvikande. Osnes et al. (2012, s. 64) påpekar att om det går barn på förskolan som har motoriska svårigheter ska pedagogerna i planeringen utgå från detta barns svårigheter men genomföra aktiviteterna med hela barngruppen för att barnet inte ska känna sig utpekad.

#### *4.2.3 Förskolans betydelse och ansvar för barns fysiska aktivitet*

Wikland (2013, s. 561) menar att barn som bor i Sverige spenderar största delen av sin vakna tid på förskolan. Hon anser att förskolan har bra förutsättningar att forma miljöer som stödjer barns fysiska aktivitet och förklarar viktiga faktorer för detta utifrån tre huvudområden. Det första området handlar om förskolans miljö, det andra om pedagogerna där hon bland annat påpekar att deras beteende och utbildningsnivå är av betydelse och det tredje området behandlar organisering av dagen, exempelvis vilka aktiviteter som erbjuds. Inomhusmiljön främjar barns fysiska aktivitet främst genom stora lekytor. Vidare påpekar Wikland (2013, s. 564) att teknisk utrustning kan bidra till barns stillasittande och menar att tillgången och rutiner kring användning av detta kan kartläggas.

Enligt Osnes et al. (2012, s. 47) är det av stor vikt att de yngsta barnen har tillgång till engagerade vuxna som finns där för att hjälpa till vid behov, samt att miljön är fysisk anpassad för att barnen ska kunna undersöka och experimentera miljön enskilt och gemensamt med kroppen. Författarna betonar även vikten av att planera och arbeta mot gemensamma mål för att tillsammans skapa värderingar och förståelse för hur den pedagogiska verksamheten ska genomföras (ibid, s. 35). Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 80) hävdar att förskolan bär på ett ansvar att ha en strategi och visa hänsyn till barns

behov av fysisk aktivitet och även inser lekens betydelse. Vidare menar de att genom vår kunskap om vikten av att barn får en allsidig rörelseerfarenhet, har förskolan som plikt att erbjuda och skapa goda chanser för barn att vara fysiskt aktiva (ibid, s. 15).

#### *4.2.4 Pedagogens roll och påverkan på barns fysiska aktivitet*

Enligt Osnes et al. (2012, s. 23-24) påverkas människors värderingar av den miljö och det samhälle som man växer upp i och detta i sin tur hur vi tycker att människor ska vara. Detta påverkar synen på undervisning och uppfostran, samt skapar normer. Genom vårt präglade synsätt och våra värderingar skapar vi en grund för de aktiviteter som vi anser är viktiga. Vidare beskriver författarna att detta påverkar förskolornas pedagogiska praxis på nationell nivå, exempelvis förskolans läroplan, samt på individuell nivå vilket innebär pedagogernas tolkning av läroplanen och hur de formar det pedagogiska arbetet utefter sina enskilda inställningar och värdegrundstänkande. Även Mellberg (1993, s. 41) menar att det är vuxna som påverkar barns rörelselek genom den människo- och kunskapssyn samt vilka erfarenheter, arbets- och förhållningssätt hen har. Linda Linder (2016, s. 20) talar om den osynliga miljön. Hon menar att förskolans pedagogiska miljö handlar mycket om hur pedagogernas tankar om vad en pedagogisk miljö är utifrån deras barnsyn, arbetsuppgifter och menar vidare att det på så vis inte bara handlar om den fysiska miljön som ytor och möbler.

Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 30) förklarar att barn behöver få goda möjligheter till rörelse och använda kroppen på olika sätt och menar vidare att det därför ligger ett ansvar på de som arbetar med barn att de inspirerar till fysiska aktiviteter som påverkar deras smidighet och styrka positivt. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 21) hävdar även att om barnet får möjlighet att bli bekant med och få förtroende för sin egen kropps rörelsemöjlighet genom dagliga, positiva, fysiska aktiviteter utvecklas en hos barnet sund själ i en lika sund kropp. För att ge barnet förutsättningar att utveckla en sund själ och kropp, krävs det enligt författarna att förskollärare har kunskap gällande vad det finns för samband mellan lärande och motorik, vad sinnena har för betydelse när det kommer till barns rörelse och hur de går ihop i en sammansmältning, hur barns motorik utvecklas samt kunskap om barns växande och fysiska utveckling. Det är också viktigt att pedagoger har goda kunskaper om sinnesintegration, grundträning samt kunskaper kring teorier gällande barns lek för att leda barn i fysisk aktivitet och hävdar vidare att om pedagoger har god ämnesinsikt skapas trygghet och säkerhet i utförandet av sitt arbete (ibid, s. 126).



Sigmundsson och Vorland Pedersen (2004, s. 58) menar att genom att introducera, organisera och genomföra motoriska aktiviteter får barn en bra grund och kan inspireras till att själva utföra samma aktiviteter vid ett annat tillfälle. Osnes et al. (2012, s. 29-33) hävdar att vuxnas positioneringar och uppträdande i kroppslig lek och fysisk aktivitet påverkar barn. Vuxna växlar ofta mellan olika positioner beroende på lekens sammanhang och utveckling. Författarna har delat in dessa positioner i fem olika kategorier: lekkamrat, vägledare, åskådare, att leka parallellt med barnet samt igångsättare. Att inta positionen som lekkamrat innebär enligt författarna att pedagogen leker jämbördigt och aktivt med barnen samt tar barnens initiativ på allvar. Vägledare innebär att vägleda barn som av olika anledningar får problem att delta i leken. Barnen leds tillbaka av vägledaren utan att denne avbryter den pågående leken. Genom att inta positionen som åskådare kan pedagogen observera sådant som påverkar barnens motorik, exempelvis säkerhet, den sociala miljön och även vilka motorik- och lekfärdigheter barnen har. När den vuxne leker parallellt med barnet, kan det hjälpa barnet att utveckla sin egen lek genom att barnet på så vis får möjlighet att observera pedagogens aktivitet och sedan imitera detta eller få nya idéer som leder leken framåt. Positionen som igångsättare innebär att pedagogen sätter igång en lek som kan inspirera och väcka nyfikenhet hos barnen att själva delta.

Osnes et al. (2012, s. 34) hävdar att vuxna måste ha kunskap om lek och rörelselärande, ämnesdidaktik, barnkroppen, aktiviteter och leksaker, utrustning och säkerhet samt ha egna positiva erfarenheter av lek och fysisk aktivitet för att kunna delta och leka bra. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 136) hänvisar till en studie gjord i USA som undersökte vilken betydelse vuxnas deltagande och ämneskompetens hade i barns lek under en period på 27 veckor på en lekplats som främjade motoriskt lärande. Barnen delades in i fyra grupper och det som skiljde sig mellan grupperna var att en grupp hade en utbildad instruktör, den andra hade instruktörer (en föräldragrupp) som var handledda av den utbildade instruktören, den tredje gruppen saknade instruktör och den fjärde gruppen var en kontrollgrupp med en grupp barn och pedagoger från en vanlig förskola. Resultatet var att de som hade bäst motoriskt resultat efter dessa veckor var de grupper som hade tillgång till instruktörer som besatt viss kompetens inom detta område (Morisbak 1986 i Grindberg & Langlo Jagtøien 2000, s. 136).

Enligt Mellberg (1993, s. 4) är vuxna många gånger för snabba att hejda barn i deras rörelser på grund av oro för att de ska skada sig. Hon menar att vuxna genom tillsägelser hämmar barnens rörelsebehov vilket i sin tur påverkar barnets utveckling i helhet negativt, både den motoriska utvecklingen och exempelvis områden som språk, sociala förmåga, sinnen, känslor

och tankeverksamhet (ibid.). Vuxna behöver låta barnet få upprepa rörelser och finnas där för att stödja och bekräfta (ibid, s. 40). Regler är nödvändiga för rörelseleken och det är de vuxna som har det yttersta ansvaret och utforma reglerna så att alla känner trygghet samt stimuleras till vidare utveckling (ibid, s. 41).

#### 4.2.5 Förskolans inomhusmiljö

Enligt Sigmundsson och Vorland Pedersen (2004, s. 55) har miljön stor betydelse för den motoriska utvecklingen hos barn och menar vidare att detta är det enda vi kan påverka för att hjälpa barn att utveckla sin motorik. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 16) menar att möjligheten för barn att vara fysiskt aktiva både inomhus och utomhus på förskolan finns, men hävdar att utomhusmiljön är särskilt lämplig för fysiska aktiviteter då möjligheterna till att springa, gunga, åka rutschkana, balansera, klättra hoppa och cykla är större än vad de är inomhus. Osnes et al. (2012, s. 153) påpekar att barn tillbringar mycket tid i inomhusmiljön på förskolan och att de många gånger hämmas i deras kroppsliga lek då det ofta finns regler för hur detta får gå till. Vidare hävdar författarna att pedagoger måste ha med tankar om säkerhet och den eventuella ljudnivån som kan uppstå, när de ska skapa miljöer som lockar till motorisk utveckling.

Mellberg (1993, s. 80) påpekar att det behövs en stor golvyta där rörelseaktiviteter kan ske ostört, vilket kan vara ett problem att hitta på förskolan. Enligt Osnes et al. (2012, s. 12) är den fysiska miljön samt olika utrustningar och dess tillgänglighet som förskolan köper in och anordnar av stor betydelse i främjandet av den kroppsliga leken och visar vad förskolan anser vara viktigt. Barn har olika behov och intresse av att röra på sig. De måste få utrymme, tid och möjlighet till att vara fysiskt aktiva och ska inte bli tvungna att vara inaktiva med stillasittande aktiviteter på grund av förskolans eventuellt strikta tidschema för vad som ska ske under dagen (ibid, s. 18).

## **5. Metod**

Metodkapitlet inleds med hur vårt samarbete har varit och en presentation av studiens urval. Därefter beskrivs vår datainsamlingsmetod, genomförandet av datainsamlingen samt hur bearbetningen och analysen av vårt material gått till. Kapitlet avslutas med våra etiska ställningstaganden.

### **5.1 Vårt samarbete**

Vårt samarbete har fungerat bra under studiens gång. Vi har båda två förberett oss innan studien genom att läsa litteratur och forskning om ämnet för att sedan diskutera detta tillsammans. Varje vecka har vi träffats samt haft telefonkontakt för att planera, reflektera, gå igenom insamlat material, kommentarer från handledare och besluta om nästa steg i processen samt vem som ansvarar för vad. Vi har haft stor nytta av att göra denna studie tillsammans då det har gett oss möjlighet att bolla tankar med varandra och stötta när det har varit svårt.

### **5.2 Urval**

Undersökningen behandlar pedagogers uppfattningar kring arbetet med barns fysiska aktivitet inomhus på förskolan, vilket gjorde att vi valde att intervjua pedagoger som arbetar inom förskolan. Vi avgränsade de personer som skulle delta i undersökningen till sex stycken pedagoger från olika avdelningar på tre olika förskolor i samma kommun. Detta val gjorde vi på grund av den tidsram vi hade, för att undersökningen skulle vara genomförbar både gällande datainsamling samt bearbetning och analys av materialet. Vårt val av förskolor grundade sig på att vi ville intervjua pedagoger från tre förskolor med olika pedagogiska inriktningar. Att förskolorna har olika pedagogiska inriktningar kan innebära att pedagogerna som arbetar där har olika kunskapar, erfarenheter och arbetssätt utifrån förskolans inriktning, något vi ansåg gynnar undersökningen då vi är intresserade av olika uppfattningar. Vi valde även att intervjua både barnskötare och förskollärare av denna anledning, att de kan bära på olika uppfattningar utifrån tidigare erfarenheter och kunskaper genom utbildning. Inom fenomenografin, som är undersökningens teoretiska utgångspunkt, är det vanligt att forskaren gör strategiska överväganden gällande vilka som ska intervjuas, just för att skapa förutsättningar för att få ta del av olika uppfattningar (Alexandersson 1994, s. 122). Vi tog reda på vilka förskolor som fanns i den kommun som vi ville att intervjuerna skulle ske och därefter kontaktade vi de tre första förskolorna som vi hittade med olika inriktningar. Den ena

förskolan avbokade på grund av personalbrist, vilket gjorde att vi fick kontakta en annan förskola som tackade ja till att delta i undersökningen.

### **5.3 Presentation av förskolorna och pedagogerna**

Den första förskolan går under namnet Förskola A, den andra Förskola B och den tredje förskola C. Vi har valt ut fingerade namn på pedagogerna där Förskola A:s pedagogers namn börjar på bokstaven A, Förskola B:s pedagoger börjar på B och Förskola C:s pedagoger börjar på C. Detta underlättar att hålla reda på vilka pedagoger som arbetar på vilken förskola.

#### *5.3.1 Förskola A*

Detta är en kommunal, lantligt belägen Reggio Emilia-inspirerad förskola som har plats för cirka 60 barn fördelat på fyra avdelningar. I viss mån kan förskolan utnyttja närliggande bygdegård. På förskolan arbetar Anna, som är förskollärare och har arbetat inom förskolan i 38 år, varav 30 år på denna förskola. Den andra pedagogen som vi har intervjuat är Astrid, en förskollärare som har arbetat inom förskolan i 21 år, varav sju år på Förskola A.

#### *5.3.2 Förskola B*

Förskola B är ett personalkooperativ som har sina lokaler i en lägenhet och har en I Ur- och Skur pedagogik. På denna förskola finns det plats för cirka 20 barn, fördelat på två avdelningar. Minst två dagar i veckan är verksamheten förlagd i skogen. Till förskolan tillhör en stor gård med kuperad terräng. På förskolan arbetar Berit, som är utbildad till lärare i Idrott och hälsa, men har arbetat på Förskola B i nio år. Birgitta, den andra pedagogen som vi intervjuade från denna förskola, har en lärarutbildning mot förskolan och grundskolans tidiga år. Hon har arbetat som förskollärare i nio år, varav åtta på Förskola B. Berit och Birgitta har gått Friluftsförbundet grundutbildning. Birgitta har även gått en kurs i skridskoåkning för barn och en kurs med fokus på barn och rörelseaktiviteter.

#### *5.3.3 Förskola C*

Detta är en Montessoriförskola och är ett föräldrakooperativ som ligger i ett stort hus i ett villaområde. Det finns plats för cirka 40 barn, fördelat på två avdelningar. På förskolan arbetar Cecilia som är barnskötare sedan sex år tillbaka. Charlotte arbetar också på denna

förskola och hon har en pedagogisk utbildning. Båda pedagogerna har arbetat på Förskola C i drygt två år.

#### **5.4 Datainsamlingsmetod**

Vår datainsamlingsmetod har bestått av kvalitativa intervjuer för att få ta del av pedagogernas egna uppfattningar om deras arbete med barns fysiska aktivitet. Syftet med kvalitativa intervjuer är enligt Bo Johansson och Per Olov Svedner (2010, s. 35) att få breda svar av intervjupersonen och att den som blir intervjuad får möjlighet att säga allt som hen har att säga. Enligt Patel och Davidson (2003, s. 78) är syftet med kvalitativa intervjuer att forskaren ska få möjlighet att upptäcka vad den intervjuade har för uppfattning om ett fenomen. Frågorna i en kvalitativ intervju brukar ha en låg grad av standardisering, vilket Patel och Davidson (ibid.) beskriver som att frågorna är utformade på ett sätt att den som blir intervjuad får utrymme och möjlighet att svara med sina egna ord. Våra intervjufrågor var utformade med en låg grad av standardisering och även en relativt låg grad av strukturering, vilket innebär att de ställdes i den ordning som intervjuaren ansåg vara lämpligast under själva intervjun (Patel & Davidson 2003, s. 78). Vår intervjuguide med intervjufrågor (se bilaga 9.2), som vi utformat tillsammans, låg till grund för intervjun som ett hjälpmedel för intervjuaren att ta reda på hur pedagogernas uppfattningar. Alexandersson (1994, s. 123-124) hävdar att utifrån en fenomenografisk undersökning finns det inga rätt eller fel svar på intervjufrågorna, frågorna kan vara öppna men ändå syfta till att få fram hur den intervjuade uppfattar det specifika som forskaren är intresserad av att ta reda på. Intervjuerna ska spelas in för att få med allt som sägs och sedan kunna transkriberas ordagrant, vilket är gemensamt för alla fenomenografiska undersökningar (ibid.). Vi valde att spela in våra intervjuer med ljudupptagning av en Ipad. Enligt Håkan Löfgren (2014, s. 150) är fördelen med att spela in en intervju att den som intervjuar kan koncentrera sig fullt ut på själva intervjun, att lyssna och ställa följdfrågor, vilket även är vårt argument till varför vi valde detta.

#### **5.5 Genomförande**

När vi hade bestämt oss för att vi skulle göra kvalitativa intervjuer samt valt vilka förskolor vi önskade göra våra intervjuer på, kontaktade vi förskolecheferna på dessa tre förskolor genom att ringa och berätta om vårt kommande examensarbete och studie. Vi bad om att få intervju två pedagoger på varje förskola, vilket alla förskolechefer ansåg gick bra. I nästa steg kontaktade vi förskolecheferna via ett mail där vi skickade ut vårt informations- och

samtyckesbrev som förklarade processen samt att deltagandet i form av intervjuer var frivilligt. Vi berättade även att det var dags att boka in tider för intervjuerna. I detta steg var det en förskolechef som avbokade på grund av mycket sjukskrivningar på förskolan. Vi kontaktade då en annan förskola i samma kommun och fick positivt besked direkt.

Vi bestämde att enbart en av oss skulle genomföra intervjuerna på grund av praktiska skäl för att den ena var mer tillgänglig och hade lättare att ta sig till förskolorna under denna period. Det kändes även bra att en och samma person genomförde intervjuerna för vi ansåg att det skulle bli mer liknande förutsättningar för alla intervjuer än om vi hade delat upp de. Innan intervjuerna påbörjades gjordes en pilotintervju med en förskollärare i vår bekantskap. Löfgren (2014, s. 150) menar att i en kvalitativ intervju är det den som ansvarar för intervjun, forskaren, som är i den känsliga positionen och bör därför göra en pilotintervju innan den riktiga intervjun ska äga rum. I en pilotintervju testas utrustningen, själva intervjufrågorna och hur forskaren själv agerar under intervjun, för att lära av sina misstag inför den riktiga intervjun (ibid.). En av oss intervjuade förskolläraren på eftermiddagen i dennes hem. Intervjun spelades in med ljudupptagning och den som intervjuade förde även anteckningar. Inför intervjuerna har vi tillsammans läst in oss väl på området utifrån tidigare forskning och även hur kvalitativa intervjuer går till för att intervjuaren skulle bli trygg i sin roll. Patel och Davidson (2003, s. 79) menar att det finns en fördel i att ha förkunskaper genom att exempelvis läsa tidigare forskning kring området som ska studeras.

Intervjuerna genomfördes på de olika förskolorna i både personalrum, ateljé och andra rum på förskolorna som pedagogerna själva valde ut. Det var lugna samtalsmiljöer och ingen avbröt under intervjuernas gång. Vi valde att intervjuerna skulle ske enskilt med en pedagog åt gången för att pedagogerna inte skulle påverka varandra i sina svar. Kvalitativa intervjuer ska ske som ett samtal mellan den som intervjuar och den som blir intervjuad, båda två bidrar till samtalet även om de har olika roller (Patel & Davidson 2003, s. 78).

## **5.6 Bearbetning och analys av insamlade data**

Efter varje intervju lyssnade vi igenom det inspelade materialet och det transkriberades strax efter intervjutillfället. Vi har gjort en fenomenografisk analys för att ta reda på variationerna i pedagogernas uppfattningar om deras arbete med barns fysiska aktivitet inomhus. Patel och Davidson (2003, s. 33) beskriver den fenomenografiska analysen som sker efter transkribering av intervjuerna i fyra steg varav det första handlar om att forskaren närmar sig materialet och

får ett helhetsintryck. I det andra steget ska forskaren hitta likheter och olikheter i de olika intervjuerna och därefter, i det tredje steget, utse olika kategorier som beskriver de intervjuades uppfattningar. Slutligen, i det fjärde steget, ska forskaren hitta och analysera underliggande strukturer som finns i kategorierna vilket innebär att finna mönster genom att läsa och sortera materialet. Detta är en induktiv process. Resultatet av analysen finner forskaren i undersökningens utfallsrum, vilket är detsamma som systemet för kategorier. Detta utfallsrum beskriver de uppfattningar som finns kring det specifika fenomenet (ibid.). Fenomenografins fyra analyssteg har lett oss genom analysarbetet. När vi hade samlat in vårt empiriska material bestående av kvalitativa intervjuer och transkriberat samtliga, närmade vi oss materialet genom att läsa det upprepade gånger och samtala med varandra om vad vi läst för att skapa oss ett helhetsintryck av materialet. Därefter letade vi efter likheter och olikheter i de olika intervjuerna genom att läsa varsin intervju och sedan diskutera svaren och ställa de gentemot varandra. Detta gjorde vi med alla intervjuer och förde samtidigt anteckningar. I nästa steg formulerade vi kategorier under våra tre frågeställningar. Detta var kategorier som kunde kopplas till frågeställningarna och därmed det som vi ville undersöka. Dessa kategorier beskriver de olika uppfattningarna som vi kom fram till att pedagogerna uttryckt under intervjuerna. Alla kategorier som är samlade under en frågeställning visar på olikheterna i pedagogernas uppfattningar. Likheterna har vi samlat under en och samma kategori. I slutet av denna process analyserade vi kategoriernas innehåll för att hitta strukturer och mönster, som ledde fram till ett synliggörande av hur vi tolkar variationerna i hur pedagogerna uppfattar arbetet med barns fysiska aktivitet inomhus.

### **5.7 Etiska ställningstaganden**

I vår studie har vi utgått från Vetenskapsrådets rekommendationer, fyra olika krav, om etiska ställningstaganden både före, under och efter studien. Enligt Hartman (2003, s. 129) kallas det första kravet för *kravet på öppenhet* vilket innebär att uppgiftslämnaren ska få information om studien gällande exempelvis syfte, behandling av undersökningsmaterial och redovisning av material. Kravet innebär att de berörda ska få möjlighet att ge samtycke till deltagande innan de deltar (ibid.). Genom telefonsamtal, mail och vid intervjutillfällena har förskolornas chefer och de deltagande pedagogerna fått denna information både muntligt och skriftligt genom vårt informations- och samtyckesbrev (se bilaga 9.1). Deltagarna informerades om att studien handlade om barns fysiska aktivitet, att deltagandet sker anonymt och att det bara är vi som utför studien som kommer ha tillgång till det insamlade materialet. Innan intervjuerna ägde

rum samlades ett samtyckesbrev in från varje deltagare och frågan om de hade läst informationsbrevet ställdes också innan intervjun. Vid ett tillfälle hade den som skulle bli intervjuad inte läst detta, vilket resulterade i att informationsbrevet lästes upp strax innan intervjun. Vid varje avslutad intervju informerades deltagarna att undersökningen kommer finnas tillgänglig på DiVa när den har godkänts, vilket även står i informationsbrevet.

Det andra kravet, *kravet på självbestämmande*, beskriver Hartman (2003, s. 130) att det handlar om att medverkandet i studien är frivilligt för de medverkande. Även detta informerades de deltagande om innan intervjuerna i informationsbrevet och vid samma tillfälle som intervjuerna ägde rum. Hartman (ibid.) beskriver *kravet på konfidentiell behandling* som är det tredje kravet och innebär att alla uppgifter som samlas in under studien, gällande organisationer, grupper och personuppgifter ska bevaras utan att obehöriga kan ta del av de samt att särskilt känsligt material bör avidentifieras och förstöras efter användning. Allt insamlat material har vi sparat på ett USB-minne som bara vi som har utfört studien har tillgång till. Det insamlade materialet innehåller inga uppgifter som kan spåras till pedagogerna och de har i texten fått fingerade namn. Det vi har nämnt i denna studie är förskolornas olika pedagogiska inriktningar utifrån bedömningen att detta inte kan leda till att någon vet vilken förskola det handlar om, då vi inte har nämnt vilken kommun i Sverige som intervjuerna har ägt rum i. Det fjärde kravet, vilket Hartman (2003, s. 131) benämner som *autonomikravet*, innebär att det insamlade materialet endast får brukas i forskningssyfte och det som de berörda är informerade om. Kravet har vi tagit hänsyn till och materialet har endast använts i denna studie och kommer att raderas när examensarbetet är godkänt.



## 6. Resultat och analys

Kapitlet redovisar studiens resultat utifrån vårt syfte att undersöka hur pedagoger uppfattar arbetet med fysisk aktivitet inomhus och innehåller även en analys kring resultaten. Vi redovisar resultaten och analysen med utgångspunkt i fenomenografien. Detta innebär att vi utgår från ett andra ordningens perspektiv, där fokus inte ligger på sanna eller falska fakta, utan på att söka förståelse för andras uppfattningar (Larsson 1986, s. 12). Vi presenterar resultatet under rubriker av våra frågeställningar, som sedan delas upp i olika kategorier av de olika uppfattningar vi sett under analysens gång, i enlighet med en fenomenografisk analys (Patel & Davidson 2003, s. 33). I analysen kopplar vi studiens resultat till andra studier och författare i första ordningens perspektiv, för att få fler aspekter på våra resultat, vilket man ofta gör i en fenomenografisk analys (Larsson 1986, s. 40).

### 6.1 Hur uppfattar pedagogen att hen påverkar barns fysiska aktivitet inomhus?

När vi läste igenom transkriberingarna såg vi att alla intervjuade pedagoger uttryckte att de själva eller andra pedagoger på förskolorna påverkade barns fysiska aktivitet inomhus. Efter att ha läst transkriberingarna ett flertal gånger utformade vi tre kategorier som uppkommit ur pedagogernas svar från intervjuerna rörande deras uppfattningar om hur de anser att de själva och deras kollegor på olika sätt påverkar barns fysiska aktivitet inomhus. De tre kategorierna är: förhållningssätt, begränsande, inspirerande.

#### 6.1.1 Förhållningssätt

Berit och Astrid är de pedagoger som uttrycker att det som påverkar barns möjlighet till fysisk aktivitet inomhus är vilket förhållningssätt man som pedagog har gentemot detta. Astrid uppfattar det som att det är pedagogernas förhållningssätt som hindrar barns möjlighet till rörelse inomhus och även genom hur de utformar de pedagogiska miljöerna. Hon uttrycker att hennes förhållningssätt påverkas av yttre faktorer. Astrid upplever att när pedagoger är sjuka och frånvarande, samtidigt som barngrupperna är fulla, behöver hon vara fyrkantig och tråkigare än vad hon vill vara. Detta på grund av att det annars blir för mycket spring och skrik, vilket hon menar är ohållbart för alla. Även Berit påpekar att det är pedagogerna, som genom sitt förhållningssätt, begränsar barnens möjlighet till fysisk aktivitet.

Astrid återkommer flera gånger under intervjuens gång till hur oerhört viktigt det är med rörelse för barns utveckling och när hon får frågan om hur hon ser på sin egen roll i relation till barns fysiska aktivitet inomhus svarar hon:

Den är ju helt avgörande, för det är ju mitt synsätt återigen, mitt förhållningssätt till barn, vilken typ av aktivitet vi erbjuder barnen den här dagen eller den här stunden. Och de är ju helt utlämnade till oss, det är här jag tycker att förskolans uppdrag är så viktigt: barnen har inte valt oss men vi har valt vårt yrke. Vi har valt att vara på den här arbetsplatsen eller på den här förskolan och då har vi det ansvaret att se till att de här barnen får det bästa de kan få.

### *6.1.2 Begränsande*

Tre av pedagogerna uttryckte uppfattningen om att de som pedagoger ibland kan vara begränsande för barns fysiska aktivitet inomhus, men att olika faktorer påverkar detta.

Anna säger att hon tycker bara att man ska stoppa barnens rörelselekar om det finns risk att någon skadar sig. Cecilia däremot uttrycker att hon tror att många pedagoger saknar kunskap kring barns rörelse, vilket visar sig genom att de tror att man måste ha stora ytor för att kunna genomföra fysiska aktiviteter inomhus. Hon talar om att pedagoger hittar på ursäkter, stoppar eller backar barnen och därför begränsar deras fysiska rörelser inomhus.

Både Cecilia och Charlotte uppfattar att de påverkas av förskolans pedagogiska inriktning, Montessoripedagogiken, i sitt arbete med barns fysiska aktivitet inomhus. Cecilia uttrycker att pedagogerna hämmar barnens möjlighet till fysiska aktiviteter inomhus, eftersom det inom Montessoripedagogiken finns särskilda ”regler” som de följer. Dessa regler handlar om att man inte får springa inomhus, att det är viktigt att gå lugnt och att inte höja rösten till varandra. Hon beskriver att hon och hennes kollegor hela tiden får påminna barnen om detta: ”Nej, inte springa, nej inte gå här inne, det får du göra ute” och att ”Det gör vi inte inne utan det gör vi ute”. Cecilia anser att idén om att allt ska gå lugnt till på förskolan blir en begränsning för barnen att utöva fysisk aktivitet inomhus. Hon tar upp att det skiljer sig mellan olika pedagogiker:

Jag tror ändå att det skiljer sig i alla fall kanske just mellan olika pedagogiker om man säger så, vad man har för typ förhållningssätt inom pedagogikerna för Montessori är ju en, har en helt annan pedagogik än exempelvis Reggio Emilia eller Waldorf, säkert skiljer det sig mycket just inom den fysiska aktiviteten.

Charlotte säger att barnen behöver få syre, vilket hon menar att barn får genom rörelse utomhus. Hon säger också att barnen måste få göra av med det ”spring” de har i benen, för att de ska orka sitta ner och jobba. ”Inne får de inte springa”, påtalar hon och talar om att det måste vara låg ljudnivå så att barnen kan ta det lugnt inne. För att det ska kunna uppnås måste barnen få ”springa klart” utomhus, menar Charlotte. Hon berättar att de försöker möblera så att barnen inte har utrymme att springa inomhus. ”Men de vet inte att vi har möblerna så för att de inte ska kunna springa”, säger hon och skrattar.

### *6.1.3 Inspirerande*

I intervjuerna var det två av pedagogerna som uttryckte att de vill och hoppas påverka barnen till att röra sig mer på förskolan genom att inspirera dem till det.

Birgitta säger att hennes roll är att försöka skapa utrymmen för fysisk aktivitet när hon ser att barnen har behov av att röra sig och att hon måste vara den som inspirerar barnen till att vilja röra på sig mycket. Hon berättar vidare att när barnen själva får röra sig som de vill stärker de sin självkänsla och menar då att hon uppnått ett av sina mål som förskollärare. Hon säger:

Inomhus just! Jo där måste man ju vara mer som en inspiratör och visa, inne kan man ju ta Följa John, eller att man känner att de behöver göra en rörelsebana där de ska göra speciella saker som smyga, gå på tå exempelvis sådana saker som det inte blir rusch och snubbel och skrik också.

Berit anser att fysisk aktivitet är viktigt för barnens självkänsla. Hon vill att de motoriskt känner att de kan och vill ge barnen mycket rörelseglädje med förhoppningen att de fortsätter tycka rörelse är viktigt som vuxna.

## **6.2 Analys av hur pedagogerna uppfattar att de påverkar barns fysiska aktivitet inomhus**

Vår tolkning är att pedagogerna uppfattar att de påverkar barns fysiska aktivitet inomhus genom deras förhållningssätt gentemot barn och deras rörelser samt att de påverkar genom att vara begränsande eller inspirerande.

Vi upplever att pedagogerna uppfattar det som att deras förhållningssätt antingen kan hämma eller främja barns rörelse utifrån tanken att förhållningssättet styr pedagogernas handlande. Mellberg (1993, s. 4) påpekar att när vuxna stoppar barn att vara fysiskt aktiva genom tillsägelser påverkar det barnens rörelsebehov i en negativ riktning, vilket i sin tur påverkar

hela barnets utveckling. Vidare menar Mellberg (1993, s. 40) att vuxna ska bekräfta och stödja barn i sina rörelser. En pedagogs tankar visar att dennes förhållningssätt inte är något som pedagogen alltid själv kan styra över, för att det kan påverkas av yttre faktorer. Dessa faktorer kan handla om att alla barn är på plats men att det saknas pedagoger, vilket i sin tur gör att pedagogen känner sig tvungen att vara mer fyrkantig och stoppa barnen, som hon uttrycker sig, för att det inte ska bli för stökigt. Hon måste med andra ord ändra på det förhållningssätt som hon själv egentligen vill ha. Vi tänker, utifrån detta, att pedagogers förhållningssätt som uppenbarligen påverkar deras arbetssätt och därmed barnens förutsättningar till utveckling, hänger mycket på förskolans organisation, vilket inte alltid pedagogerna själva kan påverka.

En annan orsak till pedagogers påverkan av barns fysiska aktivitet inomhus är förskolans pedagogiska inriktning. Detta yttrar sig i de pedagogers uppfattningar som arbetar på Montessori-förskolan. Pedagogerna påverkar barnens fysiska aktivitet inomhus utifrån de regler som de anser finns inom Montessoripedagogiken, vilket de uttrycker är att barn inte får springa, vara fysiskt aktiva och högljudda inomhus. Vi tolkar det som att en av pedagogerna egentligen inte håller med om att barn inte ska vara fysiskt aktiva inomhus, men att hon som pedagog måste begränsa detta för att följa förskolans profil. Här verkar det ske någon slags inre konflikt om pedagogens egna värderingar och förskolans, vilket visar sig genom att hon uppfattar att hon ska och till viss del följer Montessoris tankar men uttrycker samtidigt att hon är för det motsatta. Även detta visar att pedagogen inte alltid kan styra över det förhållningssätt som måste intas på grund av yttre faktorer och att detta påverkar arbetssättet. Problematiken uppstår i detta fall när förskolans huvudvärderingar och regler redan är satta, medan personalen inte helt och hållet tycker detsamma eller agerar olika. Vi tycker oss kunna urskilja att de två pedagogerna som arbetar på denna förskola uttrycker att de agerar på olika sätt. Den ena är mer tillåtande, på grund av egna personliga värderingar om att fysisk aktivitet bör vara tillåtet inomhus, medan den andra verkligen håller på reglerna om att inomhusmiljön inte är en plats för fysisk aktivitet genom att exempelvis möblera på ett sätt som hindrar att barnen kan springa. Osnes et al. (2012, s. 35) hävdar att det är viktigt att en förskola har ett gemensamt tänk om hur den pedagogiska verksamheten ska genomföras och att detta sker genom att planera och arbeta med samma mål för att skapa värderingar och förståelse kring detta. Vi tänker att pedagogernas diverse ageranden påverkar barnens möjlighet till fysisk aktivitet olika, beroende på vilken pedagog de tillbringar sina dagar med.

En annan uppfattning hos en av de intervjuade är att pedagoger som saknar kunskap om barns fysiska aktivitet begränsar barns möjlighet till detta. Detta går jämföra med Osnes et al. (2012, s. 34) tankar om att det krävs att vuxna har kunskap om utrustning, säkerhet, ämnesdidaktik, barnkroppen samt om rörelselärande och lek för att kunna delta och leka med barn. Även Grindberg och Langlo Jagtøien, som refererar till en studie gjord i USA, visar på vikten av att pedagoger har ämneskompetens för att det påverkar barns utveckling, i detta fall den motoriska utvecklingen (Morisbak 1986 i Grindberg & Langlo Jagtøien 2000, s. 136). Kompetensutveckling blir därmed en viktig faktor för att pedagoger ska kunna bedriva ett arbetssätt som påverkar barns fysiska aktivitet och utveckling positivt.

Vi tolkar det som att några pedagoger har uppfattningen om att de, genom att agera som inspiratörer och exempelvis starta upp rörelselekar, kan påverka barn till att känna rörelseglädje, skapa en vilja att röra på sig och att det finns en förhoppning hos åtminstone en av pedagogerna om att denna positiva relation till rörelse ska finnas kvar i vuxen ålder. Osnes et al. (2012, s. 29-33) menar att hur vuxna positionerar sig i kroppslig lek och fysisk aktivitet påverkar barnen på olika sätt. Författarna påpekar att vuxna ofta växlar mellan positioner som de beskriver som vägledare, lekkamrat, igångsättare, åskådare samt att leka parallellt med barnen och att alla dessa positioner har olika fördelar och syften. Utifrån pedagogernas uppfattningar om att de inspirerar barnen kan det liknas med de positioner som Osnes et al. (ibid.) kallar för igångsättare, vilket innebär att pedagogen inspirerar genom att starta upp en lek som väcker nyfikenhet hos barnet och en lust att vilja delta. Vi tolkar det också som att pedagogerna intar en position som innebär att pedagogen leker parallellt med barnet och därmed kan inspirera barnet att utveckla sin lek genom att imitera pedagogens aktivitet (ibid.).

### **6.3 Hur uppfattar pedagogen att fysisk aktivitet används inomhus?**

Utifrån denna frågeställning kunde vi utforma tre kategorier av pedagogernas olika uppfattningar som de uttrycker i intervjuerna vilket var att de antingen använder fysisk aktivitet med barnen som planerade aktiviteter, rörelseaktiviteter när barnen uttryckte ett behov av det eller inga rörelseaktiviteter alls inomhus.

#### *6.3.1 Planerade aktiviteter*

Vi menar att planerade aktiviteter är när pedagogen har ett syfte med aktiviteten, att det finns en tanke bakom att möjliggöra för en aktivitet. Det kan handla om styrda aktiviteter med

regler, men också om att planera för att barnen själva utifrån olika faktorer, exempelvis miljö, tid och material, ska ha möjlighet att vara fysiskt aktiva och få utlopp för egna idéer om rörelseaktiviteter.

Anna tycker att fysiska aktiviteter framför allt ska vara något som barnen uppfattar som roliga, men hon har också som syfte att träna barnens språk, att barnen tränar rytm och balans och även koncentration i samband med fysisk aktivitet. ”Det är så många saker som man får in i det, men framför allt ska det vara roliga lekar och roliga övningar”, förtydligar hon. Hon tycker att man ska erbjuda både styrda aktiviteter, som man initierar som pedagog, men också se till att barnens egna lekar och rörelselekar ska få ta plats. Trots att de har trånga utrymmen på förskolan försöker hon erbjuda barnen rörelselekar där man benämner kroppsdelar samt ramsor och sånger med rörelser till. Hon berättar att de har utformat ett mindre utrymme där barnen kan dansa, röra sig till musik och bygga på ett sätt att hela kroppen är i rörelse. Det finns även en närliggande bygdegård som de brukar besöka och använda som gymnastiksal. Anna ger också förslag på rörelseaktiviteter som de brukar ägna sig åt:

Förslag på lekar man kan leka inomhus när det blir för kallt att vara ute kan ju vara Pomperipossa, gömma nyckeln, vi har satt upp ord på olika saker här inomhus så får man en lapp där ett ord står så ska man para ihop det, man får leta så att de blir lika. Det finns många sätt att röra sig inomhus och man får engagera sig som vuxen. Man kan ju låta barnen få ta den ruschen inne, sen ta ner de eller erbjuda de en lugnare aktivitet för sen om ett tag igen ruscha.

Även Astrid berättar att hon har olika syften med rörelseaktiviteter inomhus. Hon uttrycker sig på detta sätt:

Ofta är det en dold agenda att det ska bli lugnare hahahaha, det ska jag vara ärlig och säga så är det ju. Man vill att de ska få ut en rörelseenergi eller för att också ibland har man också ett annat syfte att jag vill se vilket samarbete de har? Jag vill se om hjälper de varandra? Hur gör de det här om jag ger de en uppgift: ”kan ni bygga det här”?

Precis som Anna, berättar Astrid att förskolan har trånga utrymmen. Trots detta försöker pedagogerna skapa möjligheter för barnen att röra på sig genom att de har utformat ett discorum där barnen rör sig till musik. Hon säger att:

I samma rum erbjuder vi dem rörelse till lugn musik. Då ligger de på golvet och ålar sig framåt på magen på ett tyg. Vi lägger ut många kuddar i den långa korridoren, sen får de hoppa från kudde till kudde.

De är även tillåtande när barnen bygger upp olika banor med möblerna inomhus och ställer upp stolar på rad som de ska gå under, över, hoppa och gå balansgång på. Astrid säger att barnen genom detta lär sig turtagning och leker att kompisar som trillar måste räddas. Förskolans pedagogiska inriktning, Reggio Emilia pedagogiken, är något som påverkar vilket utrymme rörelse får i verksamheten. Astrid berättar att:

[...] om vi tittar på barns hundra-språklighet, som vi också tar hänsyn till som finns inskriven i vår projektstruktur som vi arbetar efter, så är ju rörelse en ganska stor del av det språket. Och det är ett språk och då måste vi hela tiden ja, men, hur har vi fått in den? Jo vi har fått in den på dansen, vi har fått in den för att vi bad de att bygga en bana så den finns med i den strukturen.

Cecilia uttrycker att de i större utsträckning ägnar sig åt fysiska aktiviteter inomhus på småbarnsavdelningen än med de äldre barnen på förskolan. De äldre barnen har en planerad rörelseaktivitet inomhus, dock inte på förskolan, då de en dag i veckan promenerar till en skola och har dansverkstad. Där rör de sig tillsammans med utbildade dans- och sångpedagoger och får dansa och sjunga på en stor scen. De yngre barnen har mer möjlighet att röra sig spontant inomhus:

Här uppe [på de äldre barnens avdelning] så har de ju arbetsstund på morgonen mellan 9-11, då sitter de ju och arbetar då är det ju mycket sitta still på olika positioner. Det är matematik, svenska, praktiska liv så då sitter de ju mycket men på små där nere så är de ju väldigt fysiskt. Vi har en trappa inomhus som de går upp och nerför och tränar liksom så det är mycket rörelse, de kanske försöker klättra uppför stolarna och så där, även om vi har låga stolar så att... det är ju lite mer fysiskt.

Förutom detta nämner Cecilia också att barnen börjar dansa och röra på sig när de spelar en skiva med rörelsesånger på CD-spelaren, ofta Bamse Gymnastik.

### *6.3.2 Aktiviteter vid behov*

Med aktiviteter vid behov menar vi att pedagogerna erbjuder barnen att vara fysiskt aktiva när de själva uttrycker ett behov av att röra sig och att dessa aktiviteter inte hade ägt rum om barnen inte visat behov för det.

Berit berättar under intervjun att det är jätteviktigt med fysisk aktivitet för barnens motoriska utveckling, vilket gör att de får motorisk kompetens och rör sig smidigare. Hon nämner flera gånger att barn lär med hela kroppen. Berit säger:

Eh, ja, alltså vi har inte något planerat sådär att en timme i veckan kör vi gymnastik eller så. Utan det är när vi ser att barnen har ett behov av det, då dansar vi och rör oss till musik till exempel.

Berit påpekar att det finns många sätt att anpassa motoriken så att det passar alla. Hon tycker att inomhusmiljön är lite för begränsad för att det ska passa med fysiska aktiviteter, men säger att hon främjar barnens val om de till exempel vill dansa till musik.

Jag nämnde att jag tycker att man ser att de har ett behov av att röra sig mycket och då får man ju se till så att det finns en möjlighet för de att få göra det. Att man sätter på musik eller gör i ordning en bana som de kan hoppa eller krypa eller ja.

Birgitta berättar att de inte arbetar aktivt med fysisk aktivitet inomhus på förskolan, då de vistas utomhus flera timmar varje dag. När barnen kommer in är hennes uppfattning att de oftast väljer någon lugn aktivitet att sysselsätta sig med. Hon upplever att barnen tycker det är skönt att sitta stilla efter en dag utomhus. Samtidigt poängterar hon att de självklart främjar barnens val om de exempelvis vill dansa till musik. Barnen dansar till rörelsevideon som *Just dance* som de projicerar via projektorn som är monterad i taket. Vidare berättar hon att de försöker skapa flera stationer med olika aktiviteter inomhus och påpekar att det blir rörelse när barnen förflyttar sig mellan stationerna.

Både Birgitta och Berit hänvisar till förskolans pedagogik, I Ur- och Skur, när de pratar om fysiska aktiviteter inomhus. Birgitta berättar om I Ur- och Skur pedagogikens lärande där upplevelser är i fokus och att barnen ska få utveckla sina motoriska färdigheter och smidighet. Hon nämner att inom pedagogiken är både hälsa och lärande två viktiga syften att arbeta med. Birgitta anser att barn tar till sig kunskap genom att se, höra och göra med hela kroppen. Hon berättar att de tillbringar mycket tid utomhus och att det är där barnen till största del kan vara fysisk aktiva men säger att:

Sen när man är mer inne behöver man göra mer rörelseaktiviteter inne framförallt med de små barnen som inte tycker det är lika härligt ute länge, för då går man ju in med de det ska ju vara skönt och kul att vara på förskolan.

Berit talar också om att de är ute mycket och att barns fysiska aktivitet oftast sker utomhus och menar att när barnen är inomhus vill de sysselsätta sig med mer stillasittande lekar:

Ja, alltså det blir mer under vinterhalvåret under den perioden när det är blött och man inte hinner torka kläderna de hade på sig innan vi ska gå ut igen på eftermiddagen, då finns det större behov. Då blir det oftare, men under vår och



höst är vi väldigt mycket ute och då tycker de oftast att det går bra att leka lugnare lekar inomhus.

### 6.3.3 Inga rörelseaktiviteter inomhus

Utifrån intervjuerna och transkriptionerna såg vi att både Charlotte och Cecilia uttrycker att de, på grund av förskolans Montessoripedagogik, inte erbjuder barnen rörelseaktiviteter inomhus. Trots att de uttrycker detta under intervjuerna, talar Cecilia vid ett annat tillfälle under intervjun om att de ändå har vissa rörelseaktiviteter för barnen inomhus. Både Cecilia och Charlotte påpekar dock att barnen får vara fysiskt aktiva utomhus.

I intervjun säger Charlotte att barn behöver få syre, vilket hon menar att de får genom rörelse. Hon tycker det är viktigt med fysisk aktivitet, men att det är något man ägnar sig åt utomhus: ”Vi har som profil att inte springa eller vara fysiskt aktiva inomhus på förskolan, det gör man ute”. Hon säger också att barnen måste få göra av med det ”spring” de har i benen, för att de ska orka sitta ner och jobba. ”Inne får de inte springa”, påtalar hon och anser att det måste vara låg ljudnivå så att barnen kan ta det lugnt inne. För att det ska kunna uppnås måste barnen få ”springa klart” utomhus. Charlotte menar att förskolans inriktning sätter stopp för fysiska aktiviteter inomhus eftersom Montessoriprofilen påtalar att det ska vara lugnt och inte tillåter spring inomhus. När man ska ha montessoripass måste barnen ta det lugnt för att inte tappa saker som de hämtat för att arbeta med. ”Barnen hos oss vill koncentrera sig på sina uppgifter och då behöver de inte fysisk aktivitet”, säger hon och skrattar. Charlotte säger att de inte erbjuder fysiska aktiviteter inomhus, men påpekar ändå att de ibland har en lugnare slags rörelseaktivitet, men är osäker på om det är fysisk aktivitet. Hon säger:

Nej, eller jag vet inte om vi kan kalla det fysisk aktivitet när i samlingsen vi har övningar koppla av, vi gör massage och de gör massage på varandra om de vill då kan vi göra en rörelsesaga på ryggen. Vi har också en saga om hur man kan känna sin kropp, hur kan man koppla av i olika kroppsdelar det brukar vi göra istället när vi är inne.

Cecilia tror att barnen får delta i mer fysiska aktiviteter på förskolan än hemma, men att pedagogerna på förskolan väljer att erbjuda dessa aktiviteter utomhus: ”I vår pedagogik, Montessori, så är det en regel som säger att vi inte springer inomhus”. Cecilia själv tycker att det är viktigt med fysisk aktivitet i förskolans verksamhet och hon säger att: ”Barn tycker ju om att röra på sig, det ser man ju, det vill ju alla”.

#### 6.4 Analys av hur pedagogen uppfattar att fysisk aktivitet används inomhus

I transkriberingen av intervjuerna kunde vi urskilja tre kategorier rörande hur pedagogerna uppfattar att fysisk aktivitet används inomhus och det var antingen att de var planerade fysiska aktiviteter, när barn visade behov för det eller att det inte utfördes alls inomhus.

Vi tolkar det som att vissa av pedagogerna uppfattar att de har syften med rörelseaktiviteter, exempelvis att barn ska utveckla sin rytmkänsla, balans, språk eller samarbetsförmåga och att de planerar både för styrda aktiviteter men även för att barns egna rörelselekar ska få ta plats och möjliggöras. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 15) hävdar att förskolan ska erbjuda barn fysisk aktivitet och skapa goda chanser för barn att utöva detta. Vi tolkar, utifrån pedagogernas uppfattningar, att barnen på denna förskola får det genom att pedagogerna har en tanke om hur de ska använda fysisk aktivitet inomhus för att främja rörelse hos barnen. En pedagog på denna förskola uttrycker även att hon uppfattar att förskolans pedagogik påverkar hur de använder rörelse inomhus för att Reggio Emilia pedagogiken säger att rörelse är ett av de hundra språken som barn ska få tillgång till på förskolan. Vår tolkning är att på grund av förskolans pedagogik reflekterar pedagogen om hur rörelse främjas och används i verksamheten, vilket då påverkar hennes arbete med detta, med andra ord att hon ser till att det finns möjlighet för barn att röra sig inomhus. Denna pedagog uttrycker en uppfattning om att hon har en tillåtande inställning till barns egna initiativ att bygga rörelsebanor med möbler och hon uppfattar att barnen leker samtidigt som de rör sig i banorna. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 61) påpekar att barn ofta är i rörelse när de leker för att fysisk aktivitet har en sådan stor plats i deras värld, vilket också innebär att barn som har god rörelseförmåga också har lättare att vara social och en del av en gemenskap. I leken får barn också möjlighet att testa sina fysiska förmågor och utmanas samt att de uppmärksammas på konsekvenser som kan uppstå när de är fysiska med andra barn (ibid, s. 81).

Barns rörelselek kan vara exkluderande vilket enligt Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 94) kan påverka barnet genom att det utvecklar sociala och motoriska problem, samt beteende- och inlärningsproblem. Vi tolkar det som att en av pedagogerna har en inkluderande syn på barns motoriska utveckling för hon säger att det går att anpassa motoriken på ett sätt att alla barn ska kunna delta. Pedagogens tankar är i likhet med Osnes et al. (2012, s. 64) som menar att i pedagogernas planering ska aktiviteterna utgå från om ett barn har motoriska svårigheter och genomföra aktiviteterna tillsammans med alla barn för att undvika exkludering och en känsla av att bli utpekad hos barnet. Sigmundsson och Vorland

Pedersen (2012, s. 69) påpekar att barn ofta märker om andra barn är motoriskt avvikande och detta kan enligt Dessen (1990, s. 8) påverka barnets självkänsla, om barnet misslyckas och hånas av andra barn. Det i sin tur kan leda till att barn undviker rörelseaktiviteter (ibid.). Vi tänker att pedagogens tankar är viktiga och påverkar hennes arbetssätt med barns fysiska aktivitet inomhus och att hon påverkar den norm som finns om barns rörelse på förskolan. Duesund (1996, s. 133) menar att funktionshämmande barns självtillit påverkas negativt om barnet inte kan röra sig som den rådande normen säger att man ”ska” röra sig, vilket också leder till att barnet inte deltar i rörelseaktiviteter fastän det egentligen skulle kunna delta.

I intervjuerna uttrycker några pedagoger att de uppfattar att fysiska aktiviteter erbjuds när barn visar ett behov av att röra på sig och att det inte finns några planerade rörelseaktiviteter eller en särskild tanke om arbetet med detta inomhus. Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 80) påpekar att förskolan ska visa hänsyn till att barn har behov av att röra sig och att det hänger ett ansvar på förskolan att ha en strategi kring detta. Pedagogernas strategier kan tolkas som att de mestadels använder sig av musik och rörelse när barn visar behov av att röra sig, då detta var något som uppkom ur flera pedagogers uppfattningar. En förskola använde sig av en projektor och projicerade ett dansprogram, *Just dance*, när barnen behövde röra på sig. Detta går emot Wiklands (2013, s. 564) tankar om att barn kan bli stillasittande av teknisk utrustning och visar att det går att använda sig utav det i ett fysiskt syfte.

Pedagogerna som arbetar på I Ur- och Skur förskolan påtalar att de på grund av förskolans pedagogik är utomhus mycket och att barnen där ska få utveckla sin motorik och smidighet samt att hälsa, lärande och upplevelser med kroppen är i fokus. Dock talar de om att under de årstider som de inte kan vara utomhus länge, får barnen möjlighet att vara fysiskt aktiva inomhus när de visar ett behov av det. De upplever att eftersom de är ute större delen av dagarna och barnen är fysiskt aktiva utomhus, visar de större intresse för stillasittande aktiviteter när de är inomhus. Vi tolkar det som att pedagogerna på denna förskola arbetar med fysisk aktivitet inomhus när det behövs, men att huvudfokus är att barnen ska få utlopp för detta utomhus. Enligt Grindberg och Langlo Jagtøien (2000, s. 16) är utomhusmiljön på förskolan särskilt lämpad för fysiska aktiviteter för att barnen har större möjligheter att springa, klättra m.m. än vad de har inomhus men de påtalar också att möjligheten att vara fysiskt aktiv inomhus trots allt finns.

Två pedagoger som arbetar på förskolan med Montessoripedagogik, gav till viss del uppfattningen om att de inte arbetar med fysisk aktivitet inomhus då pedagogiken enligt dem inte tillåter detta för att det ska vara lugnt inomhus. Dock framkommer det att de äldre barnen

fick besöka en dansskola och dansa, samt att de yngre barnen har möjlighet att vara fysiskt aktiva på avdelningen. De äldre barnen har montessoripass, vilket enligt en pedagog innebär att de utför stillasittande aktiviteter i två timmar på förmiddagen. Detta skiljer sig från Langlo Jagtøien, Hansen samt Annerstedts (2000, s. 36) tankar om att barn inte ska vara stillasittande under längre perioder för att barn kan känna smärta vid långa perioder av stillasittande på grund av att deras muskulatur inte kan vara inaktiva för länge utan att utsöndra smärta (ibid, s. 39). En pedagog uppfattar att barnen inte behöver fysisk aktivitet inomhus för att de ska koncentrera sig på sina uppgifter istället. Ellneby (2007, s. 49) har en annan uppfattning om barns koncentration då hon menar att fysisk aktivitet är positivt och behövs för att barn ska kunna koncentrera sig. Detta, förklarar Ellneby, är på grund av att fysisk aktivitet stimulerar balanssinnet vilket i sin tur ”väcker” hjärnan.

### **6.5 Hur uppfattar pedagogen att förskolans inomhusmiljö påverkar arbetssättet med fysisk aktivitet inomhus?**

I intervjuerna uttrycks uppfattningar om att det som påverkar pedagogernas arbete med fysisk aktivitet inomhus rent miljömässigt är bristen på utrymmen och den höga ljudvolymen som uppkommer när barn är fysiskt aktiva.

#### *6.5.1 Trånga utrymmen*

Anna berättar att förskolebyggnadens form inte är optimal och att de inte har stora utrymmen på förskolan, men att de ändå erbjuder rörelselekar inomhus. I utformandet av de pedagogiska miljöerna försöker hon se till att det finns utrymmen som inte är möblerade. Anna säger:

Vi har de utrymmen vi har, så vi försöker alltid ha lite tomma utrymmen har jag tänkt i alla fall. Vi har utrymmen som inte är möblerade men just nu så behöver vi bord för att äta, vi kan inte äta i någon matsal för den är under ombyggnad just nu, men att det ska finnas vissa tomma ytor där man skulle kunna röra sig.

Anna talar om att den stora barngruppen och bord som är i vägen samt att det är svårt att få utrymme, är något som kan hämma barns fysiska aktivitet inomhus. Hon tar dock upp en lösning på detta:

Men däremot har vi ju möjligheten att vara ute. Då kan vi dela på oss så halva gruppen är ute och halva inne och då blir det större möjlighet för barnen att fysiskt röra sig inomhus.

De har också möjlighet att utnyttja en närliggande bygdegård där det finns en stor sal som kan användas som gymnastiksal. Vidare tycker Anna att man bara ska stoppa barnens rörelselekar om det finns risk att någon skadar sig. Det finns korridorer som uppmanar till spring, men där tycker Anna att det finns risk att barnen krockar och gör sig illa. Dörrarna öppnas ut mot korridoren, vilket gör att man lätt krockar. Astrid, som jobbar på en annan avdelning, tar också upp att de är trångbodda på förskolan, men att barnen bygger olika banor inomhus. Även Astrid berättar om bygdegården som de kan gå till för att låta barnen ”springa av sig” och ha fysiska aktiviteter, som springlekar och dans, ”för dans är ju också rörelse”, säger hon. Vidare berättar Astrid att ”de försöker hitta ställen där det finns utrymme att dansa eller röra sig”. De har exempelvis tömt ett hörn i ett rum, där de har placerat en projektor, för att de ska kunna dansa till olika barnsånger med rörelser till. Hon säger:

Vi försöker bygga bort de ytor där vi ser att det kan bli spring, inte för att de inte får springa, men för att vi vill ha mer styrda rörelseaktiviteter inomhus.

Birgitta tycker att inomhusmiljön är lite för begränsad för att det ska passa med fysiska aktiviteter. Hon berättar att det som främst begränsar barnens fysiska aktivitet är hur förskolan är utformad och hur avdelningarna är möblerade. Det är en liten förskola med två avdelningar och rummen är väldigt små med mycket möbler, påpekar hon. Det blir därför svårt att ha fysiska aktiviteter inomhus. ”Det är ju inte så att jag tömmer ett rum för att barnen ska få större utrymme att röra sig”, säger hon och menar att det är något barnen har möjlighet att göra utomhus. Birgitta säger att man kan anpassa rörelsebanor inomhus som inte kräver så stora ytor eller som skapar höga ljud och ger som exempel att låta barnen gå på tå, smyga eller krypa. ”Aktiviteter som det inte blir rusch och snubbel”, förklarar hon. Berit, som arbetar på samma förskola som Birgitta, anser likt sin kollega att bristen på utrymme hämmar möjligheterna till fysisk aktivitet i inomhusmiljön på förskolan.

### *6.5.2 Hög ljudnivå*

Charlotte påpekar att det ska vara låg ljudnivå inomhus, vilket det inte blir om barn är fysiska aktiva. Hon berättar att det finns möjligheter till fysiska aktiviteter inomhus, men att det blir för kaotiskt när barnen får hoppa och dansa och röra sig till musik, även om de tycker att det är roligt. Cecilia anser att idén om att allt ska gå lugnt till på förskolan blir en begränsning för barnen att utöva fysisk aktivitet inomhus. Hon säger:

Vi i Montessori har ju det att, en utav deras regler är att vi springer inte inomhus, man går här inne och man pratar inte här uppe (visar med handen, tar upp den i luften). Vi pratar här nere (visar med handen ner mot golvet) med små bokstäver och man går fram till personen man vill prata med och lägger en hand på axeln, det är så att man står inte och skriker rakt över så här (pendlar handen mellan sig själv och intervjuaren).

Berit nämner ljudnivån som ett problem, men menar att man som pedagog ibland måste stå ut med lite högre ljudnivå om man ser att barnen har ett behov av att röra sig mycket: ”Då får man se till så att det finns en möjlighet för dem att få göra det”, säger hon.

### **6.6 Analys av hur pedagogen uppfattar att förskolans inomhusmiljö påverkar arbetssättet med fysisk aktivitet inomhus**

En av frågeställningarna som vi vill finna svar på i vår studie är ”Hur uppfattar pedagogen att förskolans inomhusmiljö påverkar arbetssättet med fysisk aktivitet inomhus?”. Utifrån denna frågeställning kunde vi, efter att ha analyserat transkriberingen, dela upp pedagogernas uppfattningar i två kategorier: trånga utrymmen och hög ljudnivå. Alla intervjuade pedagoger uttrycker inte detta som en problematik, men de som gör det upplever att förskolans lokaler med trånga utrymmen och med mycket möbler samt den höga ljudnivå som kan uppstå vid fysisk aktivitet, påverkar deras arbete och kan eventuellt hämma barns fysiska aktivitet.

Vi tolkar det som att pedagogerna, som ingår i dessa kategorier, överlag uppfattade att de var lösningsinriktade i denna problematik genom att nyttja de få utrymmen de hade och forma miljön på ett sätt att barnen trots allt fick möjlighet att röra sig eller att de delade på barngruppen och turades om att vara inomhus och utomhus. Vi tänker att pedagogernas uppfattningar inom detta är i likhet med Linders (2016, s. 20) tankar om den osynliga miljön. Hon förklarar detta som att förskolans pedagogiska miljö inte bara är ytor och möbler, utan att den pedagogiska miljön till stor del handlar om pedagogers tankar om vad en pedagogisk miljö är i relation till arbetsuppgifter och barnsyn.

I analysen av dessa två kategorier av pedagogernas uppfattningar, finner vi en underliggande norm om att springa är en fysisk aktivitet som inte lämpar sig att utföra inomhus. ”Spring” inomhus uppfattas leda till skador och att det blir stökigt, vilket enligt pedagogerna inte är önskvärt i inomhusmiljön på förskolan. Det finns även uppfattningar om att fysisk aktivitet inomhus leder till att det blir hög ljudvolym, vilket pedagogerna som arbetar på Montessori-förskolan inte anser är tillåtet inom deras pedagogiska inriktning. Detta tolkar vi som att

barnens fysiska aktivitet begränsades och är mer tillåtet utomhus. Wikland (2013, s. 43) påpekar att när pedagoger upplever att fysiska aktiviteter bidrar till att det blir stökigt, erbjuds barnen mer stillasittande aktiviteter inomhus och beskriver vidare att barn har väldigt mycket stillasittande aktiviteter på förskolan. Vi tolkar det dock som att pedagogerna uppfattar att barnen inte bara har stillasittande aktiviteter utan att de försöker anpassa miljön för att viss rörelse ska kunna ske inomhus, men även använder sig av utomhusmiljön för att barnen ska kunna röra sig mer på förskolan.

Utifrån dessa pedagogers uppfattningar tolkar vi det som förskolans lokaler lämpar sig till mer styrda rörelseaktiviteter än att barn ska få utlopp för spontana rörelseaktiviteter, som exempelvis att springa. Osnes et al. (2012, s. 154) tar också upp denna problematik gällande bristen av lokaler, den höga ljudnivån som uppstår samt att det finns en skaderisk om det finns lokaler på förskolan som lockar barnen till att springa. Mellberg (1993, s. 41) menar att regler behövs i rörelselek och att vuxna ansvarar för utformningen av dessa regler för att skapa trygghet och stimulans att utvecklas vidare. Vi tolkar det som att pedagogerna arbetar utifrån läroplanens direktiv om att barnen ska erbjudas en trygg miljö (Skolverket 2016, s. 6) då de begränsar rörelseaktiviteterna till mer styrda aktiviteter för att undvika skador och hög ljudvolym, som varken gynnar barn eller vuxna. Dock påverkar detta barnens fysiska aktivitet inomhus och lockar inte till lek och aktivitet, som verksamheten enligt läroplanen ska göra (ibid.), på barnens egna villkor och spontanitet. Utifrån vad pedagogerna uttrycker upplever vi ändå att de skapar möjligheter till detta utomhus, där utrymmet inte är lika begränsande.

## 7. Diskussion

Detta kapitel inleds med en diskussion kring resultatet av undersökningen och efterföljs av en metoddiskussion samt avslutas med förslag till fortsatt forskning.

### 7.1 Resultatdiskussion

Denna studies syfte är att undersöka hur pedagoger uppfattar arbetet med fysisk aktivitet inomhus på förskolan. I vår studie har vi utgått från frågeställningarna: Hur uppfattar pedagogen att hen påverkar barns fysiska aktivitet inomhus? Hur uppfattar pedagogen att fysisk aktivitet används inomhus? Hur uppfattar pedagogen att förskolans inomhusmiljö påverkar arbetssättet med fysisk aktivitet inomhus? Generellt uttrycker alla de intervjuade pedagogerna att det är viktigt att barn får vara fysiskt aktiva, vilket även en stor del av den forskning som vi har stött på under studiens gång har visat och alla dess olika positiva effekter som kommer ur det, även för barnens vuxna framtid. I vårt resultat, som utgår från studiens frågeställningar och underliggande kategorier utifrån pedagogernas olika uppfattningar, framkommer att pedagoger uppfattar att de arbetar med barns fysiska aktivitet på olika sätt. Ett av studiens syfte var att undersöka om förskolornas pedagogiska inriktningar påverkar deras uppfattningar om arbetet med barns fysiska aktivitet inomhus, vilket resultatet visar att det gör. Det visade sig att pedagogerna uppfattade att den pedagogiska inriktningen antingen främjade eller hämmade hur de planerade för fysisk aktivitet, vart det var lämpligast att barn var fysiskt aktiva samt hur de själva skulle förhålla sig till detta.

Vi finner både likheter och olikheter bland pedagogernas uppfattningar. En likhet är att pedagogerna uppfattar att de själva påverkar arbetet med barns rörelse. Det som skiljer sig mellan uppfattningarna är på vilket sätt de menar att de påverkar barnen. De olika uppfattningarna kring detta var att de påverkade utifrån att de intar olika förhållningssätt, inspirerar eller begränsar barn. Detta visade sig bero på olika faktorer, exempelvis att förhållningssättet kan variera beroende på yttre faktorer som att det är hög personalfrånvaro, eller att förhållningssättet styrs av förskolans pedagogik och dess regler och värderingar. Genom att delta i barns rörelseaktiviteter uppfattar några av pedagogerna att de kan inspirera barn till att röra på sig och finna glädje i det. Andra pedagoger hävdar att de kan vara begränsande och stoppa barns fysiska aktivitet inomhus på grund av skaderisk, förskolans regler och normer om att fysisk aktivitet sker utomhus samt saknad av kunskap om fysisk aktivitet.



Pedagogernas uppfattningar gällande hur de själva påverkar arbetet med barns fysiska aktivitet belyser att pedagoger på förskolan måste få tillgång till kompetensutveckling inom området då brist på detta påverkar deras arbetssätt. Med kunskap om fysisk aktivitet kan förhållningssättet påverkas gentemot detta samt om de begränsar eller inspirerar barn till rörelse. Wikland (2013, s. 40) påpekar att vuxna är barns förebilder och påverkar barns rörelselust omedvetet eller medvetet. Utifrån detta resonemang är det viktigt att pedagoger reflekterar kring hur de påverkar barns rörelselust, för att kunna inta en pedagogroll som främjar barns fysiska aktivitet och påverkar barnen positivt. Pedagogerna uttrycker att deras förhållningssätt påverkas av yttre faktorer som stora barngrupper och brist på personal. Detta är en organisatorisk fråga som bör diskuteras på chefsnivå och hur det går att organisera verksamheten för att ge pedagoger rätt förutsättningar att inta ett positivt förhållningssätt som barnen kan ta efter istället för att begränsa dem när organisationen fallerar. Pedagogerna visar också genom deras uppfattningar att de själva påverkar arbetssättet med fysisk aktivitet inomhus, att det finns en stark vilja och problemlösningssmedvetenhet hos vissa pedagoger att verkligen arbeta för att barn ska få röra på sig inomhus, trots att förskolan inte erbjuder optimala förutsättningar för detta.

Genom vårt insamlade material kunde vi urskilja att pedagogerna förmedlade deras tankar och uppfattningar om att de använder fysisk aktivitet på olika sätt inomhus. Likheten mellan vissa pedagoger var att de använde sig av fysiska aktiviteter genom att ha en tanke och syfte bakom det, för att barnen skulle utveckla olika förmågor eller för att pedagogerna skulle kunna observera och se hur barnen exempelvis samarbetar i rörelseaktiviteter. Det kunde också innebära att de planerade inför styrda aktiviteter eller att utformade en miljö som tillåter barn att vara fysisk aktiva utifrån deras egna idéer och spontana rörelseaktiviteter. En annan likhet, och därmed även en skillnad gentemot de andra, var att några pedagoger använde fysisk aktivitet inomhus när barnen själva visade behov för detta och då var det mest förekommande att de satte på musik som barnen fick röra sig till. Två pedagoger upplevde att deras verksamhet till största del bedrevs utomhus och därför behövde de inte planera fysiska aktiviteter inomhus utan mer erbjuda det när barnen visade behov för detta. Det som skiljde sig mest av uppfattningarna mellan pedagogerna var svaren vi fick från en förskola där pedagogerna uppfattade att de inte alls skulle använda fysisk aktivitet inomhus på grund av deras pedagogik som enligt dem har regler om att det inte ska vara rörelse inomhus som bidrar till hög ljudvolym och spring, detta fick istället barnen få utlopp för utomhus.

Intervjuerna visade att pedagogerna uppfattar att förskolans inomhusmiljö påverkar deras arbete med fysisk aktivitet och begränsar arbetet genom trånga lokaler där stora barngrupper och mycket möbler ska få plats samt att ljudvolymen blir alldeles för hög. Osnes et al. (2012, s. 154) menar att både inomhusmiljön och utomhusmiljön ska verka positivt och främja barns motoriska utveckling och komplettera varandra, men att det finns viss problematik gällande förskolans miljö, att det är små lokaler och hög ljudnivå. Är förskolans lokaler inte tillräckligt anpassade för att stora barngrupper ska kunna vara fysiskt aktiva inomhus? Saknas det förutsättningar som behövs för att pedagogerna ska kunna bedriva ett främjande arbete med barns fysiska aktivitet inomhus? Eller handlar det om pedagogernas inställning, kunskap, förhållningssätt och vilja att arbeta med fysisk aktivitet?

Pedagogernas uppfattningar visar att de anser att fysisk aktivitet är viktigt och att de på något sätt ger barn möjlighet att få utlopp för detta och att det är en del av verksamheten, men att de arbetar på olika sätt utifrån pedagogisk inriktning, förutsättningar och kunskaper. Osnes et al. (2012, s. 23-24) menar att vårt präglade synsätt och värderingar som vi får från samhället som vi växer upp i, påverkar oss om vilka aktiviteter vi tycker är viktiga. Detta i sin tur lägger grunden för hur pedagoger tolkar läroplanen och därefter hur de formar det pedagogiska arbetet (ibid.). Fysisk aktivitet och lek är nära sammankopplade då barn ofta rör sig i leken, vilket innebär att leken utmanar barn fysiskt och påverkar deras sociala gemenskap i en antingen positiv eller negativ riktning, exkluderande eller inkluderande. Viss forskning har visat på att den fysiska normen kan påverka barn negativt genom exkludering i rörelseaktiviteter och lek. Detta finner vi intressant. Har normen om att fysisk aktivitet är positivt och ska gälla alla barn, gjort att vi inte reflekterat kring hur pass starkt exkluderande denna norm kan vara om vi inte diskuterar den och agerar utifrån alla barns perspektiv? Den forskning som vi har använt oss av i studien samt de resultat som vi har fått fram visar på vikten av reflektion, diskussion, planering och närvarande vuxna i barns fysiska aktivitet för att skapa miljöer, aktiviteter och en norm där alla barn kan delta i fysiska aktiviteter utifrån deras förutsättningar, utan exkludering och skapande av negativa känslor kring rörelse.

Slutsatsen är att pedagoger kan besitta olika uppfattningar om hur de arbetar med fysisk aktivitet inomhus och att detta gör att barn på olika förskolor, med olika pedagoger, får olika förutsättningar och möjligheter till att vara fysiskt aktiva inomhus. Det visar också på att trots att förskolor arbetar utifrån samma läroplan, blir arbetet inte det samma. Vi lägger ingen värdering i om pedagogernas arbetsätt är rätt eller fel, utan vill belysa och skapa förståelse

för olika uppfattningar utifrån vår fenomenografiska utgångspunkt och bidra till fortsatta diskussioner och reflektioner kring ämnet.

## **7.2 Metoddiskussion**

Vårt syfte med studien är att undersöka hur pedagoger uppfattar arbetet med barns fysiska aktivitet inomhus på förskolan. Detta har vi undersökt genom att intervjua sex pedagoger från tre olika förskolor som har skilda pedagogiska inriktningar. Vår teoretiska utgångspunkt är fenomenografi och har genomsyrat hela studiens process. Vi har även använt oss av teoretiska begrepp från litteratur och tidigare forskning för att koppla till studiens resultat i analysen.

Urvalet bestod av sex pedagoger, med olika erfarenheter, utbildningar, kunskaper och som hade arbetat olika tidperioder på förskolan. Vi anser att detta val påverkade studien positivt genom att vi fick ta del av olika uppfattningar hos pedagogerna förmodligen på grund av deras olika bakgrunder. Valet om att intervjua pedagoger som arbetar på förskolor med olika pedagogiska inriktningar påverkade också studien genom att vi fick ta del av olika uppfattningar om hur pedagogiska inriktningar påverkar pedagogernas arbetssätt med fysisk aktivitet inomhus, vilket var en del av studiens syfte.

Innan vi utförde de kvalitativa intervjuerna gjorde en av oss en pilotintervju med en bekant förskollärare. Utifrån denna pilotintervju fick vi bekräftat att vi hade lagom mängd frågor utifrån ett tidsperspektiv, att frågorna var relevanta för studien samt att tekniken fungerade att spela in intervjun med. Det som vi tog med oss var att det var svårt att anteckna samtidigt som intervjun pågick, fokuset hamnade mer på vad som skrevs än vad som sades vilket gjorde att vi valde att enbart spela in de kommande intervjuerna. Innan intervjuaren skulle börja intervjuerna informerades den som skulle bli intervjuad att intervjun skulle spelas in. Vi upplever inte att det var någon som påverkades av detta för alla kändes väldigt avslappnade. Fördelen med att spela in intervjuerna var att vi fick möjlighet att tillsammans gå igenom materialet efteråt och även kunna gå tillbaka till det. Det inspelade materialet transkriberades nära i tiden efter intervjuerna vilket tog väldigt lång tid men gav oss rikligt med material.

Våra intervjuer är kvalitativa, vars syfte, enligt Johansson och Svedner (2010, s. 35) är att den intervjuade ska få möjlighet att ge så breda svar som möjligt. I efterhand anser vi att detta var den bästa metoden för att ta reda på pedagogernas uppfattningar, hur de upplever deras arbetssätt med fysisk aktivitet inomhus. Hade vi exempelvis gjort observationer hade vi fått fram annan information som är mer i led med första ordningens perspektiv som Larsson

(1986, s. 12) förklarar innebär fakta, sådant som kan observeras utifrån. Vi är, utifrån vår fenomenografiska utgångspunkt, intresserade av andra ordningens perspektiv, vilket enligt Larsson (ibid.) handlar om att få förståelse för andras uppfattningar. I efterhand tänker vi att vår intervjuguide var utformad på så sätt att pedagogerna kunde svara öppet och brett och därmed fick vi fram olika uppfattningar som besvarade undersökningens syfte, samt att den var ett stöd för den som utförde intervjuerna.

Den av oss som intervjuade upplevde att intervjuerna var som ett samtal två kollegor emellan, där den ena tog del av den andres uppfattning av det studerade ämnet. Intervjuaren lyssnade, visade ett genuint intresse för vad den andre sade, kände delaktighet i samtalen och förstod pedagogerna väl utifrån sina egna erfarenheter från förskolan vilket upplevdes fånga de intervjuades intressen och påverkade deras relation positivt. Patel och Davidson (2003, s. 71) menar att den personliga relationen som uppstår vid en intervju påverkar motivationen hos den intervjuade. Detta kan även ha skapat trygghet och en behaglig stämning för den som blev intervjuad, vilket gjorde att intervjuerna flöt på bra och gav oss mycket användbart empiriskt material. Vi valde att intervju pedagogerna enskilt istället för att intervju de två pedagoger från samma förskola samtidigt. Detta på grund av att vi tänkte att pedagogerna eventuellt hade kunnat påverka varandra i intervjun och uttryckt liknande uppfattningar, fastän de själva kanske uppfattar det på ett annat sätt.

Vårt analysarbete har utgått från en fenomenografisk analysmetod som består av fyra steg. Vi upplever att denna analysmetod var väldigt givande för vår undersökning och gav oss en tydlig beskrivning av hur vi skulle gå tillväga i vårt analysarbete. Detta gjorde också att vi bearbetade materialet väldigt ingående genom att följa de fyra analysstegen och därmed kunde få fram alla pedagogers olika uppfattningar om hur de arbetade med fysisk aktivitet inomhus. I transkriptionen har vissa delar medvetet tagits bort då de inte har berört undersökningens ämne. Utöver detta har vi varit noggranna med att transkribera utförligt utifrån vad de intervjuade sagt. Vi är medvetna om att våra tolkningar av pedagogernas uppfattningar omedvetet kan ha misstolkats men vi styrker pedagogernas uppfattningar med citat från intervjuerna för att läsaren ska kunna göra egna tolkningar. Detta menar Alexandersson (1994, s. 129) är en viktig del inom fenomenografin för att öka forskningens trovärdighet. Alexandersson (ibid.) hävdar att forskningens trovärdighet, giltighet och noggrannhet inom fenomenografin kopplas till hur väl det empiriska materialet stämmer överens med de beskrivande kategorierna. Detta kan bland annat stödjas genom att citera de intervjuade i samband med de olika beskrivningskategorierna för att läsaren ska få möjlighet

att själv värdera hur väl det stämmer överens med dessa. Det är viktigt att redovisa och beskriva hela forskningsprocessen tydligt och diskutera kring detta, alltifrån urval till själva genomförandet (ibid.). Även Patel och Davidson (2003, s. 103) menar att i kvalitativa studier är det inte bara datainsamlingen som visar om studien har hög validitet utan att det handlar om forskningsprocessen alla delar. Det är viktigt att forskaren ger läsaren en chans att ta del av hela forskningsprocessen genom att beskriva detta så utförligt som möjligt. Då kan läsaren själv skapa sig en bild av forskarens val, något som stärker en kvalitativ studies validitet eftersom att alla kvalitativa studier är unika (Patel & Davidson 2003, s. 106). I vårt arbete har vi kontinuerligt fört anteckningar kring hur vi har gått tillväga för att genomföra undersökningen, för att sedan ta med det i vårt metodkapitel. Genom detta kan läsaren ta del av vår forskningsprocess och våra val som vi har gjort under studiens gång.

### **7.3 Förslag till fortsatt forskning**

Utifrån vår undersökning har vi fått ta del av olika uppfattningar kring hur digitala verktyg påverkar barns fysiska aktivitet inomhus. Vi har upptäckt en uppfattning om att digitala verktyg är något som hämmar barns fysiska aktivitet men också en uppfattning om att detta är något som kan främja den fysiska aktiviteten, genom att exempelvis projicera upp *Just dance* där barnen dansar, rör sig, inspireras och härmar rörelserna. Detta är något som vi tycker skulle vara intressant att undersöka vidare, sambandet mellan digitala verktyg och fysisk aktivitet på förskolan, då de digitala verktygen också kommer få en större plats i den nya reviderade läroplanen som kommer ut under år 2018.

## 8. Referenslista

- Alexandersson, Mikael (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I: Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (red.) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Broman Tallberg, Ingegerd (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Dessen, Gunilla (1990). *Barn och rörelse. Barns rörelseutveckling 0-8 år*. Stockholm: HLS Förlag.
- Duesund, Liv (1996). *Kropp, kunskap och självuppfattning*. Liber Utbildning AB.
- Ellneby, Ylva (2007). *Barns rätt att utvecklas*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Ericsson, Ingegerd (2005). *Rör dig – lär dig. Motorik och inläring*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.
- Grindberg, Tora & Jagtøien Langlo, Greta (2000). *Barn i rörelse. Fysisk aktivitet och lek i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Hartman, Sven (2003). *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*. Natur och kultur.
- Jagtøien Langlo, Greta & Hansen, Kolbjørn & Annerstedt, Claes (2000). *Motorik, lek och lärande*. Göteborg: Multicare Förlag AB.
- Johansson, Bo & Svedner, Olov, Per (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. 5. uppl. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.
- Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Linder, Linda (2016). Rummet som den tredje pedagogen. I: Linder, Linda (red.) *Pedagogisk miljö i tanke och handling*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Löfgren, Håkan (2014). Lärarberättelser från förskolan. I: Löfdahl, Annica & Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB.

Mellberg, Britt-Marie (1993). *Rörelselek. En metod att stimulera barns utveckling*. Stockholm: Liber AB.

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

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

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

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

### **Elektroniska källor:**

Folkhälsomyndigheten (u.å.). *Vad är fysisk aktivitet?*

Elektronisk källa: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/far/inledning/vad-ar-fysisk-aktivitet/> [2017-10-24]

Hagströmer, Maria (2017). *Hur mycket fysisk aktivitet behöver barn och ungdomar? I: Dartsch, Christine & Norberg R, Johan & Pihlblad, Johan (redaktion och projektledning). (2017). De aktiva och De inaktiva. Om ungas rörelse i skola och på fritid*. Centrum för Idrottsforskning.

Elektronisk källa: [https://centrumforidrottsforskning.se/wp-content/uploads/2017/06/De-aktiva-och-de-inaktiva\\_komp.pdf](https://centrumforidrottsforskning.se/wp-content/uploads/2017/06/De-aktiva-och-de-inaktiva_komp.pdf) [2017-10-24] s. 9-24.

*Läroplan för förskolan Lpfö 98* (2016). Stockholm: Skolverket.

Elektronisk källa: [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442)

Wikland, Maria (2013). Att bedöma stödjande miljöer för fysisk aktivitet i förskolan. *Socialmedicinsk tidskrift*, (4), s. 561-571.

Elektronisk källa:

[http://forskoleforum.se/sites/forskoleforum.se/files/att\\_bedoma\\_stodjande\\_miljoer.pdf](http://forskoleforum.se/sites/forskoleforum.se/files/att_bedoma_stodjande_miljoer.pdf) [2017-10-23]



## 9. Bilagor

### 9.1 Informations- och samtyckesbrev



#### **Information om undersökning gällande fysisk aktivitet i förskolan**

Vi är två studenter på det erfarenhetsbaserade förskolläraryrket vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om hur pedagoger arbetar med barns fysiska aktivitet på förskolan.

För att samla in material till studien skulle en av oss gärna vilja besöka er verksamhet mellan den 23 och 27 oktober eller mellan den 31 oktober och 3 november. Vi skulle då vilja intervjua er och spela in intervjuerna med en Ipad och mobiltelefon. Under intervjuens gång kommer vi även att föra anteckningar.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär.

Kontakta gärna oss eller vår handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Anne-Merethe Lund och Hannah Allert

Anne-Merethe Lund

070-849 39 71

ankapankalund@gmail.com

**Handledare:**

Fredrik Blomstrand

Södertörns högskola

08-608 47 24

Fredrik.blomstrand@sh.se

Formulär för **samtycke** till deltagande i studie.

Jag samtycker till att delta i studien.

Namnförtydligande: .....

Signatur: .....

Formuläret återlämnas till Anne-Merethe Lund. Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.

## 9.2 Intervjuguide

### Bakgrundsfrågor:

- Hur länge har du arbetat i förskolan?
- Vilken utbildning har du?
- Vilken ålder är det på barnen som du arbetar med?
- Kan du berätta lite om förskolan?

### Frågor:

- *Vad har du för kunskaper gällande barns fysiska aktivitet?*

- Har du någon utbildning inom detta?

- Anser du att det är viktigt att barn är fysiskt aktiva? Varför?

- *Vilka rörelseaktiviteter erbjuds barnen inomhus på förskolan?*

- Hur ofta?

- Vad har du för syfte med rörelseaktiviteter?

- *Är barns behov till fysisk aktivitet något som du tar hänsyn till i utformandet av förskolans inomhusmiljö?*

- På vilket sätt?

- *Finns barns behov av fysisk aktivitet inomhus med i planering och utvärdering av verksamheten/aktiviteter?*

- Hur?

- *Vad skulle kunna hämma barns möjlighet till fysisk aktivitet inomhus på förskolan?*

- Upplever du den problematiken på er förskola?

- Varför/varför inte?

- *Hur ser du på din roll i relation till barns fysiska aktivitet inomhus?*

### Avslutande fråga:

- *Har du något att tillägga?*