



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

“Försök att gå, vi ska springa ute”

- En mindre empirisk studie för att undersöka den fysiska- och sociala miljöns inverkan på förskolebarns fysiska aktivitet



Namn: Stina Andersson och Emelie Apelqvist
Program: Förskolläraryrket

Examensarbete: 15 hp

Kurs: LÖXA1G

Nivå: Grundnivå

Termin/år: VT/2017

Kursansvarig institution: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande

Handledare: Annika Theodorsson

Examinator: Patrik Lilja

Kod: VT17-2920-078- LÖXA1G

Nyckelord: Förskola, barns fysiska aktivitet, social miljö, fysisk miljö, miljöinvt

Abstract

Studiens syfte är att studera hur den sociala miljön på förskolan, i form av pedagogers agerande, kan påverka barns fysiska aktivitet samt orsaker som ligger till grund för pedagogers agerande. Därtill syftar studien till att undersöka vilka förutsättningar den fysiska miljön ger för barns fysiska aktivitet. Studiens frågeställningar är;

- Vilka förutsättningar skapar den fysiska miljön på förskolan för barns fysiska aktivitet?
- Hur kan den sociala miljön på förskolan, i form av pedagogers agerande, påverka barns fysiska aktivitet?

Studien utgår från den ekologiska systemteori som beskriver den dynamiska relationen mellan individ och miljö. Teorin belyser att barn är omringade av olika system som både direkt och indirekt påverkar deras utveckling och lärande. Dessa system är tätt sammanlänkade med varandra och utgör sålunda sammantaget den ekologiska systemteorin. I denna studie fokuseras primärt på mikro-, exo- och makrosystemen.

I denna kvalitativa studie observerades den fysiska och sociala miljöns inverkan på barns fysiska aktivitet. Observationerna genomfördes på sammanlagt fyra avdelningar belägna på två förskolor. Därtill hölls fokusgruppsdiskussioner i vilka barns fysiska aktivitet på förskolan diskuterades och totalt deltog sex pedagoger från de båda förskolorna i diskussionerna. Den insamlade datan, i form av fältanteckningar och ljudupptag, transkriberades och kodades utifrån studiens frågeställningar och teoretiska begrepp. Kodningarna låg till grund för analysen och framskrivningen av studiens resultat.

Studiens resultat indikerar att den sociala miljön, i form av pedagogers agerande, både kan begränsa och uppmuntra barns fysiska aktivitet. Resultatet visar att pedagoger därför behöver vara engagerade för att stimulera dito. Därtill påvisar studiens resultat att olika fysiska miljöer skapar varierande förutsättningar för barns fysiska aktivitet. Oberoende av materials funktionalism, behöver den fysiska miljön såväl inomhus som utomhus erbjuda kuperade stora ytor som inbjuder till klättring, tunga lyft, spring och hopp för att stimulera barns fysiska aktivitet.

Förord

Två månaders skrivande har nu lidit mot sitt slut och i våra händer håller vi ett färdigt examensarbete. Ett examensarbete som aldrig hade kunnat genomföras om det inte vore för er pedagoger som med öppet sinne deltagit och delgivit oss era tankar. Vi vill också tacka dig Annika Theodorsson, vår handledare, som alltid funnits nära till hands beredd att stötta oss i examensarbetets alla skeenden. Din feedback och ärlighet har varit en stor inspiration för oss.

Göteborg, maj 2017

Stina Andersson och Emelie Apelqvist

*”Och jag gör så roliga ställen,
där barnen kan springa omkring,
då blir barna fulla med sommar
och bena blir fulla med spring”*

(“Idas sommarvisa”, Astrid Lindgren)

Innehållsförteckning

Inledning	4
Syfte och problemformulering	5
Begreppsförtydliganden	6
Fysisk aktivitet	6
Pedagog	6
Tidigare forskning	7
Teoretiskt perspektiv och teoretiska begrepp	9
Ekologisk systemteori	9
Mikrosystem	9
Exosystem	10
Makrosystem	10
Design, metoder och tillvägagångssätt	12
Kvalitativ forskningsstudie	12
Fokusgrupper	12
Observationer	13
Praktiskt genomförande	14
Förutsättningar	14
Bearbetning av empiriskt material	14
Pålitlighet, giltighet och generaliserbarhet	15
Etiska överväganden	16
Resultatredovisning	17
Den fysiska miljöns funktionalism	17
Social miljö	19
Diskussion	23
Vilka förutsättningar skapar den fysiska miljön på förskolan för barns fysiska aktivitet?	23
Hur kan den sociala miljön på förskolan, i form av pedagogers agerande, påverka barns fysiska aktivitet?	25
Förslag till vidare forskning	28
Referenslista	29
Bilagor	31
Informationsbrev till pedagoger	31
Samtyckesblanketter till vårdnadshavare	32
Underlag till fokusgruppsdiskussionerna	33
Observationsprotokoll	34

Inledning

Barns hälsa försämras samtidigt som stillasittandet ökar och framförallt barn från socioekonomiskt svaga områden uppvisar en negativ hälsoutveckling. Därtill pekar forskning vidare mot att tidiga proaktiva insatser för att främja barns fysiska aktivitet har en markant positiv effekt för barns långsiktiga hälsa (Sollerhed & Ejlertsson, 2008). Då barn vistas långa stunder i förskolan, som därtill har en komplementär roll gentemot hemmet (Skolverket, 2016), är det förskolans uppgift att säkerställa att barn stimuleras och ges utrymme för fysisk aktivitet. Vi tar utgångspunkt i att förskolan har en viktig roll då det kommer till att möjliggöra fysisk aktivitet för alla barn. Under våra VFU-kurser har vi båda fått uppfattningen att pedagoger till stor del begränsar barns fysiska aktivitet, framförallt inomhus. Vår uppfattning är därför att pedagoger tenderar att premiera lågintensiva aktiviteter framför aktiviteter med högre intensitet, frekvens och duration. Forskning pekar mot att aktiviteter som främjar barns fysiska aktivitet är avgörande samtidigt som fysisk aktivitet i förskolan lämnas begränsat utrymme (Pagels & Raustorp, 2013). En tvetydighet som vi blev intresserade av att undersöka. Pedagogers roll för barns fysiska aktivitet är en aspekt som enligt oss inte studerats i tillräcklig utsträckning i tidigare forskning. Vi valde därför att studera hur både den sociala- och fysiska miljön kan möjliggöra alternativt begränsa barns fysiska aktivitet i förskolan då vi anser att det valda undersökningsobjektet och studiens resultat har relevans för forskningsfältet.

Syfte och problemformulering

Studiens syfte är som ovan nämnt att studera hur den sociala miljön på förskolan, i form av pedagogers agerande, kan påverka barns fysiska aktivitet samt vilka orsaker som ligger till grund för pedagogers agerande. Därtill syftar studien till att undersöka vilka förutsättningar den fysiska miljön ger för barns fysiska aktivitet. Vår utgångspunkt är att förskolans sociala- och fysiska miljö har en stor inverkan på barns fysiska aktivitet. I läroplanen för förskolan poängteras att barn ska ges möjlighet till fysisk aktivitet som gagnar allt från motorik till välbefinnande för att främja deras hälsa (Skolverket, 2016). Miljön är en stark påverkansfaktor för barns fysiska aktivitet (Eriksson-Bergström, 2013). Därför blir dito relevant att studera ur såväl ett socialt- som fysiskt perspektiv. Detta leder fram till studiens frågeställningar;

- Vilka förutsättningar skapar den fysiska miljön på förskolan för barns fysiska aktivitet?
- Hur kan den sociala miljön på förskolan, i form av pedagogers agerande, påverka barns fysiska aktivitet?

Begreppsförtydliganden

Fysisk aktivitet

Baserat på studiens syfte och analys behöver vi, förutom de teoretiska begrepp som beskrivs framledes, definiera begreppet *fysisk aktivitet*. Fysisk aktivitet förstås enligt Statens Folkhälsoinstituts (2011, s. 27) definition som “*all kroppsrörelse som är en följd av skelettmuskulaturens sammandragning och som resulterar i ökad energiförbrukning*”. I begreppet inkluderas sålunda allt från medveten motion till att med hjälp av kroppen förflytta sig från en punkt till en annan. Pagels och Raustorps (2013) menar emellertid att det är stor skillnad på olika slags fysisk aktivitet. Vilken nivå av fysisk aktivitet som genomförs påverkas av aktivitetens *frekvens*, sålunda till vilken grad den är upprepande. Därtill har *intensiteten* en inverkan i form av hur ansträngande och belastande den fysiska aktiviteten är. Avslutningsvis påverkar *durationen*, det vill säga tiden som den fysiska aktiviteten pågår utan uppehåll, på vilken nivå aktiviteten återfinns. Trots att de samtliga tre begreppen, intensitet, duration och frekvens, utgör lika stora delar i skattningen av fysisk aktivitet kommer denna studie ha något större betoning på intensitet och duration. Detta eftersom studien genomförs under en begränsad tid vilket medför att det inte går att avgöra hur frekvent förekommande specifika fysiska aktiviteter är.

I studien definieras begreppet fysisk aktivitet i enlighet med Statens Folkhälsoinstituts (2011) samt Pagels och Raustorps (2013) definition. De aktiviteter som främjar fysisk aktivitet som genomförs en gång i veckan tolkas i studien som förhållandevis lågfrekventa medan de som utförs dagligen tillskrivs högre frekvens. På liknande vis graderas aktiviteters intensitet och exempel på aktiviteter med hög intensitet är pulshöjande och explosiva förfaranden såsom att springa. I motsats står lågintensiva aktiviteter likt långsamma promenader och “sandlådeaktiviteter” där enbart monoton armrörelse krävs. Avslutningsvis skattas även aktiviteters duration där slumpartad och kort fysisk aktivitet rankas lägre i studien än aktiviteter som pågår under längre tid, t.ex. en fotbollsmatch.

Pedagog

På de avdelningar där studien är genomförd arbetar såväl barnskötare som förskollärare. Vid de tillfällen då begreppet *pedagog* används i texten inkluderar det såväl barnskötare som förskollärare. Detta görs eftersom de olika utbildningsnivåerna inte behöver särskiljas i studien då avsikten inte är att undersöka om pedagogers enskilda utbildningsnivåer har en inverkan på barns fysiska aktivitet. Snarare önskas synliggöras hur barns fysiska aktivitet möjliggörs eller begränsas av arbetslags sammantagna inställningar. Då hela arbetslaget utgör den sociala miljön vilken studeras i studien blir det inte relevant att särskilja pedagogers olika befattningar.

Tidigare forskning

En av de forskare som studerat barns hälsa är Magnusson (2011) vars studie visar att hälsan har försämrats såväl nationellt som internationellt. Barn i Sverige har generellt sett förhållandevis god hälsa ur ett internationellt perspektiv, men barn uppväxta i socioekonomiskt svaga områden har sämre förutsättningar för god hälsa jämfört med barn i övriga delar av Sverige. Magnussons (2011, s.8) forskning visar vidare att hälsan påverkas positivt av fysisk aktivitet och menar att faktorer som påverkar barns fysiska aktivitet är övergripande miljömässiga såsom *“family habits, time and personal interest, as well as access to playgrounds, space and sports facilities”*. Ett tydligt exempel på dessa miljömässiga faktorer är de skjutningar som inträffat i Göteborgs socioekonomiskt svaga områden. Barns fysiska aktivitet i dessa områden är betydligt lägre och skjutningarna som förekommer i de områdena kan vara en bidragande orsak, då de medför att barn i större utsträckning hålls inne och hemma som en säkerhetsåtgärd. Samhället, och med det inräknat den skolmiljö barn befinner sig i, bidrar till eller begränsar deras möjlighet till fysisk aktivitet. Skolan som institution får således en nyckelroll i frågan om barns hälsa (Magnusson, 2011).

Barns hälsa gynnas av fysisk aktivitet som proaktiv insats i skolan och i en studie undersöker Sollherhed och Ejlertsson (2008) resultatet av extrainsatta schemalagda rörelselektioner under en treårsperiod. Studien påvisar att ökad fysisk aktivitet under en längre period har markant positiv effekt för barns hälsa. Då proaktiva insatser är gynnsamma varnar de för riskerna som följer om skolverksamheter premierar teoretiska skolämnen framför fysisk aktivitet vilket enligt dem är fallet i dagens verksamheter (Sollherhed & Ejlertsson, 2008). Visserligen är det inte enkom skolans uppdrag att verka för barns hälsa, men Sollherhed och Ejlertsson (2008), liksom Magnusson (2011) och Wikland (2013), betonar skolans nyckelroll i frågan då barn har olika förutsättningar till fysisk aktivitet på fritiden och spenderar allt längre tid i verksamheterna. Trots att Sollherhed och Ejlertssons (2008) studie genomförts med barn i åldrarna sju till nio år, poängteras alltså att tidiga insatser måste vidtas. Då förskolan alltmer närmar sig skolan i sin utformning med ämnesspecifika målområden, riskerar också förskolan att minska *“hålsoundervisningen”* framledes vilket tyder på forskningsresultatets relevans även för förskolan.

Barns direkta omgivning har en stark inverkan på deras hälsa och framförallt förskolans utemiljö bidrar till ökad möjlighet till deras fysiska aktivitet (Copeland, Kendeigh, Saelens, Kalkwarf, Sherman, 2012; Pagels & Raustorp, 2013; Wikland, 2013). Pagels och Raustorp (2013) studerar olika förskolegårdar och deras resultat påvisar att aspekter såsom gårdsyta, nivåskillnader, vegetation samt material och utformning bidrar till på vilket sätt och i vilken omfattning barn rör på sig. Emellertid visar studien att inte heller den förskola där barn var som mest aktiva uppmätte fysisk aktivitet med tillräckligt hög intensitet, duration eller frekvens i förhållande till rekommendationer gällande förskolebarns fysiska aktivitet. Trots att flertalet forskare genomfört skilda studier där barns fysiska aktivitet studerats ur olika perspektiv, framhåller de att yngre barn ur ett långsiktigt hälsoperspektiv behöver ges möjlighet att röra sig med förhållandevis hög intensitet i 60-180 minuter dagligen (Pagels och Raustorp, 2013; Sollherhed & Ejlertsson, 2008; Wikland, 2013). Även om utemiljön har bättre förutsättning för att stimulera barns fysiska aktivitet, menar Wikland (2013) emellertid att pedagoger kan skapa en stimulerande miljö inomhus med hjälp av stora rörelseytor för att i större utsträckning nå upp till rekommendationerna för barns fysiska aktivitet

Miljöerna i förskolan har en inverkan på barns ageranden och kan ses som en tredje pedagog vilken sänder ut handlingserbjudanden till barn som rör sig i den (Eriksson-Bergström, 2013).

Annorlunda uttryckt möjliggör alternativt begränsar den fysiska miljön barns fysiska aktivitet och agerande. Eriksson-Bergström (2013) får i sin studie fram att olika miljöer villkorar olika aktiviteter och hon exemplifierar att en kulle genererar ett visst agerande medan en plan yta används på ett annat sätt av barn. Därtill framhålls att de miljöer och de material som inte har ett givet användningsområde, tenderar att upplevas mer lustfyllda av barn och därmed används mer frekvent och kreativt (Eriksson-Bergström, 2013). Detta förklaras bero på att materialet har en bred repertoar av handlingserbjudanden och att det på så vis tilltalar flertalet barn samt att det blir tillämpbart i olika aktiviteter. Därtill lyfts även att pedagogers agerande och förhållningssätt har en stor inverkan på vilket eller vilka handlingsutrymmen som är möjliga för barn. Dessa institutionella förväntningar, som både finns på verksamhetsnivå och från enskilda pedagoger, påverkar barns möjligheter till fysisk aktivitet, vilket även andra forskares resultat påvisar (Copeland et al., 2012; Eriksson-Bergström, 2013; Wikland, 2013).

Miljön sammanvägt med pedagogers agerande samt organisatoriska aspekter utgör grundförutsättningarna för barns fysiska aktivitet i förskolan (Wikland, 2013). Då arbetslag har en medvetenhet kring alla dessa tre aspekter och arbetar för att de ska samverka till förmån för barns fysiska aktivitet skapas det Wikland (2013, s. 562) benämner en *stödjande miljö*. På så vis menar hon också att förskolan får en nyckelroll i barns långsiktiga hälsa. Till skillnad från Eriksson-Bergström (2013) som lyfter vikten av att skapa miljöer i vilka handlingserbjudandena är öppna menar Wikland (2013) att redskap som har ett på förhand givet rörelsefrämjande användningsområde, såsom bollar och cyklar, är gynnsamma för barns fysiska aktivitet. Vad som därtill bör lyftas är lekmaterialens tillgänglighet och placering. Lekmaterial som behöver plockas fram och ställas tillbaka är mindre attraktiva jämfört med material som alltid finns framme. Således pekar tidigare forskning mot att det inte räcker med en medvetenhet kring materialval, pedagoger behöver därtill reflektera över hur lekmaterial presenteras och görs tillgängligt för barns spontana aktiviteter (Soini et al., 2014).

Wikland (2013) talar om pedagogers beteenden som betydande för barns fysiska aktivitet och får fram att karaktäristiskt för de tillfällen då pedagoger lyckas stödja barns fysiska aktivitet utgörs av deras engagemang samt aktiva närvaro. Som en sista aspekt av pedagogers beteenden och strukturella faktorer, påvisar studien att väderleken påverkar i vilken utsträckning utemiljön nyttjas vilket även Soinis et al. (2014) resultat pekar mot. Då utemiljön har en markant ökande effekt på barns fysiska aktivitet, innebär detta indirekt att barn begränsas av organisatoriska ställningstaganden.

Sammanfattningsvis kan sägas att tidigare forskning, trots olika perspektiv och ingångar, påvisar att socioekonomiska förhållanden påverkar barns möjlighet till fysisk aktivitet i deras hemmiljöer. Tidigare forskning understryker därmed förskolans komplementära roll för barns fysiska aktivitet. Likväl har de forskare som studerat barns fysiska aktivitet på förskolor funnit att utemiljön har en signifikant positiv effekt för barns fysiska aktivitet. Att den fysiska miljön kan beskrivas som en tredje pedagog tyder på dess relevans likt många forskare fått fram i sina studier. Emellertid bör sägas att även de miljöer som i sig främjar fysisk aktivitet kräver engagerade och aktivt närvarande pedagoger, detta utan att förringa den fysiska miljöns handlingserbjudanden (Copeland et al., 2012). Emellertid har endast ett fåtal forskare i sina studier tagit hänsyn till pedagogers egna tankar om deras inverkan på barns fysiska aktivitet. Således har pedagogers inställningar tillsammans med de organisatoriska faktorerna de har att förhålla sig till, i stor utsträckning åsidosatts. Därav önskar och tror vi att denna studie kan bidra till forskningsfältet genom att barns fysiska aktivitet i den fysiska miljön studeras parallellt med den sociala miljön som pedagogers agerande utgör.

Teoretiskt perspektiv och teoretiska begrepp

Ekologisk systemteori

Bronfenbrenner (1979) beskriver den dynamiska relationen mellan individ och miljö och belyser att barn är omringade av olika system som både direkt och indirekt påverkar deras utveckling och lärande. Dessa system är tätt sammanlänkade med varandra och utgör sammantaget den ekologiska systemteorin vilken ligger till grund för detta arbete och beskrivs nedan.

Mikrosystem

Sheridan, Sandberg och Williams (2015) beskriver mikrosystemet som ett system vilket omfattar barns direkta omgivning inkluderande förskolan. Förskolan som institution utgörs av flera olika dimensioner varav en är den *fysiska miljön* bestående av material och omgivningar. Eriksson-Bergström (2013) delar upp fysiska miljöer baserat på dess funktioner och gör skillnad på material och omgivningar med *hård funktionalism* respektive *mjuk funktionalism*. Hård funktionalism innefattar den fysiska miljö vars referensramar är snäva och därmed genererar ett bestämt agerande. Mjuk funktionalism innebär i sin tur den fysiska miljön med ett på förhand mindre definierat användningsområde. Studien utgår ifrån denna definition av fysisk miljö i mikrosystemet och den fysiska miljön som studeras är de enskilda avdelningarna, dess utegårdar och de närområden som nyttjas på de aktuella förskolorna.

Parallellt med den fysiska miljö subjekt rör sig i, återfinns den *sociala miljön* som också är en del av mikrosystemet (Sheridan et al., 2015). Den sociala miljön innefattar subjekts inställningar tillika agerande i förhållande till den fysiska miljön (Eriksson-Bergström, 2013). Detta sätt att förstå den sociala miljön i förhållande till den fysiska miljön, stämmer överens med Anderssons (1992) tolkning av ekologisk systemteori. Han menar att såväl den sociala- som den fysiska miljön har ett symbiotiskt förhållande till varandra inom mikrosystemet vilket också denna studie tar utgångspunkt i. I studien utgörs subjekten av både de barn och pedagoger som vistas på de aktuella förskolorna. Barns tidigare erfarenheter sammanvägt med pedagogers inställningar och agerande påverkar således barns agerande och tolkningar av den fysiska miljön.

I mötet mellan den fysiska- och sociala miljön uppstår därtill det mellanrum vilket benämns som "affordance". Eriksson-Bergström (2013, s. 38) exemplifierar begreppet på följande sätt:

"Till exempel erbjuder en nedförsbacke eller en sluttning barnen att glida, rulla nerför, men den är inte lika passande att bygga kajor i /.../ Likaså erbjuder en öppen yta lättare olika typer av bollspel mer än att till exempel leka kurra gömma".

Affordance kan i praktiken sålunda förklaras som de karaktäristiska egenskaper vilka varje fysisk miljö inom mikrosystemet kan uppfattas ha av individer. Egenskaper som påverkar vilket agerande som är möjligt (Björklid, 2005). I denna studie tolkas begreppet affordance som synonymt med *miljöinvt*, vilket också är det begreppet som utgör ett av studiens analysredskap. På mikronivå studeras således hur barn tolkar miljöinvt från den fysiska miljön i samklang med den sociala miljön.

Sammanfattningsvis kan mikrosystemet sägas bestå av såväl social- som fysisk miljö och de miljöinvt som återfinns däremellan (Björklid, 2005; Sheridan et al., 2015). Då studiens primära undersökningsobjekt är dessa aspekters inverkan på barns fysiska aktivitet, är det

teoretiska begreppet mikrosystem det främsta analysredskapet. I analysen av denna studies empiriska material kommer det teoretiska begreppet mikrosystem kunna vara en hjälp för att utkristallisera de faktorer som begränsar eller möjliggör barns fysiska aktivitet i deras nära omgivning. Med hjälp av underbegreppet miljöinverkan kan vidare de handlingserbjudanden den fysiska miljön sänder ut och som därmed har en inverkan på barns fysiska aktivitet analyseras. Därtill kan underbegreppet social miljö vara till hjälp i analysen för att förstå hur pedagogers agerande påverkar vilka miljöinverkaner som synliggörs alternativt begränsas för barn. På så sätt kan det teoretiska begreppet mikrosystem generera ett resultat som visar på hur det komplexa samspelet mellan social- och fysisk miljö påverkar barns fysiska aktivitet.

Exosystem

Utifrån Sheridan et al. (2015) omfattar exosystemet påverkansfaktorer på verksamhetsnivå. Faktorer likt praktiska förhållanden och resursfördelningar såsom barngruppsstorlek och den yta respektive avdelning har till sitt förfogande. Barn på förskolan påverkas inte explicit av detta system. Snarare är det den personal som befinner sig i barns direkta omgivning som behöver ta ställning till och agera utifrån de organisatoriska faktorer exosystemet utgörs av. Personalens agerande påverkar i sin tur barn och således har exosystemet trots allt en implicit inverkan på barns möjligheter (Björklid, 2005). I denna studie hamnar inte detta system i huvudfokus men då det tidigare beskrivna mikrosystemet påverkas av strukturella förhållanden som ovan nämnt, går exosystemet inte att bortse ifrån.

Då studiens empiriska material studeras och analyseras kan det teoretiska begreppet exosystem vara en hjälp för att utkristallisera de faktorer som begränsar eller möjliggör barns fysiska aktivitet på verksamhetsnivå. Begreppet exosystem skapar möjlighet att i analysen tolka hur barns fysiska aktivitet möjliggörs eller begränsas av praktiska förhållanden såsom barngruppsstorlek, ytstorlek, säkerhetsaspekter, materials hållfasthet och organisatoriska aspekter. Det teoretiska begreppet användas i studiens analys då pedagoger ger uttryck för att faktorer inom detta system påverkar deras agerande till när och hur barns fysiska aktivitet möjliggörs eller begränsas.

Makrosystem

Detta system menar Sheridan et al. (2015) inbegriper allomfattande villkor för förskoleverksamheten på samhällsnivå. Villkor som tar utgångspunkt i övergripande riktlinjer och därmed styr pedagogers värderingar och verksamhetens utformning. De riktlinjer som pedagoger har att förhålla sig till är enligt Björklid (2005) bland annat policydokument såsom läroplan för förskolan (Skolverket, 2016). Även detta system utgör en mindre del i denna studie men då värderingar från övergripande riktlinjer ska ligga till grund för pedagogiska ställningstaganden på samtliga förskolor kan makrosystemet inte förringas.

Vid analysen av studiens empiriska material kan det teoretiska begreppet makrosystem vara en hjälp för att utkristallisera faktorer som begränsar eller möjliggör barns fysiska aktivitet på samhällsnivå. Sålunda de institutionella värderingar pedagoger har att förhålla sig till. I läroplanen för förskolan står följande citat;

“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).

Det teoretiska begreppet makrosystem implementeras i studiens analys då pedagogers agerande för när och hur barns fysiska aktivitet möjliggörs eller begränsas tar utgångspunkt i ovanstående utvecklingsmål.

Design, metoder och tillvägagångssätt

Nedan beskrivs denna studies metodologiska avvägningar. Inledningsvis motiveras valet att genomföra en kvalitativ studie. Vidare beskrivs tillvägagångssätt i såväl insamling som bearbetning av studiens data vilket följs av studiens praktiska genomförande. Därefter följer ett avsnitt som behandlar studiens pålitlighet, giltighet och generaliserbarhet och avslutningsvis lyfts de etiska överväganden som varit utgångspunkter för studien.

Kvalitativ forskningsstudie

Ahrne och Svensson (2015, s. 12) gör skillnad på kvalitativ och kvantitativ metod och menar att respektive metod syftar till att generera olika typer av resultat. Kvantitativ metod syftar till att synliggöra ett generellt överförbart resultat vilket vanligen kan mätas med siffror, medan en kvalitativ metod snarare syftar till att synliggöra hur fenomen kan uppfattas och tolkas i sin kontext (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Denna studies undersökningsobjekt utgjordes av förskolors sociala- och fysiska miljöer och deras respektive inverkan på barns fysiska aktivitet. För att kunna undersöka den social miljöns inverkan behövdes pedagogers perspektiv på dito framkomma, varför halvstrukturerade intervjuer tillämpades. Därtill genomfördes observationer som metod för att kunna undersöka den fysiska miljöns inverkan på barns fysiska aktivitet. Då dessa datainsamlingsmetoder är karaktäristiska inom kvalitativ ansats, blev det också studiens forskningsfrågor som låg till grund för den metodologiska avvägningen att genomföra en kvalitativ studie. En avvägning som medför att vi som forskare får en närvarande och subjektiv roll i bearbetningen av empiriskt material (Eriksson-Barajas et al., 2013). Genom att tolka studiens resultat utifrån tidigare forskning och teoretiskt perspektiv strävade vi emellertid mot att få ett så objektiva resultat som möjligt.

Valda metoder

Fokusgrupper

De metodologiska avvägningar som gjorts baseras på denna studies forskningsfrågor. En av studiens forskningsfrågor syftar till att undersöka huruvida pedagogers agerande möjliggör alternativt begränsar barns fysiska aktivitet. Utifrån Alvehus (2013) uppfattning är intervjuer ofrånkomliga för att synliggöra deltagarnas perspektiv och därför valdes att intervjua pedagoger för att kunna svara på ovan nämnda frågeställning. Därtill gjordes avvägningen att tillämpa fokusgrupper framför enskilda intervjuer, en avvägning som framförallt grundade sig i en önskan om att skapa ett klimat med "högt i tak". Annorlunda uttryckt ett forum som gav utrymme för diskussioner kring arbetslagets gemensamma erfarenheter snarare än en förväntan om att som individ svara "rätt eller fel". Sålunda tenderar fokusgrupper att minska den maktposition en som intervjuare hamnar i vilket också är en etisk fråga (Dahlin Ivanoff, 2015).

Vidare är vi medvetna om risken, som Dahlin Ivanoff (2015) talar om, att deltagare i fokusgruppsdiskussioner kan komma att påverkas av varandra, något som inte hade riskerat ske vid tillämpande av enskilda intervjuer. Emellertid valdes fokusgruppsdiskussioner detta till trots med tanke på att pedagoger arbetar i arbetslag och att intervjua arbetslaget som helhet sålunda skapade en naturlig miljö och kontext för samtalssituationen. Därtill kräver studiens frågeställning att den faktiska sociala miljö barn rör sig inom undersöks, alltså arbetslagets

sammantagna inställning till barns fysiska aktivitet vilket styrker det metodologiska valet av att tillämpa fokusgrupper (Dahlin Ivanoff, 2015).

Ytterligare en viktig aspekt att som intervjuare ha i åtanke, är vikten av att alla deltagare kommer till tals. Att talutrymmet kan varieras hos deltagarna betonar Dahlin Ivanoff (2015) emellertid som något intervjuaren kan och bör verka emot. Genom att vara medvetna om talutrymmet kunde vi vid behov vägleda samtalen så att alla inkluderades. Bådas delaktighet i fokusgruppsdiskussionerna ökade dessutom chansen att uppmärksamma eventuell snedfördelning i svarsfrekvensen från de olika deltagarna. Bådas närvaro var därtill en metodologisk avvägning som syftade till att vi med olika förförståelser och erfarenheter av barns fysiska aktivitet i förskolan, lättare skulle kunna säkerställa att det som diskuterades tolkades objektivt. Då samtliga deltagare lämnade sitt samtycke, togs ljudupptag under samtalen istället för att föra anteckningar. Dels för att minska risken att inte hinna anteckna allt som sades, dels för att kunna gå tillbaka till det faktiska samtalet och säkerställa att det inte var våra tolkningar av datan som analyserades. Icke desto mindre gjordes detta för att vi som intervjuare skulle kunna uppfattas som närvarande och engagerade i deltagarnas samtal, vilket Bjørndahl (2005) lyfter som ett gynnsamt förhållningssätt i intervjusammanhang.

Observationer

Likt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) poängterar finns det ingen garanti för att det deltagarna i fokusgruppsdiskussionerna redogör för är synonymt med deras agerande, varför även observationer tillämpades som metod. Dessutom syftar en av studiens forskningsfrågor till att undersöka huruvida den fysiska miljön möjliggör alternativt begränsar barns fysiska aktivitet. Forskningsfrågan kräver ett synliggörande av hur barn rör sig i den faktiska vardagen, vilket observationer, enligt Alvehus (2013), kan bidra till. Vi valde att föra fältanteckningar i samband med observationerna framför att videoobservera. Detta trots medvetenhet om att det kanske inte fångade komplexiteten mellan verbal- och ickeverbal kommunikation i en episod likt en videokamera hade gjort. Emellertid är en videokamera ett väl synligt instrument som skulle haft en inverkan på deltagarnas agerande. Huruvida en videokamera därmed kan fånga den faktiska verkligheten går sålunda att diskutera (Lalander, 2015). Utgångspunkten var att påverka deltagarna med vår närvaro i så liten utsträckning som möjligt varför vi, trots vissa begränsningar, valde att föra fältanteckningar.

En kritisk aspekt gällande fältanteckningar som tillvägagångssätt framhålls av Bjørndal (2005) som lyfter svårigheten i att som observatör hinna anteckna hela episoder. Emellertid kan denna kritiska aspekt jämföras med att videokameran begränsar synfältet samt kan missa delar av episoder då utrustningen ska startas (Eidevald, 2015). Med detta i åtanke samt vår begränsade tidigare erfarenhet av att tillämpa videoobservationer, bedömde vi det trots allt mer gynnsamt att använda oss av fältanteckningar. Genom att enbart anteckna stödord samt genomföra observationer av första ordningen, det vill säga observationer där vi själva inte var delaktiga utan enbart hade fokus på att observera, ökade chansen för att väsentliga delar i observationerna inte gick förlorade (Bjørndal, 2005).

Valet att föra fältanteckningar medförde att de observerade episoderna inte kunde återses, likt fallet skulle varit vid videoobserverande. Det finns även en risk att egna tolkningar speglas i anteckningarna. Men även i observationsdelen drogs nytta av att vi var två observatörer, detta för att återigen i den mån det är möjligt, säkerställa att observationsutdragen blev objektivt formulerade (Bjørndal, 2005; Eidevald, 2015). Inledningsvis nämndes att observationerna kompletterar intervjuerna men slutligen bör tilläggas att detsamma gäller intervjuerna när det kommer till studiens första forskningsfrågan. Den ovan nämnda snäva tidsramen medförde att

vi befann oss under begränsat antal tillfällen på förskolorna, varför fokusgruppsdiskussionerna kan sägas komplettera observationerna med aspekter som tidsramen gjorde omöjliga att iaktta. En uppfattning som även delas av Nilsson (2014) gällande insamling av kvalitativ data.

Praktiskt genomförande

Förutsättningar

Inför genomförandet av denna studie kontaktade vi flertalet förskolor varav två var intresserade av att initiera ett samarbete. På så vis samlades all data, i form av ovan nämnda fokusgruppsdiskussioner och observationer, in från fyra avdelningar på två slumpmässigt valda förskolor i västsverige. Förskolorna var belägna i samma område och har en gemensam förskolechef. Barngrupperna på de fyra avdelningarna bestod av barn i åldrarna tre-fem år. Pedagogerna som arbetade på respektive avdelning var utbildade förskollärare eller barnskötare. Observationerna genomfördes under två respektive tre dagar på vardera förskola. Vi valde att inte befinna oss i barngrupp och observera under omsorgssituationer, såsom måltider och vilor, då barns fysiska aktivitet i dessa fall är begränsad av strukturella skäl och att liknande situationer därför har mindre relevans för denna studie. Fokusgruppsdiskussionerna genomfördes i sin tur i ett rum avskilt från barngruppen vilket grundade sig i en önskan om att skapa en miljö där pedagogerna kunde komma till ro och enbart fokusera på samtalet. Att skapa en sådan atmosfär är enligt Dahlin-Ivanoff (2015) avgörande för samtalets framskridande. En enskild fokusgruppsdiskussion organiserades på vardera förskolan och samtalsdeltagarna bestod vid respektive tillfälle av de pedagoger som kunde närvara från den aktuella förskolans två avdelningarna. Vid den första fokusgruppsdiskussionen deltog enkom två pedagoger på grund av att en stor del av den ordinarie personalen hade sjukfrånvaro. Vid den andra fokusgruppsdiskussionen närvarande sammantaget fyra pedagoger.

En viktig utgångspunkt att lyfta i samband med fokusgruppsdiskussionerna är framställningen av diskussionsunderlaget. Initialt formulerades fyra övergripande frågor, utefter Dahlin-Ivanoffs (2015) nyckeldiskussionsfrågor, vilka presenteras i bilagan. Därtill valdes att även formulera mer ingående följdfrågor till de övergripande frågorna för att komplettera dessa vilka i sin tur inspirerats av Copeland et al.(2012). För att få ett så objektivt resultat som möjligt, där inte "mellanrum" tolkas, kunde följdfrågorna ställas för att än tydligare synliggöra vad deltagarna syftade till i sina utlägg. Därtill kunde följdfrågorna användas som ramstruktur för att säkerställa att fokus under diskussionerna riktades mot studiens undersökningsobjekt. Under diskussionerna fanns ingen statisk ordningsföljd på frågorna utan istället fick samtalsdeltagarnas diskussioner styra i vilken ordning diskussionsfrågorna ställdes. Ett upplägg som Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) lyfter som möjligt i kvalitativa intervjusituationer.

Bearbetning av empiriskt material

I samband med studiens fokusgruppsdiskussioner togs som tidigare nämnt ljudupptag. Det inspelade materialet transkriberades sedan ordagrant. Att deltagarna dessutom blivit ombudda att säga sitt namn innan varje uttalande underlättade transkriberingen då det med säkerhet gick att utröna vilken deltagare som sade vad. Denna studies kvalitativa ansats medförde att bearbetningen av det empiriska materialet gjordes med hjälp av kodning (Lindgren, 2014a). Kodningen i studien bestod av två på varandra följande delar. Inledningsvis kodades allt

insamlat material för att hitta gemensamma nämnare i de olika episoderna. I denna del kodades pedagogernas begränsande respektive deras uppmuntrande av barns fysiska aktivitet i två skilda färger. Därefter gavs barns fysiska aktivitet utomhus respektive inomhus olika färger liksom att våra enskilda miljöiakttagelser slutligen fick en annan kodningsfärg.

I nästa skede tematiserades de tidigare färgkodningar och de mönster som framträtt genom dem. På så vis kunde de mindre enheterna i episoderna utnyttjas för att skapa struktur och samband (Lindgren, 2014b). De begrepp färgkodningarna tematiserades under var baserade på studiens teoretiska begrepp *mikrosystem*, *exosystem* samt *makrosystem*. Nyckelbegreppet mikrosystem tilldelades vidare underrubriker i form av *social miljö* samt *fysisk miljö*. Fysisk miljö tilldelades i sin tur underrubrikerna *miljöinvider i fysisk miljö med mjuk funktionalism* och *miljöinvider i fysisk miljö med hård funktionalism*. Inom nyckelbegreppet exosystem tematiserades de tidigare färgkodningarna in i underrubrikerna *barngruppsstorlek och yta, säkerhet och materials hållfasthet* samt *organisation*. Nyckelbegreppet makrosystem utgjordes i sin tur enbart av underrubriken *läroplan*. Denna kategorisering gjordes för att få en tydlig överblick av det empiriska materialet inför avslutande analys och summering.

Pålitlighet, giltighet och generaliserbarhet

Som ovan nämnt var vi två medforskande studenter med olika erfarenheter och förförståelser vilket ökade chansen att materialet tolkades så objektivt som möjligt. Emellertid hade vi med stor sannolikhet samma målbild för studiens utfall och behövde därför ständigt medvetandegöra oss om risken att studiens resultat och analys leddes mot ett på förhand givet håll. Eriksson-Barajas et al. (2013) beskriver att en studies trovärdighet påverkas av insamlingen samt framskrivningen av empiriskt material. Utifrån det kan sägas att det sätt på vilket data samlades in på sammanvägt med ett medvetet förhållningssätt gällande målbilden ökar denna studies pålitlighet.

Därtill ökar studiens pålitlighet genom att transkriberade utdrag från studiens empiriska material presenteras i resultatdelen. Det möjliggör för andra att ta del av det ursprungliga empiriska materialet och inte redan, av oss, tolkat material. Vidare kopplas episodutdragen till den teori och den tidigare forskning som finns kring ämnet. Detta medför i sin tur att en, i den mån det är möjligt, objektiv analys av det empiriska materialet görs. Ytterligare en aspekt som ökar analysens objektivitet är valet att under fokusgruppsdiskussionerna upprepa pedagogernas uttalanden. På så vis fick de chansen att korrigera alternativt instämma i vår uppfattning så att våra tolkningar överensstämde med pedagogernas. Slutligen bör tilläggas att förskolorna valdes slumpmässigt. Ett val som tillskriver studien en än högre grad av pålitlighet då det medförde att vi som forskare inte hade några förutfattade meningar om förskolorna samt att förskolorna i sin tur inte hade någon uttalad relation till det ämne som fokuseras.

Vidare är det väsentligt att fundera över studiens rimlighet, annorlunda uttryckt om studiens frågeställningar kan besvaras med hjälp av den data som framkom genom metodvalen (Eriksson Barajas et al., 2013). Studiens giltighet ökar genom tillämpningen av olika metoder vilka kompletterade varandra. Genom att observera barns fysiska aktivitet på förskolorna synliggörs vad såväl den sociala- som den fysiska miljön faktiskt erbjuder för typ av fysisk aktivitet, vilket således svarar på studiens första forskningsfråga. De fältstudier och intervjuer som genomfördes gav dessutom en inblick i pedagogers tankar om och agerande för barns fysiska aktivitet, vilket ger svar på studiens andra forskningsfråga.

Slutligen är det relevant att lyfta studiens generaliserbarhet. Då pedagogers inställning, sålunda den sociala miljön, studerades är dessa delar inte generaliserbara då resultatet varierar beroende på vilka de deltagande pedagogerna är. Emellertid är pedagoger skyldiga att anta ett visst förhållningssätt enligt förskolans läroplan och därmed bör en viss grad av generaliserbarhet trots allt vara aktuell. Men det låga antalet pedagoger som deltog i studien gör att resultatet likväl inte bör ses som helt generaliserbart (Alvehus, 2013). Den fysiska miljön i form av omgivningar och enskilda föremål som i studien visats sig möjliggöra alternativt begränsa barns fysisk aktivitet, är sin tur generaliserbara och möjliga att ses som tillämpbara på övriga förskolor som har gemensamma nämnare med de studerade (Svensson & Ahrne, 2015). Avslutningsvis bör vår metodologiska avvägning att observera barn i samma ålder lyftas som en aspekt som därtill gynnar studiens grad av generaliserbarhet. Då barns motoriska utveckling skiljer sig avsevärt mellan olika åldrar medförde valet att studera en specifik åldersgrupp trots allt att ett någorlunda generaliserbart resultat för den fokuserade åldersgruppen.

Etiska överväganden

Studie utgår från de forskningsetiska principer och anvisningar om individskyddskravet och forskningskravet som framstälts av vetenskapsrådet (Vetenskapsrådet, 2002). Individskyddskravet är i sin tur uppdelad i de fyra kraven *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* vilka togs hänsyn till i utformningen och genomförandet av denna studie.

- *Informationskravet*; Innan studiens genomförande ska deltagarna ha rättighet att underrättas om såväl studiens syfte som vad som förväntas av dem som deltagare (Vetenskapsrådet, 2002). I denna studie valdes att initialt upprätta ett samarbete med förskolechefen för de förskolor som studerades. Förskolechefen talade i sin tur med respektive arbetslag vilka därefter delgavs ett informationsbrev från oss. Vårdnadshavarna blev i sin tur informerade om studien via personalen som därtill delade ut ett brev från oss där även övriga aspekter av individskyddskravet belystes.
- *Samtyckeskravet*; De pedagoger och barn som deltog i denna studie, lämnade sitt godkännande för medverkan. Pedagogerna lämnade ett muntligt samtycke till deltagande medan barnens samtycke samlades in via blanketter där respektive barns samtliga vårdnadshavare undertecknade. Därtill förmedlades för barnen när och vad som antecknades för att delaktighetsgöra dem i sitt egna deltagande. Alla inblandade medvetandegjordes om att samtycket kunde korrigeras under studiens gång och sålunda inte var bindande i enlighet med Vetenskapsrådets principer (2002).
- *Konfidentialitetskravet*; De som har observerats och/eller intervjuats i studien ska inte kunna identifieras av utomstående (Vetenskapsrådet, 2002). Kravet implementerades genom att deltagarnas och avdelningarnas namn fingerades samt genom att miljön beskrevs på ett sätt som medför att den i så stor utsträckning som möjligt hölls anonym.
- *Nyttjandekravet*; De uppgifter som samlas in ska under inga omständigheter användas till något annat än den specifika studien (Vetenskapsrådet, 2002). Detta säkerhetsställdes genom att etiskt känsliga dokument bevarades på ett säkert sätt samt att all data och annan sekretessbelagd information eliminerades vid studiens slut.

Resultatredovisning

I denna studies observationer och fokusgruppsdiskussioner fokuserades på hur barns fysiska aktivitet möjliggörs eller begränsas av såväl den sociala- som den fysiska miljön. Därtill studerades de bakomliggande faktorerna som har en inverkan på både den sociala- och fysiska miljön för att mer djupgående kunna analysera barns fysiska aktivitet på förskolan. Nedan redogörs studiens resultat genom att ömsom utdrag och citat från fältanteckningarna och fokusgruppsdiskussionerna presenteras, ömsom episoder som liknar de presenterade utdragen beskrivs i anslutning till citat från dessa. Genom detta sammanställs episoder som överensstämmer eller kan vägas emot varandra. En sammanställning som medför att en helhetssyn av det empiriska materialet åskådliggörs vilket också underlättar för att besvara studiens forskningsfrågor. Det presenterade materialet analyseras i förhållande till studiens teoretiska perspektiv och de tidigare forskningsresultat som redovisats. Vidare görs ingen märkbar skillnad på vilken förskola det redovisade materialet samlats in från. Dels för att vi fått liknande resultat från samtliga avdelningar och förskolor och därmed inte finner det relevant att särskilja från vilken avdelning/förskola materialet samlats in från. Dels för att studiens avsikt inte är att göra en jämförelse utan snarare presentera en nulägesrapport inkluderande vad som möjliggör alternativt begränsar barns fysiska aktivitet i förskolan.

Den fysiska miljöns funktionalism

Tidigare forskning har talat om den fysiska miljöns utformning och skilda miljöers olika starka miljöinvider (Eriksson-Bergström, 2013; Wikland, 2013). Eriksson-Bergström får i sin avhandling fram att material och miljöer med mjuk funktionalism, sålunda utan tydligt definierat användningsområde, leder till att barn använder det mer. Denna utgångspunkt hade även pedagogerna på de studerade förskolorna tagit fasta på. Detta uppmärksammades bland annat då en pedagog uttryckte att de i sin utformning av framförallt utomhusmiljön medvetet valt odefinierat material för att barnen på så vis skulle kunna använda det till flertalet aktiviteter. Under observationerna synliggjordes därtill att barnen tenderade att använda liknande material, sålunda material med mjuk funktionalism, frekvent vilket påvisas i episoden nedan:

Ett barn lyfter några stora bildäck vilka hen sedan staplar på hög. Hen staplar fyra däck på varandra och klättrar sedan i. Efter att ha klättrat i den cylinderformade "däckkonstruktionen" klättrar hen åter upp och välter konstruktionen så att däcken rullar åt olika håll. På nytt samlar hen då ihop däcken och bygger på nytt en konstruktion att klättra i. Aktiviteten upprepas och fler barn ansluter sig.

Flertalet liknande exempel där material med mjuk funktionalism användes flitigt av barnen iaktogs i studien. Ytterligare ett exempel var då två barn aktiverade sig vid två upphöjda sandlådor. Sandlådorna var upphöjda 1 respektive 1,5 meter och inte fyllda med sand. Barnen placerade ett ben i sandlådorna, tog ett stadigt tag om kanten och drog sig upp i dem. Väl uppe hoppade de ned och gjorde samma sak på den andra upphöjda sandlådan. Aktiviteten upprepades flertalet gånger. Sekvens kan förstås utifrån Eriksson-Bergströms (2013) definition av hård- och mjuk funktionalism och de miljöinvider respektive funktionalism medför. I och med att sandlådorna saknade sand skiftade materialets funktionalism från hård till mjuk och barnen uppfattade i och med det miljöinvider som bjöd in till en klätter- och hoppaktivitet snarare än att använda dem som just sandlådor. Båda de iaktagna aktiviteterna är exempel på hur material med mjuk funktionalism kan främja barns fysisk aktivitet. Aktiviteterna inkluderande både tunga lyft, högt klättrande och hoppande vilka alla är

exempel på fysiska aktiviteter med hög intensitet (Pagels & Raustorp, 2013). Materialet bidrog dessutom till att respektive aktivitet pågick under lång tid och därmed hade lång duration vilket också är en aspekt av Pagels och Raustorps (2013) definition av när barns fysisk aktivitet håller hög standard.

I motsats till material med mjuk funktionalism återfinns material med hård funktionalism. En forskare som går emot Eriksson-Bergströms (2013) utgångspunkt gällande att material med mjuk funktionalism appellerar mest till barn är Wikland (2013) som istället menar att material såsom bollar och cyklar vars miljöinvider är tydligare, används flitigare av barn. I enlighet med Eriksson-Bergström (2013) visar denna studies resultat att material med mjuk funktionalism var gynnsam för barns fysiska aktivitet. Emellertid återfanns därtill, i enlighet med Wikland (2013), att detsamma gällde material med hård funktionalism. Vid de tillfällen då barnens fysiska aktivitet på gårdarna observerades iaktogs vid upprepade tillfällen att det fanns vissa aktiviteter inkluderande material med hård funktionalism som barnen tenderade att sysselsätta sig med frekvent. Exempel på sådana aktiviteter var att cykla runt en bana som fanns på båda förskolegårdarna samt att spela fotboll. Även dessa aktiviteter höll hög intensitet då de var konditionskrävande samt tenderade att hålla på länge vilket tillskrev dem en lång duration (Pagels & Raustorp, 2013). På så vis kan resultatet inte utröna vilken form av funktionalism som material ska ha för att vara som mest gynnsam för barns fysiska aktivitet. Detta då såväl material med hård som mjuk funktionalism i resultatet kan tolkas skapa miljöinvider som genererar fysisk aktivitet hos barn.

Vidare har tidigare forskningsstudier problematiserat materials placering och menat att det är avgörande för hur frekvent materialet används av barn (Soini et al., 2014). I denna studie sågs ingen skillnad på i vilken utsträckning barnen använde t.ex. balansbanan eller cyklarna, sålunda material som alltid finns tillgängliga respektive material som måste plockas fram. Alltså kan studiens resultat inte fastställa huruvida materials placering har en inverkan på dess användning eller inte och därmed heller inte hur placeringen av materialet påverkar barns fysiska aktivitet.

Ytterligare en utomhusmiljö som nyttjades på de båda studerade förskolorna var närmiljön i form av skogen. Skogens funktionalism är mer svårdefinierad än tidigare nämnt material men kan emellertid upplevas vara en miljö med förhållandevis mjuk funktionalism vid en första anblick. Detta då till exempel ett nedfallet träd kan balanseras på men också lyftas om en hjälps åt. En sten kan sittas på, agera gömställe eller för all del avsats för hoppande etc. Andersson (1992) talar vidare om att individer med tiden utvecklar sina erfarenheter av en miljö och därtill på vilket sätt en kan röra sig i respektive miljö. I takt med att barn besöker skogen frekvent utvecklas sålunda deras erfarenheter av att röra sig i skogen på ett specifikt sätt vilket också kan bidra till att miljön och dess naturmaterial i sin tur får en hård funktionalism sett över tid. En episod från det empiriska materialet som påvisar att barnen genom att ha vistats i skogen flertalet gånger fått erfarenheter, vilka har en direkt inverkan på deras rörelsemönster, beskrivs nedan:

Den skogsdunge barnen och pedagogerna gått till utgörs av en liten dalgång som sluttar upp i ett brant berg. Majoriteten av barnen som gått med på utflykten beger sig direkt fram till bergsluttningen och börjar ta sig upp för sluttningen som vi uppskattar sträcker sig tre meter upp. För att ta sig upp drar barnen sig upp med hjälp av ett nedfallet träd. Trädet får funktionen likt en stödjande lian.

Det hade gått att ta sig upp för sluttningen på flera olika sätt. Exempelvis genom att gå runt eller genom att klättra då det var urgröpnings i stenen så att den på så sätt hade kunnat användas som klättervägg. Oberoende av detta valde barnen att dra sig upp med hjälp av ett

nedfallet träd som fungerade som en lian. Skogen som miljö kan sålunda tolkas ha såväl mjuk som hård funktionalism men att den oavsett tolkning främjar barns fysiska aktivitet.

Ytterligare en episod som påvisar att skogen främjar barns fysiska aktivitet är den hinderbana som skapats av naturens egna resurser i följande fältanteckning:

I skogen har ett stort träd fallit och ligger lutat mot en bergskant. Fyra barn uppmärksammar det fallna trädet och klättrar upp. De balanserar sig fram och då de tagit sig hela vägen längs trädet ålar de sig ned, glider längs berget ned till marknivå och springer sedan runt ett buskage och vidare uppför en backe mellan stenar för att åter kunna klättra på stocken. Aktiviteten upprepas under hela tiden barnen är i skogen.

Sammantaget pekar studiens resultat mot att skogen, oberoende av vilken funktionalism den tolkas ha, är en miljö som främjar barns fysiska aktivitet. Likt Pagels och Raustorp (2013) får fram i sin studie påvisar denna studies fältanteckningar att utomhusmiljöer med stora ytor, nivåskillnader och varierad vegetation främjar barns fysiska aktivitet. Trots att Pagels och Raustorp (2013) undersöker förskolors utomhusgårdar kan deras resultat översättas till skogen då de skogsdungar som beskrivs i vårt resultat utgörs av en kuperad terräng med berg och dalar som inbjöd barnen att klättra och glida upp och ner för, samt stockar som barnen balanserar på etc. Skogens utformning medförde sålunda att barnens fysiska aktivitet hade hög intensitet i skogen bland annat tack vare den kuperade terrängen. Därtill refererade pedagogerna till att skogen och alla de stockar barnen däri behöver ta sig över och under är gynnsamma för den grovmotoriska utvecklingen. Följande påvisar att makrosystemet och de mål som återfinns i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016), här gällande barns rätt till motorisk utveckling, bidrar till att pedagogerna väljer att nyttja den fysiska miljön och de materiella möjligheter som finns i närmiljön inom mikrosystemet. Däremot gav pedagogerna också uttryck för att de stundom väljer att inte nyttja närmiljön på grund av säkerhetsaspekter.

”Vi brukar gå på utflykt [till skogen] 2 gånger varje vecka men vi väljer att inte gå om det är vikarier eller dylikt i barngruppen.”

Utifrån Björklids (2005) rapport kan citatet tolkas som att exosystemet, inkluderande säkerhetsaspekter, ligger till grund för hur pedagoger väljer att organisera den dagliga verksamheten och sålunda i vilken omfattning de väljer att nyttja närmiljön eller stanna på förskolan.

Sammanfattningsvis har studien, via det teoretiska begreppet mikrosystem, givit inblick i den fysiska miljön och fastställt att både material med mjuk- och hård funktionalism kan ha en gynnsam effekt för barns fysiska aktivitet. Resultatet indikerar att framförallt fysiska miljöer med stora kuperade ytor och varierad vegetation har visat sig generera miljöinbjudningar vilka bjuder in till barns fysiska aktivitet. Resultatet visar också att övergripande organisatoriska och sociala aspekter har en inverkan på hur och varför pedagoger väljer att nyttja den fysiska miljön, vilket lyfts vidare i nästa stycke.

Social miljö

Det är inte bara den fysiska miljön i sig själv som setts påverka barns fysiska aktivitet utan det är även hur pedagoger, sålunda den sociala miljön, rör sig i den som påverkar dito. Detta kunde bland annat iaktas då nio barn var på utflykt tillsammans med två pedagoger. På vägen tillbaka från utflykten valde den pedagog som gick först att ta vägen över ett ca 30 cm

högt staket istället för att gå runt. När de kommit över staketet uppmuntrade pedagogen barnen vidare att springa sista biten till förskolan. Exemplet påvisar hur pedagoger, som utgör den sociala miljön, kan påverka vilka miljöinbiter som blir synliga för barn vilket stämmer överens med tidigare forskning som påvisar detsamma (Copeland et al., 2012; Eriksson-Bergström, 2013; Wikland, 2013).

Att den sociala miljön har en stor inverkan på vilka miljöinbiter barnen uppfattar från den fysiska miljön synliggörs även i följande episod.

Ute på gården ställer sig en pedagog och balanserar på en stock som tillsammans med några stubbar utgör en lång balansbana i sandlådan. Pedagogen vänder sig mot barnen och säger: ”Titta... den [stocken] vinglar. Pedagogen säger vidare ”Den har grävts upp så att man måste balansera” och syftar till att stocken inte längre ligger fast fixerad i sandlådan. /.../ Pedagogen går vidare till en bredvidliggande stubbe och säger: ”Man kan balansera på hela balansbanan” och skuttar vidare längs balansbanan. Flera barn uppmärksammar skeendet och ropar ”Vi vill också vara med”.

Vid flertalet tillfällen försiggick liknande episoder som den ovan beskrivna. Genom sitt engagemang och uppmuntran skapade pedagogerna fysisk aktivitet i miljöer där barnen själva inte initierade dito. Detta går i enlighet med Wiklands (2013) resonemang om att en stödjande miljö som uppmuntrar barns fysiska aktivitet kräver medvetna pedagoger.

I de ovanstående två episoderna synliggjorde pedagogerna miljöinbiter från material med mjuk funktionalism så att de uppmärksammades av barnen och medförde ökad fysisk aktivitet hos dem. I resultatet synliggjordes emellertid också att visst material med hård funktionalism och med en på förhand given miljöinbit som gynnar barns fysiska aktivitet inte heller alltid uppmärksammades av barnen. Följande kan, i enlighet med Copeland et al. (2012), tolkas bero på avsaknad av uppmuntran från den sociala miljön. Ett tydligt exempel på detta är den klättervägg som fanns uppsatt på en förskolegård. Under studiens observationer sågs aldrig att barnen sysselsatte sig med klätterväggen, kanske på grund av att inte heller några pedagoger fanns närvarande vid den. Sammanfattningsvis kan alltså sägas att oberoende av omgivningars och materials funktionalism är den sociala miljöns engagemang av direkt betydelse för barns fysiska aktivitet.

På samma sätt som den sociala miljön kan uppmuntra barns fysiska aktivitet kan den också inskränka på barns tolkningar av miljöinbiter som bjuder in till fysiska aktivitet och då indirekt även begränsa barns fysiska aktivitet. I studiens resultat synliggörs att sådana begränsningar till största delen sker i inomhusmiljön. Följande episoder synliggör tre exempel på situationer då pedagogerna begränsar barnens fysiska aktivitet:

En pedagog är ensam på avdelningen med tio barn och gruppen ska snart gå ut. Två barn hoppar från en soffa rakt ned på golvet. Barnen utför aktiviteten upprepade gånger. Pedagogen vänder sig då mot barnen och säger: ”Man ska inte hoppa därifrån det har vi ju pratat om så många gånger!”

På förmiddagen har en avdelning just haft samling och är på väg från hemvisten ut i tamburen för att ta på sig ytterkläder och gå ut. Några barn börjar springa sträckan mot tamburen och en pedagog säger då: ”Försök att gå, vi ska springa ute”.

Ett barn springer runt i piazzan. En pedagog uppmärksammar skeendet och säger: ”Vad vill du hitta på en stund när man inte springer runt, för när man springer runt krockar man.”

Episoderna belyser pedagogernas begränsande av barnens fysiska aktivitet inomhus, en begränsning som kan tolkas grunda sig i exosystemet innefattande faktorer såsom säkerhet, yta, barngruppsstorlek etc. vilka pedagoger måste förhålla sig till. Mikrosystemet i form av

den sociala miljön påverkas sålunda av de säkerhetsaspekter som återfinns i exosystemet och barns fysiska aktivitet begränsas därför indirekt av exosystemet. Följande tolkning baseras på nedanstående uttalanden som pedagogerna gjort under fokusgruppsdiskussionerna.

“Inne måste man nästan vara begränsande, vi har inte hur stora lokaler som helst heller för våra barngrupper och det blir både trångt och fysiskt omöjligt att kunna ha en hinderbana inne. /.../ Det märker man ju på de dagarna det är väldigt få barn här, då är man ju mycket mer tillåtande. Så är det ju. Då är det ingen som far illa av det /.../ Det är också en säkerhetsfråga. Många av dom möblerna vi har är inte gjorda för att klättra på. Möblerna tål inte sånt.”

Två pedagoger uttryckte därtill att de tidigare hade haft ett rum på hemvisten som de kallade för “hopprummet”, vilket var avsatt för fysiska aktiviteter med lång duration och hög intensitet. Av organisatoriska skäl var de emellertid även tvungna att använda hopprummet till andra aktiviteter där fysisk aktivitet inte kunde inkluderas, exempelvis vid vilan. Pedagogerna berättade vidare att hopprummet blev så starkt “förknippat med fullt ös” att andra aktiviteter i rummet påverkades av dessa materiella förväntningar. De av barnen upplevda miljöinverkanerna ledde till att de lågintensiva aktiviteterna inte gick att genomföra i hopprummet. Då rummet behövde nyttjas till flera olika aktiviteter under dagen valde de därför att inte ha kvar hopprummet. Precis som Sheridan et al. (2015) skriver påverkas barn indirekt av exosystemet då organisatoriska aspekter såsom ytstorleken ligger till grund för pedagogers didaktiska val inom mikrosystemet. I episoden som pedagogerna berättar om blir exosystemets inverkan synlig då pedagogerna trots att de identifierar barns behov av fysisk aktivitet inomhus väljer bort hopprummet.

Vidare återfanns att pedagogerna i den mån de ansåg det möjligt, försökte komma kring exosystemets inverkan för att möjliggöra fysisk aktivitet inomhus. Ett exempel på en aktivitet som de baserat på ovanstående valde att utföra är Mini Röris som arrangerades av pedagogerna i den stora piazzan. Alla barnen uppmanades att ställa sig mitt emot pedagogerna som hela tiden visade vilka rörelser som skulle genomföras. Under tre på varandra följande låtar ömsom hoppade, balanserade och viftade barnen på armarna enligt instruktioner. Den fysiska aktivitet som tilläts inomhus i studien var sålunda starkt pedagogstyrd vilket pedagogerna var medvetna om likt följande episod påvisar:

“Visst vi har det här Mini Röris som vi har istället för att gå till skolans gymnasal som vi gjorde innan. Det var jättebra men nu finns det inte tid för att göra det. Inomhus är det vi vuxna som begränsar barnens möjlighet till rörelse av rent praktiska skäl.”

Pedagogstyrda aktiviteter problematiseras av Wikland (2013) som menar att de trots att de bidrar till att barn blir fysiskt aktiva, inte tenderar att hålla lika hög intensitet, duration och frekvens som de fria aktiviteter barn själva sysselsätter sig med. Då icke pedagogstyrda aktiviteter som främjar barnens fysiska aktivitet begränsades inomhus kan forskningsresultatet sägas stämma överens med tidigare forskning som påvisar att utomhusmiljön är den yta där barn kan och får mest utlopp för fysisk aktivitet (Pagel & Raustorp 2013; Wikland, 2013). Enda gångerna då barnens fysiska aktivitet begränsades utomhus var då det fanns starka säkerhetsaspekter att ta i akt likt följande episod belyser.

Några barn är på utflykt vid havet och springer framför den pedagog som står längst fram närmast havet. Pedagogen ropar då direkt till barnen: “Vänta på mig. Ni tappar bort alla kompisar när ni springer iväg”. Barnen börjar då istället att springa åt andra hållet, vilket inte kommenteras av pedagogen.

Som nämnt vid upprepade tillfällen påvisar studien att barns fysiska aktivitet höll högre intensitet och duration utomhus än inomhus. Då så är fallet blir det också av avgörande vikt att pedagoger skapar möjlighet för barn att nyttja utomhusmiljön i så stor utsträckning som möjligt för att fysisk aktivitet ska bli en naturlig del i barns vardag. Huruvida pedagoger väljer att gå ut eller inte kan sammanlänkas med väderförhållanden och tidigare forskning hänvisar till att pedagoger vid de tillfällen då det snöar, är kallt eller regnar tenderar att stanna inomhus (Soini et al., 2014). Med utgångspunkt i att barns fysiska aktivitet gynnas av utomhusmiljön skulle ett sådant agerande bidra till en stark begränsning av barns fysiska aktivitet. Emellertid samlades data in under olika väderförhållanden utan att finna något samband mellan pedagogernas val att nyttja utomhusmiljön och rådande väderlek.

Att de pedagoger som deltog i studien valde att gå ut oavsett väder grundar sig i deras utgångspunkt att utomhusmiljön har en stor betydelse för barns fysiska aktivitet. Denna tolkning baseras på nedanstående utdrag:

“Det är i skogen barnen övar upp sin motorik, inte på förskolan /.../ I skogen får barnen klättra och balansera både över rötter och högt upp på stockar och i träd”

“Jag inbillar mig att om man redan i förskolan börjar uppmuntra fysisk aktivitet och rörelse och vara ute och röra på sig så hoppas jag på något sätt att det sitter i ju äldre barnen blir /.../ Får man det får början är det nog lättare att hålla fast vid det sen”

“Rörelse är ju en del av förskolan, det är ju något vi alltid har med i planeringen. Det är en av hörnstenarna”

Pedagogerna tar avstamp i ett långsiktigt perspektiv då de uttrycker att de behöver implementera fysisk aktivitet i den vardagliga verksamheten. Denna utgångspunkt stämmer överens med läroplan för förskolan som betonar att barns långsiktiga hälsa måste initieras redan i förskolan. Vidare framhålls att förskolan också ska ge barn möjlighet att utveckla sin *“motorik, koordinationsförmåga och kroppsutfattning”* (Skolverket, 2016, s. 10). Följande utvecklingsområden ger pedagogerna i ovanstående citat uttryck för att de utgår ifrån. Sammantaget kan sägas att pedagogers agerande påverkas av makrosystemet som således även indirekt påverkar barns fysiska aktivitet i förskolan.

Diskussion

I denna avslutande del diskuteras studiens resultat i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. Diskussionen är uppdelad i två delar där respektive del utgörs av de båda forskningsfrågorna. Med nedanstående diskussion önskas belysa att barns fysiska aktivitet är beroende av flera olika aspekter vilka enligt studiens teoretiska utgångspunkt har lika stor inverkan på varandra. Att dela upp fysisk- och social miljö är i realiteten inte möjligt då de hänger ouplösligt samman liksom ekologisk systemteori utgår ifrån med dess olika system vilka inte kan särskiljas (Bronfenbrenner, 1979). Valet att trots allt skilja dem åt i denna avslutande diskussion görs emellertid för att kunna diskutera studiens resultat mer utförligt.

Vilka förutsättningar skapar den fysiska miljön på förskolan för barns fysiska aktivitet?

Studios resultat indikerar att den fysiska miljön, skapar goda förutsättningar för barns fysiska aktivitet, då den är utformad på så sätt att dess miljöinverkan uppmuntrar barn att klättra, hoppa, springa etc. Som nämnts i föregående resultatredovisning skiljer sig tidigare forskningsresultat kring förskolans fysiska miljö åt. Eriksson-Bergströms (2013) resultat visar att material och omgivningar med mjuk funktionalism appellerar mest till barn. Wikland (2013) poängterar det motsatta, nämligen att material och omgivningar med hård funktionalism appellerar mest till barn. Studios resultat går i enlighet med båda dessa forskningsresultat och påvisar sålunda att material och omgivningar med såväl mjuk- som hård funktionalism skapar miljöinverkan till barn som erbjuder fysisk aktivitet.

Poängteras bör att den tid som fanns till förfogande för insamling av data är en aspekt som måste tas i akt då materials och omgivningars funktionalism diskuteras. Vi befann oss på förskolorna under ett fåtal dagar på våren och iakttog därmed inte varierande årstider även om vädret skiftade. I de episodutdrag som redogörs i resultatredovisningen återfinns ett exempel då ett barn valde att flytta däck för att sedan klättra i dem, sålunda aktivera sig med material vars funktionalism är mjuk. Likaså exemplifierades en episod där barnen cyklade runt en cykelbana vilket i sin tur påvisar att även material med hård funktionalism främjar barns fysiska aktivitet. Att varierande årstider behöver tas i akt som en viktig aspekt vid analys av materials och omgivningars funktionalism, syftar till att dessa episoder med stor sannolikhet hade kunnat se annorlunda ut om förskolegården istället till exempel hade varit täckt med snö. Vi menar att material såsom cyklar av säkerhets- och funktionsskäl sannolikt inte tas fram vid halka på vintern och att barns tjocka funktionskläder på vinterhalvåret kan komma att försvåra till exempel klättring. Hur denna studies motsvarande episoder hade framskridit under andra årstider kan inte dras någon slutsats kring. Vi kan därmed endast konstatera att materials funktionalism inte har visats sig ha en inverkan på barns fysiska aktivitet inom studien.

I enlighet med Pagels och Raustorps (2013) resultat fick även vi fram att kuperade omgivningar med stora ytor och varierande vegetation främjar barns fysiska aktivitet. I denna studie refererade pedagogerna till skogen som den omgivning vars material och miljöinverkan var mest gynnsamma för barnens fysiska aktivitet. I de observerade episoderna fann vi även att skogen var en av de platser där barns fysiska aktivitet hade högst intensitet och längst duration. Vi menar emellertid, sett ur begreppet frekvens, att det kan bli problematiskt att utgå ifrån att barns fysiska aktivitet primärt stimuleras i närmiljön i form av skogen. Detta antagande grundas på tre utgångspunkter som enligt oss varken kan eller bör förringas. Den

första utgångspunkten baseras på följande citat från skollagen (SFS 2010:800) “*Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform /.../ oavsett var i landet den anordnas.*” Förskolors närmiljöer skiljer sig åt varför pedagoger, baserat på skollagen, inte kan förlita sig på att deras respektive närmiljö är god nog för att främja barns fysiska aktivitet.

Den andra utgångspunkten grundar sig i organisatoriska aspekter pedagoger har att förhålla sig till såsom personaltäthet. Då ordinarie personal av olika anledningar inte befinner sig på förskolan kan det leda till att vikarier rings in alternativt att arbetslaget för dagen består av färre antal pedagoger än det är planerat för. Oavsett om antal pedagoger är lägre än vid ett ordinarie tillfälle eller om en vikarie täcker upp för en vakant plats, tenderar denna organisatoriska fråga att få konsekvenser, vilket också synliggjordes i resultatredovisningen. Färre antal pedagoger eller vikarier som inte är bekanta med barngruppen kan leda till att pedagoger väljer att inte lämna förskolan ur säkerhetssynpunkt. Detta då det kan upplevas svårare att hålla uppsikt över ett stort antal barn samtidigt som säkerhetsrutiner påverkas av att den ordinarie personalstyrkan inte är närvarande. Ett resultat som går i linje med Björklids (2005) rapport.

Den tredje och sista utgångspunkten grundar sig i de tidigare forskningsresultat som legat till grund för denna studie, vilka hänvisar till att barn ifrån socioekonomiskt svaga områden löper större risk för ohälsa (Magnusson, 2011; Sollherhed & Ejlertsson, 2008). Magnusson diskuterar om osäkerheter, likt skjutningar, i dessa områden leder till att barn inte får röra sig i närmiljöer på samma sätt som barn ifrån de områden som kan klassas som säkrare får göra. Vi menar att resultatet kan översättas till förskolan och att pedagoger i och med det kan välja att i större utsträckning enbart nyttja förskolegården och inte närmiljön om förskolan är belägen i ett område vilket kan klassas som mer osäkert. Utifrån detta antagandet bör inte närmiljön ses som den primära arenan för barns fysiska aktivitet.

Med avstamp i ovanstående tre utgångspunkter menar vi att pedagoger, för att barn ska ges jämlika förutsättningar till fysisk aktivitet i förskolan, bör utgå ifrån att den primära arenan för barns fysiska aktivitet ska utgöras av den egna förskolemiljön snarare än närmiljön. Vare sig organisatoriska aspekter eller var förskolan är belägen ska påverka verksamhetens kvalitet (Skolverket, 2016). Utifrån detta resonemang och studiens resultat som visar att skogen främjar barns fysiska aktivitet, bör förskolegårdar formas på ett sådant sätt att de efterliknar skogen. På de förskolor som deltog i denna studie, har pedagogerna till viss del tagit fasta på ovanstående i utformningen av deras utegårdar. De omgivningar och material som pedagogerna upplevt gynnsamma för barns fysiska aktivitet i skogen har de försökt att efterlikna på den egna utomhusgården. Bland annat material såsom stora stockar och stenar, vilka bjuder in till balansövningar, hopp och klättring, återfinns på båda de studerade förskolegårdarna. På så vis kan också den enskilda förskolegården komma att kompensera för de tillfällen då pedagogerna väljer att inte gå till skogen på grund av organisatoriska aspekter såsom vikarier. Med detta inte sagt att skogen som fysisk miljö inte ska nyttjas om möjligheten finns. Vi menar snarare att skogen på grund av ovanstående tre utgångspunkter inte kan ses som den enda miljön som gynnar barns fysiska aktivitet utan att den egna förskolegården istället formas med stora kuperade ytor, klättrvänliga miljöer samt tunga material att lyfta kring. Detta då liknande fysisk miljö visat sig vara den fysiska miljö vars miljöinvider leder till att barns fysiska aktivitet håller högst intensitet och längst duration.

Hur kan den sociala miljön på förskolan, i form av pedagogers agerande, påverka barns fysiska aktivitet?

Denna studiens resultat indikerar att den sociala miljön påverkar barns möjlighet till fysisk aktivitet i förskolan. Å ena sidan visar resultatet att pedagogers agerande kan begränsa barns fysiska aktivitet, främst vid de tillfällen då pedagoger bedömt det som en säkerhetsfråga. Å andra sidan visar resultatet också att den sociala miljön kan möjliggöra barns fysiska aktivitet då pedagoger antar en aktiv och engagerad roll där de kan liknas vid medlare som synliggör miljöinbiter som möjliggör barns fysiska aktivitet.

Vid de tillfällen pedagogerna sågs uppmuntra barnens fysiska aktivitet och synliggjorde miljöinbiter, vilka främjade fysisk aktivitet för barnen var vid tillfällen då de befann sig utomhus. Den sociala miljöns positiva effekt på barns fysiska aktivitet återfinns i en episod som presenteras i resultatredovisningen. I episoden framkommer att en pedagog själv började balansera på stockar och stubbar och på så vis synliggjorde miljöinbiter som bjöd in till balansaktiviteter. Ett agerande som fick barnen att följa och ta efter pedagogens fysiska aktivitet. Detta resultat går i enlighet med Copeland et al. (2012) vars studie påvisar att pedagogers engagemang är av stor betydelse för att barns fysiska aktivitet ska få ta och ges stort utrymme i förskolan. Detta engagemang återfinns, i våra resultat, även i pedagogernas tidigare nämnda val att nyttja skogen som en fysisk miljö för att öka barnens fysiska aktivitet.

På fokusgruppsdiskussioner framkom att pedagogerna, genom att göra fysisk aktivitet till en naturlig del av barnens vardag, önskade initiera ett långsiktigt perspektiv på barnens välmående samt stimulera deras motoriska utveckling. Följande citat återfinns i läroplanen;

“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).

Pedagogernas engagemang för barnens fysiska aktivitet kan sålunda sägas ta sin utgångspunkt i läroplanen. Då läroplansmål synliggörs i den vardagliga verksamheten och pedagogers didaktiska val blir det också tydligt att makrosystemet har en direkt inverkan på pedagogers ageranden. Makrosystemet har därmed också en indirekt inverkan på barns fysiska aktivitet, vilket även Sheridan et al. (2015) framhåller. Sammantaget kan sägas att pedagoger på så vis inte kan införliva läroplanen för förskola och dess mål gällande barns fysiska aktivitet om de inte engagerar sig i och uppmuntra den. Pedagogers engagemang kan sålunda enkom skattas som positiv då detta förhållningssätt främjar barns fysiska aktivitet vilken enligt tidigare forskning bör ges stort utrymme i förskolan (Wikland, 2013).

I motsats till pedagogernas uppmuntran återfinns episoder från studiens fältanteckningar och fokusgruppsdiskussioner där pedagogerna istället valde att begränsa barnens fysiska aktivitet. Episoder som främst utspelar sig inomhus. En episod synliggör ett tillfälle då två barn upptäckte en miljöinbit från en soffa på hemvisten som erbjöd dem att hoppa. Då en pedagog uppmärksammade barnens agerande begränsade hen detta omgående och kan på så vis också sägas ha blockerat miljöinbiten. Eriksson-Bergström (2013) menar att pedagogers agerande likt i ovan nämnda episodutdrag, kan medföra att den fysiska miljöns miljöinbiter går förlorade. Pedagogerna i vår studie hade inte för avsikt att begränsa barns fysiska aktivitet inomhus men ansåg det ibland tvunget på grund av säkerhetsaspekter. Som framkom i resultatredovisningen menade pedagogerna att den begränsade ytan i förhållande till den stora

barngruppen och det material som återfanns inomhus inte lämpade sig för fysiska aktiviteter med hög intensitet. Denna studies resultat visade sålunda att pedagogernas agerande tog sin utgångspunkt i exosystemet då de begränsade barns fysiska aktivitet vilket framförallt skedde inomhus.

Under resultatredovisningen framkom att pedagogerna själva var medvetna om att deras agerande gentemot barnens fysiska aktivitet inomhus jämfört med utomhus skiljer sig åt. De menade däremot att de inte kunde undgå det faktum att det var olika fysiska miljöer vilka lämpade sig till skilda aktiviteter. Pedagogerna som deltog i denna studie försökte emellertid trots allt att kringgå sina upplevda begränsningar av exosystemet genom att arrangera pedagogstyrda aktiviteter i form av Mini Röris för att främja barnens fysiska aktivitet inomhus. Som nämnt i resultatredovisningen menar Wikland (2013) att liknande aktiviteter med en tydlig ramstruktur inte genererar frekvent förekommande fysisk aktivitet med lika hög intensitet och lång duration som barns egeninitierade fysiska aktiviteter. Följaktligen kan ifrågasättas om pedagogstyrda aktiviteter bör vara de enda tillfällena då barns fysiska aktivitet uppmuntras inomhus. Med respekt för pedagogernas val och agerande vill vi trots allt ifrågasätta varför pedagogerna, i den utsträckning de gör, accepterar dessa säkerhetsaspekter då tidigare forskning ger evidens för att barns fysiska aktivitet behöver tillskrivas större utrymme i förskolan (Pagels & Raustorp, 2013). Det kan diskuteras om det inte skulle vara möjligt att i än större utsträckning kringgå säkerhetsaspekterna genom att avsätta ett eget rum med lämpligt material för fysisk aktivitet.

Under en fokusgruppsdiskussion framkom att det tidigare funnits ett rörelserum på en av förskolornas hemvister. Pedagogerna hade däremot av organisatoriska skäl behövt ta bort det så kallade "hoppromet" för att nyttja dito för andra lågintensiva aktiviteter och omsorgssituationer såsom vila. Ett ställningstagande vi menar är problematiskt. Visserligen är vi medvetna om att organisatoriska aspekter såsom ekonomi, ytstorlek, barngruppsstorlek etc. som återfinns i exosystemet, försvårar möjligheten att avsätta ett hopprom. Organisatoriska aspekter som även Björklid (2005) i sin rapport vittnar om att pedagoger behöver ta hänsyn till. Emellertid är ett rörelserum av avgörande vikt för att kunna säkerställa att läroplanens (Skolverket, 2016) mål gällande barns fysiska aktivitet uppfylls. Omsorgssituationer såsom vila är delar i förskoleverksamheten som inte kan kringgå och om ett rörelserum har en negativ inverkan på dessa vardagsrutiner har vi stor förståelse för att det potentiella rörelserummet istället får ett annat användningsområde. Däremot önskar vi i och med detta resonemang istället lyfta möjligheten att avdelningar samarbetar och avsätter ett gemensamt utrymme där barns fysiska aktivitet kan stå i fokus. Ett rörelserum kan skapa goda förutsättningar för att barns fysiska aktivitet inomhus inte enbart blir pedagogstyrd och därmed lågfrekvent. I samklang med denna studies och tidigare forskares resultat, behöver barns egeninitierade aktiviteter premieras för att barns fysiska aktivitet på förskolan ska uppnå de rekommendationer som framhålls (Wikland, 2013).

Avslutningsvis visar vår studies resultat att såväl den fysiska- som den sociala miljön på förskolan har en inverkan på barns fysiska aktivitet. Då den sociala miljön, i form av pedagogers agerande, både kan begränsa och stimulera barns fysiska aktivitet påvisar denna studie att pedagoger behöver vara engagerade och närvarande för att kunna uppfylla läroplanens (Skolverket, 2016) mål gällande barns fysiska aktivitet. Studiens resultat kan sålunda sägas få konsekvenser för pedagoger genom att de behöver vara medvetna om sitt agerande. Därtill bidrar studiens resultat till konsekvenser på organisationsnivå. Resultatet påvisar att olika fysiska miljöer skapar varierande förutsättningar för barns fysiska aktivitet och oberoende av om det är material med hård eller mjuk funktionalism, behöver den fysiska

miljön erbjuda kuperade stora ytor som inbjuder till klättring, tunga lyft, spring och hopp. Annorlunda uttryckt; fysiska miljöer vars miljöinbjuder in barn till frekvent förekommande fysiska aktiviteter med hög intensitet och lång duration. Vi menar sålunda att resultatet får konsekvenser på organisationsnivå då policy- och styrdokument tydligare behöver klargöra hur förskolors inomhus- och utomhusytor ska vara utformade för att hålla en eftertraktad kvalitet och därmed säkerställa att barns fysiska aktivitet möjliggörs.

Förslag till vidare forskning

I studien vägs inte barns egna perspektiv fram vilket kan ses som en kritisk aspekt. Studiens begränsade omfång gjorde det tvunget att avgränsa studiens undersökningsobjekt. Då studien syftar till att undersöka den sociala- och fysiska miljöns inverkan på barns fysiska aktivitet blev denna avvägning emellertid relevant. Däremot är en tänkbar vidareutveckling av studien att hålla fokusgruppsdiskussioner med barn för att synliggöra deras åsikter om fysisk aktivitet i förskolan.

Ytterligare ett förslag till vidare forskning är att undersöka hur det kommer sig att stora rörelseytor inomhus generellt sett inte finns på förskolor i Sverige idag. Under vår uppväxt var stora rum vilka lämpade sig för fysisk aktivitet vanligt förekommande. Det skulle därför vara av intresse att vidare undersöka varför dessa stora rörelseytor inte förekommer lika frekvent idag trots att forskning visar att barn rör sig för lite (Pagels & Raustorp, 2013).

Referenslista

Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.8-16). Stockholm: Liber.

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Andersson, B-E. (1992). Utvecklingsekologi. I P. Björklid, & S. Fischbein (Red.), *Individens samspel med miljön - ett interaktionistiskt perspektiv på pedagogik* (s.97-113). Stockholm: HLS Förlag.

Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö - en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skolan* (Forskning i fokus, 316:25). Stockholm: Liber.

Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Ma: Harvard University Press.

Copeland, K. A., Kendeigh, C. A., Saelens, B. E., Kalkwarf, H. J., & Sherman, S. N. (2012). Physical activity in child-care centers: do teachers hold the key to the playground?. *Health Education Research*, 27(1), 81-100.

Dahlin-Ivanoff, S. (2015). Fokusgruppsdiskussioner. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.81-92). Stockholm: Liber.

Eidevald, C. (2015). Videoobservationer. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.114-127). Stockholm: Liber.

Eriksson-Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap - vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.

Eriksson-Bergström, S. (2013). *Rum, barn och pedagoger - om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö* (Doktorsavhandling). Umeå: Umeå universitet. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:613213/FULLTEXT01.pdf>

Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.34-54). Stockholm: Liber.

Lalander, P. (2015). Observationer och etnografi. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.93-113). Stockholm: Liber.

Lindgren, S. (2014a). Kodning. I M. Hjerm, S. Lindgren, & M. Nilsson (Red.), *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys* (2. uppl.) (s.45-61). Malmö: Gleerup.

Lindgren, S. (2014b). Tematisering. I M. Hjerm, S. Lindgren, & M. Nilsson (Red.), *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys* (2. uppl.) (s.63-72). Malmö: Gleerup.

Magnusson, M. (2011). *Childhood obesity prevention: in the context of socio-economic status and migration*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/23818/1/gupea_2077_23818_1.pdf

Nilsson, M. (2014). Att samla in kvalitativ data - halvstrukturerade intervjuer. I M. Hjerm, S. Lindgren, & M. Nilsson (Red.), *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys* (s.149-165). Malmö: Gleerup.

Pagels, P., & Raustorp, A. (2013). Att studera förskolebarns fysiska aktivitet. *Socialmedicinsk tidskrift*, 90(4), 510-517.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Sheridan, S., Sandberg, A., & Williams, P. (2015). *Förskollärarkompetens i förändring*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98 - Reviderad 2016*. Hämtad från https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442

Soini, A., Villberg, J., Sääkslahti, A., Gubbels, J., Mehtälä, A., Kettunen, T., & Poskiparta, M. (2014). Directly observed physical activity among 3-year-olds in Finnish childcare. *International journal of early childhood*, 46(2), 253-269. doi:10.1007/s13158-014-0111-z

Sollerhed, A-C., & Ejlertsson, G. (2008). Physical benefits of expanded physical education in primary school: findings from a 3-year intervention study in Sweden. *Scandinavian Journal Of Medicine & Science In Sports*, (18), 102–107. doi: 10.1111/j.1600-0838.2007.00636.x

Statens folkhälsoinstitut. (2011). *FaR – Individanpassad skriftlig ordination av fysisk aktivitet*. Östersund: Statens folkhälsoinstitut.

Svensson, P., & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.17-31). Stockholm: Liber.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wikland, M. (2013). Att bedöma stödjande miljöer för fysisk aktivitet i förskolan. *Socialmedicinsk tidskrift*, 90(4), 561-571.

Bilagor

Informationsbrev till pedagoger

Hej på er!

Vi är två studenter vid namn Emelie Apelqvist och Stina Andersson, som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete vilket syftar till att studera vilket utrymme barns rörelse ges i förskolan.

Precis som läroplan för förskola betonar, ska barn ges möjlighet till fysisk aktivitet som främjar allt från motorik till välbefinnande. Då miljön är en stark påverkansfaktor för barns rörelse, blir dito relevant att studera ur såväl ett socialt som fysiskt perspektiv. Av egna erfarenheter är vår uppfattning att det råder en komplexitet kring ämnet då barns rörelse å ena sidan framhålls som nödvändig för barns hälsoutveckling, men å andra sidan tenderar att begränsas framförallt inomhus.

Vilken roll får då ni som pedagoger i vårt examensarbete? Vi kommer inledningsvis att observera er verksamhet under fyra dagars tid. Observationernas första dag kommer vi till förskolorna klockan 09.15 då vi inte vill störa verksamheten vid frukost och lämningar. Hur länge vi stannar samt övriga dagars tider bestämmer vi tillsammans med er i arbetslaget. Under observationsdagarna förväntar vi oss inget specifikt av er utan är enbart intresserade av att studera i vilken utsträckning barns rörelse tar plats i förskoleverksamheten. Förutom observationerna kommer vi att hålla fokusgruppsamtal där vi tillsammans med er som arbetslag diskuterar barns rörelse och era tankar kring ämnet. Tillsammans med förskolechefen planerade vi att har sitt samtal måndagen 24 april och att har sitt samtal måndagen 8 maj. Samtalen är givetvis frivilliga att delta i men vi är tacksam om så många som möjligt vill och kan delta. Vi önskar därmed också poängtera att såväl samtalen som observationerna tillskrivs stor anonymitet. Detta då vårt syfte inte är att undersöka enskilda individers uppfattningar eller enskilda verksamheters styrkor/svagheter utan att arbetet snarare ska resultera i en nulägesrapport i hur det kan se ut i en förskola.

Trots att barnen inte står i fokus för vår studie behöver vi samtliga vårdnadshavares underskrifter för samtycke. Framkommer det att någon/några vårdnadshavare önskar att deras barn inte deltar kommer vi givetvis att ta hänsyn till detta. Med tanke på den snäva tidsramen behöver samtyckesblanketten komma oss tillhanda snarast möjligt.

Vi hoppas att vi har fångat ert intresse och ser mycket fram emot att få träffa er!

Med vänliga hälsningar,

Emelie Apelqvist (gusapeem@student.gu.se) & Stina Andersson (gusandste@student.gu.se)

Samtyckesblanketter till vårdnadshavare

Våra namn är Emelie Apelqvist och Stina Andersson och vi är studenter som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i slutet av maj. Examensarbetets syfte är att studera vilket utrymme barns rörelse ges i förskolan. Därav skulle vi genom observationer av verksamheten och lärarintervjuer vilja undersöka hur förskollärares inställningar och miljöns utformning påverkar barns fysiska aktivitet i förskolan.

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i de observationer som ingår i examensarbetet. I observationerna är det lärarna och verksamheten som är i fokus men även i vilken utsträckning barns rörelse är tillåten. Vi vill emellertid poängtera att det inte är barnen som fokuseras i vår studie utan snarare verksamheten. Alla barn kommer att garanteras konfidentialitet. De förskolor som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn eller ni vårdnadshavare har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning. Det insamlade materialet kommer därtill att helt raderas vid studiens slut. På er förskola kommer undersökningen att genomföras under perioden

Vad vi behöver från er är att ni som barnets vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med barnet tillbaka till förskolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta ni instämmer med:

- Som vårdnadshavare **ger jag tillstånd** till att mitt barn deltar i undersökningen
- Som vårdnadshavare **ger jag inte tillstånd** till att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....

.....

vårdnadshavares underskrift/er, barnets namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser:

Emelie Apelqvist: gusapeem@student.gu.se

Stina

Andersson:

gusandste@student.gu.se

Med vänliga hälsningar

Emelie Apelqvist och Stina Andersson

Handledare för undersökningen är Annika Theodorsson: annika.theodorsson@hv.se

Kursansvariga lärare är Agneta Simeonsdotter Svensson: agneta.simeonsdotter@ped.gu.se

Underlag till fokusgruppsdiskussionerna

Initiala övergripande frågor

- Vilka **möjligheter** skapar **utomhusmiljön** för barns fysiska aktivitet?
- Vilka **möjligheter** skapar **inomhusmiljön** för barns fysiska aktivitet?
- Vilka **hinder** skapar **utomhusmiljön** för barns fysiska aktivitet?
- Vilka **hinder** skapar **inomhusmiljön** för barns fysiska aktivitet?

Följdfrågor

- Hur menar ni att barns fysiska aktivitet **skiljer sig i inomhus-** respektive **inomhusmiljön**? När är barnen som mest aktiva och varför?
- Hur och när **uppmuntrar** ni barns fysiska aktivitet? Varför?
- Hur och när **hindras** barns fysiska aktivitet?
(vi menar inte att hindra för hindrandets skull utan syftar till de tillfällen då ni som pedagoger behöver hindra en aktivitet. T.ex. för barns säkerhet eller på grund av materials hållbarhet)
- Vilka fysiska aktiviteter brukar **ni delta i** inomhus och utomhus och varför just dessa?
- Vad är er **generella uppfattning** om barns fysiska aktivitet och **vilket utrymme** ska barns fysiska aktivitet ges i förskolan?

Fysisk aktivitet enligt Lpfö 98

”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).

Observationsprotokoll

Förhållanden för dagen:

- Inomhus/utomhus:
- Väderlek:
- Antal personal per avdelning:
- Antal barn per avdelning:

Barn i episoden:

Pedagog/er i episoden:

Episod:
