

# DET HÄNGER PÅ OSS

## – EN KVALITATIV STUDIE OM PEDAGOGENS FÖRHÅLLNINGSSÄTT OCH UTEGÅRDENS BETYDELSE FÖR RÖRELSELEK

Kandidat  
Examensarbetet i lärarprogrammet

Anna Andreasson  
Ida Svensson

2013

INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK, HÖGSKOLAN I BORÅS



HÖGSKOLAN I BORÅS  
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

**Arbetets art:** Lärarprogrammet, inriktning mot förskola och förskoleklass, 210 högskolepoäng.  
Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet II”, 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.

**Utgivningsår:** 2013

**Svensk titel:** Det hänger på oss – En kvalitativ studie om pedagogens förhållningssätt och utegårdens betydelse för rörelselek

**Engelsk titel:** It depends on us - A qualitative study on attitudes of the pedagogue, and the significance of the front yard for physical play

**Nyckelord:** Förskola, utegård, pedagogens förhållningssätt, motorisk utveckling

**Författare:** Anna Andreasson och Ida Svensson

**Handledare:** Catarina Player-Koro

**Examinator:** Marie Fahlén

---

## Sammanfattning

### Bakgrund

Vår undersökning grundar sig i tidigare forskning, styrdokument och litteratur som på olika sätt berör barns möjligheter till rörelselek. Vi har valt ut tre viktiga delar som har stor inverkan på denna typ av lek. Dessa är utegårdens betydelse, barns motoriska utveckling och pedagogens förhållningssätt.

### Syfte

Vi vill undersöka hur förskolans utegård samt pedagogens förhållningssätt påverkar barns möjligheter till rörelselek utomhus.

### Metod

Vår undersökning är en kvalitativ studie där observation samt fokusgruppsintervju har använts som redskap.

### Resultat

I vår studie har det visat sig att utegårdens utformning, naturtillgångar och material har stor betydelse för barnens möjlighet till rörelselek och därmed möjlighet att utveckla sin motorik. Utformningen har också betydelse för gårdens användning. Förändringar i denna miljö kan ske med enkla medel men ofta finns begränsningar i form av kommunala beslut. Vi har även kunnat se att pedagogens förhållningssätt påverkar barnens möjligheter till rörelselek på utegården. Beroende på vilket förhållningssätt pedagogen tar påverkas barnet i positiv eller negativ bemärkelse. Hur gården används har ett starkt samband till pedagogens förhållningssätt i barnens rörelselek. Vi har genom denna studie kunnat urskilja ett förhållningssätt som vi inte funnit i tidigare forskning, vilket vi har valt att kalla för *Pedagogen som organisatör för barnens rörelselek*.

# Innehållsförteckning

Tack.....	5
Inledning.....	7
Syfte .....	8
Forskningsfrågor .....	8
Bakgrund .....	9
Läroplanen för förskolan.....	9
Utegårdens betydelse.....	9
Rörelselek och motorisk utveckling.....	10
Pedagogens förhållningssätt till barns rörelselek.....	11
Teoretisk utgångspunkt .....	13
Bronfenbrenners utvecklingsekologi.....	13
Metod och genomförande.....	15
Urval.....	15
Kvalitativ metod.....	15
Observation .....	15
Fokusgruppsintervju.....	16
Bearbetning och analys .....	17
Etik .....	17
Validitet och reliabilitet.....	18
Resultat.....	19
Förskolans utegård .....	19
Utegårdens utformning och material.....	19
Utegårdens användning.....	21
Utegårdens bidrag till motorisk utveckling.....	22
Pedagogens förhållningssätt.....	23
Pedagogen som organisatör för barnens rörelselek.....	23
Pedagogen som leker tillsammans med barnen.....	24
Pedagogen som stöttelelare .....	25
Pedagogen som överksam i barnens rörelselek.....	25
Diskussion .....	26
Resultatdiskussion.....	26
Utegårdens utformning och bidrag till barns motoriska utveckling.....	26
Pedagogens förhållningssätt och användning av utegården.....	27
Slutsats .....	29
Metoddiskussion.....	29
Didaktiska konsekvenser.....	30

Förslag till fortsatt forskning.....	31
Referenslista .....	32
Bilaga 1 .....	35
Bilaga 2 .....	36

# **Tack**

Vi tackar härmed alla barn samt pedagoger som deltagit i vår undersökning. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Catarina Player-Koro som under dessa veckor stöttat oss i vårt examensarbete.

Anna Andreasson och Ida Svensson

Borås 2013

*Ja, men det är ju vi, vi som pedagoger, som måste engagera oss. Vi kan göra så att vi släpper ut alla barn på gården för att de tycker det är roligt att leka och sen står vi där och bara tittar. För denna gården är så pass bra att de hittar sina ställen men då utnyttjar man ju inte gårdens möjligheter riktigt. Man får försöka hitta nya saker och material och har man inget material, så blir det lite torftigt till slut, om gården är helt statisk varje dag. Det hänger på oss.*

*(Johan, pedagog på Prästkragens förskola 2013)*

## Inledning

Många barn tillbringar större delen av dagen på förskolan och barnen är ofta hänvisade till utegården vid utomhusvistelsen (Mårtensson 2004). Forskning tyder på att många pedagoger på förskolor anser att de inte har utegårdar som är anpassade för barnen, de *"saknar lämpligt område att vara på inom lämpligt avstånd"* (Grahn & Sorte 1985). Utomhusvistelsen ställer höga krav på att ha en trygg och lekvänlig gård som inspirerar barnen till rörelseaktiviteter, där ett samspel i leken sker mellan pedagog och barn (Lpfö 98, Skolverket 2010). Forskning visar att pedagogen kan inta olika förhållningssätt som påverkar detta samspel (Wood, McMahon & Cranstoun 1980). För att kunna tillgodose Läroplanens mål, krävs medvetenhet och kunskap av pedagogen om den fysiska och sociala miljöns påverkan. Detta i likhet med Bronfenbrenners utvecklingsökologi där miljön och barnet interagerar med varandra och bidrar till barnets vidare utveckling (Bronfenbrenner 1979).

Vi har funderat kring vad rörelse betyder för oss och definierar rörelse som glädjefyllt, social gemenskap samt fysiskt och psykiskt välbefinnande. Detta är våra erfarenheter av rörelse från barndom till vuxen ålder. Osnes och Eid Kaarby (2012) menar det är betydelsefullt att ha egna positiva erfarenheter av lek och rörelse, för att som vuxen kunna förhålla sig till barns lek på ett sätt som främjar deras utveckling. Vi ser det som en viktig uppgift i vår kommande yrkesroll att ge förskolebarn många och goda möjligheter till att utöva rörelselek utomhus på förskolan.

Läroplanen har givit oss kunskaper kring barns behov av rörelse, utegårdens betydelse samt pedagogens roll i detta arbete. Kunskaperna har bidragit till vårt intresse av att fördjupa oss inom ämnet. Vår undersökning är viktig då en forskningsöversikt visat att avhandlingar med kopplingar mellan förskola, rörelselek med fokus på motorisk utveckling och didaktik är relativt ovanliga (Fransson & Persson 2010). Syftet med denna studie är att ta reda på hur förskolans utegård samt pedagogens förhållningssätt påverkar barns möjligheter till rörelselek utomhus. Redskapen som användes i studien var observation av pedagoger och barn på utegården samt en fokusgruppsintervju med pedagogerna.

## **Syfte**

Vi vill undersöka hur förskolans utegård samt pedagogens förhållningssätt påverkar barns möjligheter till rörelselek utomhus.

## ***Forskningsfrågor***

- Hur används utegården av pedagoger och barn?
- Ger utegårdens miljö och material barnen möjligheter att utveckla sin motorik?
- Vilket förhållningssätt har pedagogerna i och till barnens rörelselek på utegården?



## **Bakgrund**

I följande avsnitt presenteras tidigare forskning, litteratur och styrdokument, vilka kan kopplas till vår undersökning. Vi har valt att dela in bakgrunden i fyra delar. Dessa är Läroplanen för förskolan, Utegårdens betydelse, Rörelselek och motorisk utveckling och Pedagogens förhållningssätt till barns rörelselek.

### ***Läroplanen för förskolan***

Läroplanen för förskolan är det styrdokument som lyfter riktlinjer vilka skall följas av alla som arbetar i förskolan. Den belyser att miljön på förskolan skall vara trygg men även utmana och locka till lekar och aktiviteter. Den verksamhet pedagogerna bedriver skall utformas på ett sådant sätt att barnen kan utvecklas och lära i en miljö som är inbjudande, mångfaldig och tillgänglig. Barnen skall få möjlighet att vara kreativa, använda sin fantasi och ges möjlighet att verkställa egna idéer både inom- och utomhus. Utomhus skall barnen möjliggöras lek i såväl planlagd som i naturlig miljö (Lpfö 98, Skolverket 2010).

Läroplanen betonar vikten av att pedagoger i förskolan stimulerar och stödjer barnen i deras aktiviteter, så att de på det sättet kan tillägna sig kunskap och kompetens. Barnen skall få träffa pedagoger som ser varje barns behov och som med engagemang interagerar både med individen och med gruppen. Varje förskolebarn skall även få möjligheter att utveckla sin motoriska förmåga, koordinationsförmåga och sin kroppsuppfattning (Lpfö 98, Skolverket 2010).

### ***Utegårdens betydelse***

Förskolans utegård är betydelsefull för barnens lek och motoriska utveckling. För att skapa en gård där barnen uppmuntras och stimuleras att utveckla leken och rörelseaktiviteter behöver förskolans miljö vara varierande och omväxlande. Det är också av stor vikt att barnen ges tid att utveckla sin lek samt stora utrymmen att leka på. De behöver även erhålla upplevelser från vardagen vilka kan bearbetas och användas i leken. (Kragh-Müller 2012; Mårtensson 2004).

Barn befinner sig större delen av dagen på förskolan och är där hänvisade till den utomhusmiljö vuxna tillrättalägger åt dem (Mårtensson 2004). Pedagogerna på förskolan har därmed en viktig uppgift i att skapa en utegård som tillgodoser barnens behov (Ericsson, Grahn & Skärbäck 2009; Isbell 2012). Observationer av barnen kan vara ett bra sätt att se deras behov och få förståelse över vad som fånglar och intresserar dem på gården. Observationerna kan sedan ligga till grund för pedagogernas planering av utegårdens utformning och material (Isbell 2012; Osnes, Skaug & Eid Kaarby 2010).

Söderström, Mårtensson, Grahn och Blennow (2004) har genomfört en undersökning där förskolors utomhusmiljöer har kartlagts, hur miljöerna används samt vilka faktorer som gör att barn vistas utomhus lång tid. Forskarna kom bland annat fram till att förskolor med en ”lekvänlig” utomhusmiljö vistades ute längre tid än förskolor med en mindre ”lekvänlig” miljö. En ”lekvänlig” miljö visade sig, enligt studien, vara en gård inbäddad i grönska med träd, buskar, samt andra varierande material. Forskarna poängterar vikten av att pedagoger engagerar sig i skapandet av en ”lekvänlig” förskolegård, där barnen får en naturupplevelse samt får möjlighet att vistas ute i en varierad miljö.

Pedagoger och barn har ett betydelsefullt uppdrag i skapandet av utegården men det är även av stor vikt att samverka med förskolechef, fastighetsförvaltare och arkitekter vid planläggning av nya förskolegårdar samt upprustning av befintliga. Samverkan är dock inte nog för att skapa en bra förskolegård, det krävs även ekonomiska tillgångar (Chronvall 2010).

Förskolegårdars utomhusmiljöer är av skiftande kvalitet. Anledningarna till detta kan vara de förordningar och bestämmelser som gällde vid byggnationen av förskolorna. På 1970 och 1980-talet fanns föreskrifter vilka beskrev hur stora förskolornas ytor skulle vara inne och ute (Mårtensson 2004). Nuförtiden finns inga lagar vilka är utförda i detalj vad gäller förskolornas yta men Plan- och bygglagen lyfter föreskrifter vid planläggning av nybyggnationer samt planering av mark och vatten. I lagen finns en allmän paragraf vilken reglerar att förskolors utomhusmiljö ska ha *”tillräckligt stor friyta som är lämplig för lek och utevistelse”* (Sverige 2010). I Skollagen (Sverige 2013) är fastställt att kommunen ska se till att förskolan erbjuder en bra miljö för barnen. Forskning tyder på att många pedagoger på förskolor anser att de inte har utegårdar som är anpassade för barnen, de *”saknar lämpligt område att vara på inom lämpligt avstånd”* (Grahn & Sorte 1985).

Förskolans utegård kan påverka hur mycket barn ägnar sig åt rörelselek. En kuperad gård med såväl träd och buskar, som med stora ytor att röra sig på, inspirerar barnen till spontan fysisk aktivitet. Barn som vistas på denna typ av varierad och grönskande gård är mer fysiskt aktiva än barn på en liten gård, med mindre växtlighet. De vistas ute oftare och längre tid än barn på en mindre gård (Boldeman, Dal, Mårtensson, Cosco, Moore, Bieber, Blennow, Pagels, Raustorp, Wester & Söderström 2011; Grahn 1997).

## ***Rörelselek och motorisk utveckling***

Barns rörelselek består av en mängd grovmotoriska rörelser. Dessa rörelser har stor inverkan på utvecklingen av förmågor som till exempel springa, hoppa, snurra, balansera, krypa och klättra. Det är viktigt att förskolan erbjuder alla barn positiva erfarenheter av rörelser såväl inom- som utomhus (Granberg 2000; Grindberg & Langlo Jagtøien 2000). Rörelselek kan definieras som en fysisk lek där barn använder sin grovmotorik och får en högre puls än vid viloläge. Denna typ av lek förändras i takt med att barnet utvecklas. Ju mer erfarenhet barnet har av lek desto bättre blir såväl den motoriska som den utforskande förmågan. För att denna lek skall bli möjlig krävs utmaningar samt en stimulerande miljö för barn att vistas i (Osnes, Skaug & Eid Kaarby 2010).

Begreppet *motorik* innefattar allt som har med kroppens rörelser att göra. Rörelserna påverkas av förmågan att uppfatta sig själv, nivå på motivation samt av den miljö som omger individen (Osnes, Skaug & Eid Kaarby 2010). Barns väg genom den motoriska utvecklingen kan liknas vid en utmaning, där en del förmågor erövrar enkelt medan andra tar längre tid. Den motoriska utvecklingen ser olika ut för olika barn och sker i varierad fart, beroende på hur långt barnet kommit i sin totala utveckling. När barnen är redo för nästa steg i sin utveckling är det viktigt att stimulering ges i form av möjligheter att erövra nya färdigheter (Granberg 2000).

Det krävs kunskap hos pedagogerna för att kunna tillgodose barns behov av fysisk aktivitet och därmed möjliggöra utveckling av deras motoriska förmågor. Kunskap kring bland annat motorikens utveckling samt vilka faktorer som har inverkan såväl positivt som negativt. Det har visat sig att barn som får möjlighet att vara fysiskt aktiva kan utveckla en god motorik. En god motorik ger bättre självkänsla, ökat självförtroende, fysiskt och psykiskt välmående

(Copeland et al. 2012; Grindberg & Langlo Jagtøien 2000; Piek, Bradbury, Elsley & Tate 2008). Andra faktorer som även påverkas positivt är koordinationsförmågan samt förmågan att koncentrera sig (Grahn 1997).

En faktor som påverkar barns motoriska utveckling negativt är bristen på stimulering av rörelser. Rörelserna blir då okontrollerade och kan uppfattas som klumpiga, vilket i sin tur kan leda till svårigheter i leken tillsammans med andra barn. De barn som stimuleras i för liten utsträckning saknar ofta en så kallad ”inträdesbiljett” till leken. Denna ”biljett” har redan de barn som utvecklat sin motorik och känner sig säkra i sina rörelser. Pedagogens kunskaper kring motorikens betydelse är därför av stor vikt (Grindberg & Langlo Jagtøien 2000; Sigmundsson & Vorland Pedersen 2004).

## ***Pedagogens förhållningssätt till barns rörelselek***

Pedagoger kan inta skiftande roller, förhållningssätt, i barns rörelselek och leken påverkas beroende på det förhållningssätt den vuxne väljer att ta. Därför är det av stor vikt att som pedagog vara medveten om sitt förhållningssätt samt ta hänsyn och visa aktsamhet till barns lek. För att kunna förhålla sig till leken på ett sätt som gynnar deras utveckling är det viktigt att ha goda kunskaper kring lek samt ha egna positiva erfarenheter av lek och rörelse (Lillemyr 2002; Osnes, Skaug & Eid Kaarby 2012).

I följande text beskrivs några förhållningssätt som framträtt i tidigare forskning. Förhållningssätten har vi kategoriserat till aktiva samt passiva sätt att förhålla sig till barns rörelselek och rörelseaktiviteter. Ett aktivt förhållningssätt är då pedagogen leker tillsammans med barnen. Barnen och pedagogen för leken i samma riktning och leken präglas av dialog. Barnen får bekräftelse genom denna gemensamma lek. I detta förhållningssätt finns dock en risk att pedagogen tar på sig rollen som ledare i leken, då den vuxne ofta har mer kunskap (Copeland et al. 2012; Wood, McMahon & Cranstoun 1980).

Ett annat förhållningssätt är då pedagogen stöttar och vid behov startar och finns till hands i lek och rörelseaktiviteter. Pedagogen som har detta förhållningssätt är engagerad, hjälper aktivt barn in i leken och inspirerar till fortsatt lek (Wood, McMahon & Cranstoun 1980).

Pedagogen som leker vid sidan av barnet, är ytterligare ett sätt att förhålla sig aktivt till barns lek. Den vuxne leker då samma lek som barnet eller med samma material men de leker inte tillsammans. Då pedagogen har detta förhållningssätt kan barnet känna sig lugnare och följa pedagogens lek och finna inspiration till fortsatt lek för egen del (Wood, McMahon & Cranstoun 1980).

Forskning har även visat flera förhållningssätt där pedagogen har en passiv inställning till rörelseaktivitet och lek. Ett passivt förhållningssätt är då pedagogen finns i närheten där barnen leker men deltar inte. Pedagogen ger istället kommentarer till barnen för att hjälpa till att föra leken framåt. Detta har inte visat någon god effekt, då barnen snarare blivit avbrutna än inspirerade av kommentarerna (Wood, McMahon & Cranstoun 1980).

Pedagogen kan även ha funktionen som övervakare, vilket grundar sig i att pedagogen har huvudansvaret för barnen och därmed vill skydda samt hålla dem säkra. För att barnen skall vara säkra har pedagogen diverse restriktioner kring rörelseleken och befinner sig i närheten av barnen men deltar inte aktivt (Copeland et al. 2012).

Ännu ett passivt förhållningssätt är då pedagogen är oengagerad och frånvarande. Denna pedagog kan hämma barnens rörelselek genom att vara likgiltig och se utomhustiden som en chans till dialog med kollegor, då barnen sköter sig själva (Copeland et al. 2012).

Verksamheten på förskolan ska präglas av pedagogiska tankar och det innefattar även leken på utegården. Pedagoger har ofta tilltro till att barnen inspireras av den fysiska utomhusmiljön och bestämmer själva vad de vill göra. Därmed planeras inte tiden som barnen tillbringar på utegården utav pedagogerna utan ses som ett tillfälle till fri lek och en möjlighet för pedagogerna att få en stunds vila (Mårtensson 2004; Osnes, Skaug & Eid Kaarby 2012).

Barn kan ha olika möjligheter till rörelselek och grovmotoriska upplevelser även på en och samma förskola. Det är inte en självklarhet att rörelselek pågår i en utomhusmiljö med stora ytor att röra sig på samt mycket material men det är bra förutsättning. Pedagogens förhållningssätt, inställning, övertygelse och engagemang är betydelsefullt i arbetet med rörelse på utegården. En liten gård med pedagoger som är kreativa och har ett positivt förhållningssätt till rörelse kan ge barnen möjligheter till rörelselek och motorisk utveckling trots utomhusmiljöns begränsningar (Copeland et al. 2012).

## **Teoretisk utgångspunkt**

Utvecklingsekologi är den svenska översättningen av Bronfenbrenners begrepp *the ecology of human development* och utgår från denne amerikanske forskares teori. Teorins utgångspunkt är att barnet och den sociala samt fysiska miljön interagerar med varandra och att dessa påverkar barnets fortsatta utveckling. Den objektiva och subjektiva miljön är av stor betydelse i utvecklingsekologin. Den objektiva, verkliga, miljön är densamma för alla som befinner sig i den, i vår studie innefattar denna fysiska miljö förskolegården. Den subjektiva, upplevda miljön kan uppfattas olika för alla individer, detta inbegriper i vår studie den sociala miljön, barnens påverkan av pedagogerna på utegården (Andersson 1990). Bronfenbrenner indelar miljöerna kring barnet i fyra nivåer, *mikro-, meso-, exo- och makronivån*. Han lägger största vikt vid de två första nivåerna där närmiljön har en stor påverkan på barnets utveckling (Bronfenbrenner 1979).

### ***Bronfenbrenners utvecklingsekologi***

*Mikronivån* innebär den närmiljö barnet kommer i kontakt med dagligen, så som hemmet, förskolan, kompisgänget och grannar. På denna nivå lyfts tre betydelsefulla faktorer vilka påverkar barnets utveckling. Dessa faktorer är de aktiviteter, roller och relationer som barnet möter i sin närmiljö. Samtliga faktorer påverkar barnets utveckling oavsett om mötet är av positiv eller negativ karaktär (Bronfenbrenner 1979). Den första faktorn är vikten av att pedagogerna utformar aktiviteter som stimulerar och utmanar barnet samt är utformade på sådant sätt att nya läroämnen skapas för barnets vidare utveckling. Aktiviteterna som förskolans miljö erbjuder kan vara lekmaterial, möbler vilka är anpassade till barnen, utegårdens tillgångar och lokaler inomhus. Barnet skapar sig kunskaper genom dessa aktiviteter och i utförandet av dessa (Andersson 1990).

Den andra faktorn innebär att ett barn utvecklas och lär genom de roller de får i samspelet med individer i dess närmiljö (Bronfenbrenner 1979). En vuxen har automatiskt en maktposition över barnet, då denne är äldre och har fler kunskaper. Om den vuxne tar rollen som maktutövare får barnet rollen som undergiven. Denna rollfördelning har till följd att barnet utvecklar osjälvständighet samt har svårt att ta eget ansvar. För att barnet ska utveckla självständighet och frihet behöver maktrullen fördelas mellan den vuxne och barnet. Det krävs därför kunskap kring denna typ av rollfördelning av vuxna som barnet möter (Andersson 1990).

Den tredje faktorn är de relationer barnet ingår i, så som relationen med föräldrar, vänner, grannar och pedagoger (Bronfenbrenner 1979). För att relationerna skall bidra till positiv utveckling hos barnet krävs en miljö och kontakt som präglas av trygghet, uppskattning och omtänksamhet. Individer vilka är betydelsefulla för barnet, som barnet har en trygg och god relation till, har större inverkan på barnet, än en individ som behandlar barnet med likgiltighet (Andersson 1990).

I Bronfenbrenners *mesonivå* ingår de förväntningar och kontakter som finns mellan barnet och personerna i de närmiljöer barnet vistas i (Bronfenbrenner 1979). Betydelsen av att de olika närmiljöerna har god och tät kontakt med varandra, har i förlängningen en positiv inverkan på barnet. Detta kan visa sig i att vårdnadshavare har en god kommunikation med pedagogerna på förskolan och att denna kommunikation påverkar och gynnar både föräldrar, barn och pedagoger (Andersson 1990).

Bronfenbrenners *exonivå* innefattar de miljöer som indirekt har inverkan på barnets utveckling. Detta kan till exempel vara en förskolas organisation och kommunalpolitik som rör barnomsorgen. Det sista området är *makronivån*, vilket innebär organisationen i samhället, kultur, traditioner, ekonomin i samhället samt politiska beslut, så som läroplaner och skollag som har verkan på barnets livssituation (Bronfenbrenner 1979).

## **Metod och genomförande**

I detta avsnitt beskrivs vårt urval, valet av metod samt studiens två redskap. Vidare redogörs för bearbetning och analys av insamlad data. Under avsnittet Etik diskuteras hur vi tagit hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Sist i denna del diskuteras studiens validitet respektive reliabilitet.

### ***Urval***

Vår undersökning är genomförd på en förskola med två avdelningar, i ett samhälle i sydvästra Sverige. Förskolan kallar vi i denna studie för Prästkragens Förskola och avdelningarnas namn är Blomman och Bladet. Vår undersökning genomfördes på utegården där Blommans barn observerades. Avdelningen består utav 18 barn i åldrarna 1-5 år och avdelningen har 2,8 heltidstjänster. Under första observationsdagen befann sig 11 utav Blommans barn på utegården. Vid andra tillfället befann sig 12 barn ute.

Bladet består utav 20 barn i åldrarna 1-5 år och 2,8 heltidstjänster. Bladets barn befann sig på utegården under vår observation men ingick inte i undersökningen. För att försäkra oss om att endast observera Blommans barn, hade dessa barn västar på sig. I observationerna samt under fokusgruppsintervjun ingick två förskollärare från Blomman och en förskollärare från Bladet. Vår önskan, i valet av deltagare, var att observera och intervjua samtliga pedagoger på Blomman. Detta var ej genomförbart då en av pedagogerna hade hand om en inskolning. I vår studie har vi valt att kalla pedagogerna för; Jenny, Johan och Maria. De är utbildade förskollärare. Jenny har arbetat på förskola i 3,5 år, Johan i 4 år och Maria i 38 år.

### ***Kvalitativ metod***

I en kvalitativ studie är helheten det centrala, vilket innebär att forskaren har en holistisk syn på studien. Studien skall ge en förståelse kring det som undersöks, snarare än att kunna förklara ett skeende (Løkken & Søbstad 1995). För att få en helhet i vår studie använde vi oss utav två skilda redskap, observation och fokusgruppsintervju. Studien genomfördes i den vardagliga miljön. Närheten till det som undersöktes var av stor vikt. I vår studie är syftet att få förståelse för hur miljön och pedagogens förhållningssätt påverkar barnens möjligheter till rörelselek, vilket innebär att vår studie präglas av hermeneutiken. Enligt denna vetenskapliga inriktning ligger fokus på att studera, tolka och förstå olika människors handlande (Patel & Davidson 2011).

### ***Observation***

Som förberedelse inför observationen av barn och pedagoger besökte vi förskolan Prästkragen för att göra en kartläggning av förskolegården. Kartläggningen skedde genom att vi gick runt på gården och studerade dess utformning, begränsningar och tillgångar. I samband med detta ritade vi upp en noggrann skiss av gården där utformning och tillgångar märktes ut. Detta tillfälle bidrog till att vi inte behövde lägga tid på beskrivning av omgivningen vid första platsobservationen. Den gav oss även en uppfattning kring utegårdens begränsningar. Syftet med kartläggningen var att bekanta oss samt skapa förståelse och helhet kring förskolans utegård, fördelar som nackdelar.

Vi genomförde den första observationen på Prästkragens förskola en förmiddag i april. Denna dag regnade det och för att skydda våra anteckningar fick vi använda oss utav paraply. På utegården hade det ansamlats vattenpölar på ett flertal ställen. Innan vi började observera beskrev vi förhållandena som rådde vad gäller väder, tid, datum och antal deltagare (Rubenstein Reich & Wesén 1986).

Den andra observationen genomförde vi en förmiddag i början av maj. Denna dag sken solen och gräset hade börjat bli grönt. Även inför denna observation antecknade vi de förhållanden som förelåg. Vi tog beslutet att genomföra denna andra observation efter vår fokusgruppsintervju, där pedagogerna framhöll att gården används på annat sätt beroende på väderlek.

Syftet med observationerna var att kartlägga vart barnen och pedagogerna befann sig på utegården samt vilka handlingar de utförde vid fyra olika tidpunkter. Med tio minuters mellanrum kryssade vi i på skisserna vart deltagarna befann sig. Vi skrev även kommentarer vid sidan av. Kommentarer beskrev vad barnen lekte samt vad pedagogerna gjorde i skrivande stund. Rubenstein Reich och Wesén (1986) kallar denna typ av observation för platsobservation, vilket även vi valt att göra i denna studie. Eftersom vi ville kartlägga hur utegården används utav barn och pedagoger ansåg vi att denna typ av observation passade vårt syfte samt gav en tydlig överblick av hur utegården används under olika tidpunkter och vid olika väderlek. De material vi använde som hjälpmedel var klocka, penna och skisserna över utegården.

Kihlström (2007) beskriver det är viktigt att fundera kring vad man kommit fram till i sin observation samt leta efter olika mönster som kan vara intressanta att diskutera vid en senare intervju. Vi tog fasta på detta och genomförde en fokusgruppsintervju utifrån två olika ämnen som framkommit i samband med observationen. Genomförandet av denna intervju beskriver vi under avsnittet "Fokusgruppsintervju".

Utöver vår kartläggning av barnen och pedagogerna, genomförde vi även observation som löpande protokoll. Rubenstein Reich och Wesén (1986) lyfter detta tillvägagångssätt och förklarar att fokus ligger på att noggrant skriva ner i löpande text det som sker under en viss tidsperiod. Detta gjorde vi mellan våra platsobservationer och det var då endast pedagogerna som observerades. Vi skrev löpande protokoll i två minuter, därefter hade vi uppehåll för att sedan observera under två minuter igen (Kihlström 2007). Vårt syfte med denna typ av observation var att ta reda på vilket förhållningssätt pedagogerna hade i och till barnens rörelselek utomhus. De material vi använde som hjälpmedel var ett anteckningsblock, klocka och penna.

## ***Fokusgruppsintervju***

Utifrån vårt första observationstillfälle bestämde vi två diskussionsämnen som skulle lyftas under fokusgruppsintervjun. Dessa övergripande ämnen var pedagogens förhållningssätt till barns rörelselek på utegården samt hur utegården används av barnen. Syftet med denna typ av intervju var att de tre pedagogerna skulle ges möjlighet till diskussion samt argumentation och få tillfälle att lyfta egna åsikter (Davidsson 2007).

Inför intervjun hade vi gjort upp vem som skulle agera moderator respektive observatör. Moderators roll är att presentera diskussionsämnen samt kontrollera att deltagarna håller sig till det aktuella området. Tar diskussionen vändning åt ett annat håll, är det moderatorns roll



att styra tillbaka till ämnet. Detta behövde vi aldrig göra under vår intervju. Vad som istället gjordes, då deltagarna diskuterat ämnena ett tag, var att ställa följdfrågor. Detta för att få en bredare diskussion samt föra samtalet vidare. Observatörens uppgift var att skriva kommentarer kring deltagarnas kroppsspråk och annat som kunde visa på att de höll med eller ställde sig emot sina kollegors åsikter (Davidsson 2007).

Vår intervju varade i 45 minuter och den spelades in, vilket godkändes av samtliga deltagare. Vi valde att sitta i personalrummet för att inte bli störda. Deltagarna placerades tillsammans i hörnsoffan, detta för att skapa en atmosfär där diskussion lättare kunde äga rum. Vi satt på stolar snett mitt emot, vilket medförde att vi tillsammans bildade en cirkel. Intervjun startade med att deltagarna blev informerade om hur en fokusgruppsintervju går till, där vi bland annat tog upp att de skulle få diskutera kring två olika ämnen som vi redan innan bestämt. Vi presenterade även våra olika roller som moderator och observatör (Justesen & Mik-Meyer 2011).

## ***Bearbetning och analys***

Efter första observationstillfället skrev vi rent våra anteckningar och reflekterade över det vi sett på utegården (Kihlström 2007). Därefter gjordes en grovsortering där vi fann intressanta diskussionsämnen till fokusgruppsintervjun. Vi genomförde vår intervju och efter transkribering av denna, insåg vi att ytterligare ett observationstillfälle vore intressant att genomföra. Även efter denna observation skrev vi rent våra anteckningar och reflekterade över vad som framkommit under observationen. Vi försökte därefter strukturera insamlad data och finna mönster utifrån de båda observationerna samt intervjun. Utifrån dessa mönster skapade vi två huvuddelar, Förskolans utegård samt Pedagogens förhållningssätt, vilka vi sedan delade in i olika underkategorier (Malmqvist 2007). Dessa kategorier satte vi i relation till tidigare forskning, så som Wood, McMahan och Cranstoun (1980), Copeland et al. (2012) och Bronfenbrenners utvecklingsekologi (1979). För att kunna urskilja dessa delar och kategorier markerade vi med olika färger de data som hörde ihop. Vi klippte därefter ut citat från intervjun och text från de löpande protokollen och sammanförde de som vi ansåg höra ihop.

## ***Etik***

Hermerén (2011) menar att det ställs höga krav på dagens forskare eftersom de har ett stort ansvar för alla som deltar i undersökningar. Forskningen skall vara trovärdig samt tillförlitlig och forskarens egna erfarenheter samt intressen skall inte prägla undersökningen. Vetenskapsrådet (2002) beskriver forskning som en förutsättning för den fortsatta utvecklingen av samhället. För att forskning skall genomföras på rätt sätt finns det så kallade *forskningskravet*. Detta krav koncentrerar sig på att utveckla och fördjupa sig i de kunskaper som finns samt att förbättra metoder inom forskning. Vetenskapsrådet (2002) lyfter ytterligare ett krav, *individskyddskravet*, vilket försäkrar att individerna som medverkar i forskningen inte skall utsättas för kränkningar, förödmjukelse samt psykisk eller fysisk skada. Individskyddskravet innehåller i sin tur fyra grundläggande krav gällande forskning. Dessa krav är; *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Björkdahl Ordell 2007).

*Informationskravet* betonar vikten av att alla som medverkar i forskning, redan innan undersökningen, skall få tydlig information om uppgiftens syfte (Vetenskapsrådet 2002).

Detta krav tog vi hänsyn till genom missivbrev/medgivandeblankett till vårdnadshavare och pedagoger (se bilaga 1 och 2) men även genom information vid telefonkontakt med den aktuella förskolan. *Samtyckeskravet* lyfter individernas rättigheter till att styra sitt deltagande i undersökningen (Björkdahl Ordell 2007). Respondenterna i vår studie blev informerade om att medverkan i observationen och intervjun kunde avbrytas om önskan fanns. *Konfidentialitetskravet* står för hanteringen av deltagarnas uppgifter. För att undvika att någon individ som medverkat i undersökningen skall kunna identifieras bör alla uppgifter förvaras så att inga utomstående skall få tillgång till dessa uppgifter (Vetenskapsrådet 2002). Detta krav har vi tillgodosett genom att använda fingerade namn på deltagare samt förskolan. Det sista kravet är det så kallade *nyttjandekravet*. Detta krav lyfter vikten av att all data som inhämtats i samband med undersökningen inte får lämnas vidare för annat bruk eller användas till annat än forskningens syfte (Björkdahl Ordell 2007). Detta har vi klargjort genom vårt missivbrev (se bilaga 2).

## ***Validitet och reliabilitet***

För att försäkra oss om att vår studie genomsyras av bra *validitet* genomförde vi vår undersökning med två olika redskap, observation samt fokusgruppsintervju. Detta tillvägagångssätt kallas för triangulering och innebär att studien får högre *validitet* eftersom de olika redskapen stärker varandra (Kihlström 2007). Ett annat sätt att öka *validiteten* i vår studie var att observera ytterligare en gång, efter första observationen och fokusgruppsintervjun. Detta för att inhämta mer data som kunde stärka eller motsäga det vi redan sett och hört samt ge nya perspektiv på undersökningen utifrån det som framkommit under fokusgruppsintervjun.

Studiens tillförlitlighet beskrivs genom begreppet *reliabilitet*. För att öka graden av *reliabilitet* kan intervjun göras av två personer, vilket kallas för *interbedömarereliabilitet* (Kihlström 2007). Vi genomförde vår fokusgruppsintervju på detta sätt, där en av oss var moderator och den andra hade rollen som observatör. Ett annat sätt att öka vår studies *reliabilitet* var att spela in intervjun, vilket även underlättade vid transkribering. Utan inspelad data är det svårt att hinna skriva allt deltagarna säger i sina svar och då finns möjligheten att viktig data går förlorad.

## Resultat

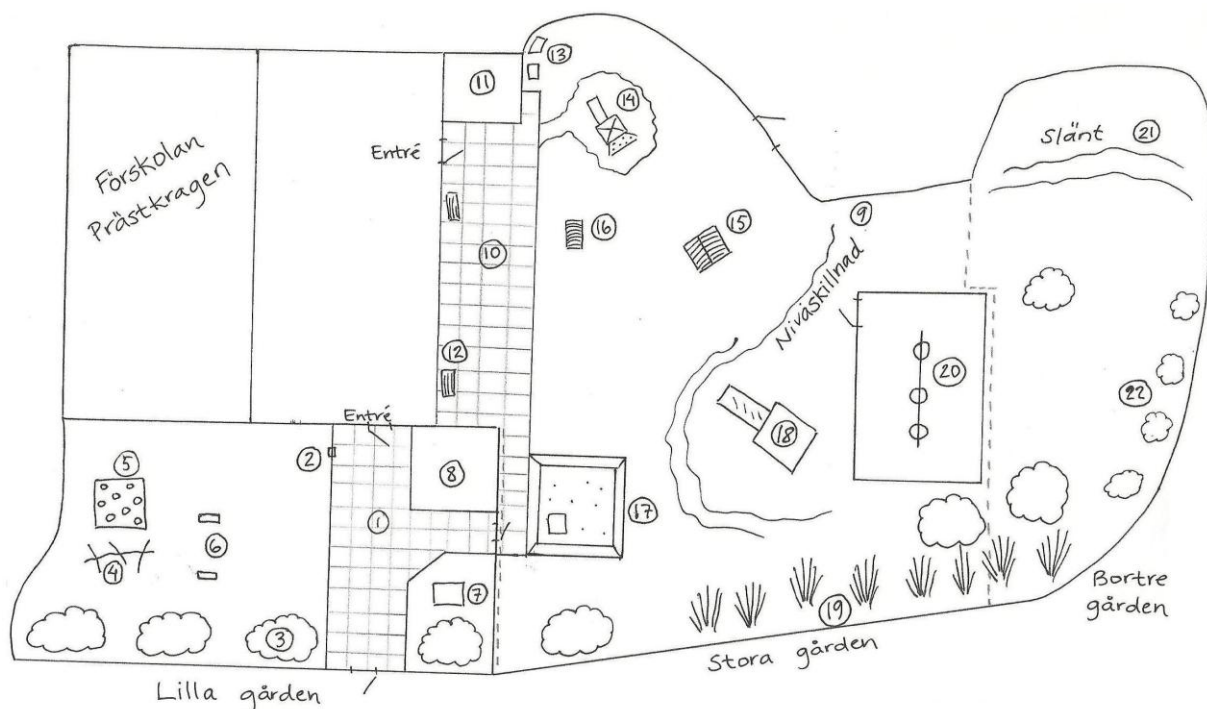
I detta avsnitt redogörs för vår kartläggning av gården samt presenteras resultatet från våra två platsobservationer, observationer med löpande protokoll och fokusgruppsintervju. Vi har genom analys delat in resultatet i två huvuddelar, Förskolans utegård samt Pedagogens förhållningssätt. Dessa delar har sedan kategoriserats utefter de mönster vi funnit.

### Förskolans utegård

En del av vårt syfte är att undersöka hur förskolans utegård påverkar barns möjligheter till rörelselek. Efter analys av insamlad data kunde vi urskilja tre kategorier som vi anser kan kopplas till Förskolans utegård. Dessa kategorier är Utegårdens utformning och material, Utegårdens användning och Utegårdens bidrag till motorisk utveckling. Här nedan presenteras resultatet.

### Utegårdens utformning och material

Vid vårt första besök på förskolan gjorde vi en noggrann kartläggning av gården och dess tillgångar och begränsningar, vilket resulterade i nedanstående skiss. Vi har delat in gården i tre delar samt namngett dessa, Lilla gården, Stora gården samt Bortre gården. Detta för att lättare kunna beskriva vart barn och pedagoger befann sig under de två platsobservationstillfällena. De streckade linjerna på skissen visar indelningen av de olika områdena på utegården.



Figur 1. Kartläggning av Prästkragens förskolegård.

Lilla gården består dels av gräs dels av plattor (1). Vid entrén finns ett stuprör och en brunn (2). Gården har fyra träd (3), stockar (4) på marken för balansgång samt en sandlåda med nedgrävda stubbar (5) för barnen att hoppa på. På Lilla gården finns även två gunghästar (6), bord med bänkar (7) och ett förråd (8) för cyklar. Denna gård inhägnas med staket i utkanterna samt ett lågt trästaket mot Stora gården.

Stora gården utgörs till största del av gräsyta med en nivåskillnad (9) upp mot gungområdet. Utanför entrén finns ett område med plattor (10), vilka hänger samman med plattorna på Lilla gården (1). På Stora gården finns även ett förråd (11), bord med bänkar (12) och pallkragar (13). Det finns en klätterställning med en liten rutschkana som omges av sand (14), ett lekhus (15), ett stort plaströr (16) samt en stor sandlåda med lågt bord (17). Vid nivåskillnaden (9) finns en kulle med en stor rutschkana (18). Längs staketet finns träd och buskar (19). Gungområdet (20) är inhägnat med lågt trästaket och hör till den Stora gården, gränsar mot Bortre gården.

Bortre gården består av gräsyta med en nivåskillnad, vilken kan liknas vid en slänt (21) samt några träd (22).

### Utegårdens möjligheter och begränsningar

Under fokusgruppsintervjun framkom möjligheter och begränsningar i förändring av gårdens utformning, användning av gården samt material. Enligt pedagogerna utgörs begränsningarna av dålig ekonomi, att förskolan ägs av kommunen samt att den skall flyttas inom tre-sex år. Johan lyfter att de inte får göra om befintlig miljö genom att förändra utegården:

*Sen har ju vi ingen möjlighet att göra om gården direkt. Vi får ju inte göra nåt med gården, kommun äger ju liksom gården, så vi kan ju inte förändra så mycket. Vi funderade på om vi skulle gräva lite och plantera solrosor, inte ens det fick vi göra utan att fråga. (Johan)*

Samtliga pedagoger är överens om att de med enkla medel kan förändra utegården och dess material, trots ekonomiska och kommunala hinder. Ett sätt att genomföra denna förändring kan vara att ta hjälp av föräldrar, ett annat sätt kan vara att tillföra naturmaterial:

*Sen kan vi tillföra från skogen, vi kan alltså ta hit massor med kottar om vi vill. Barnen kan plocka pinnar som de älskar //...// Jag bara menar att man kan tillföra saker som kan ge ännu mer glädje till barnen, att leka med. (Maria)*

Pedagogerna anser att förändring och användning av utegården aldrig skall bli färdig, utan den skall hela tiden utvecklas och fyllas på. Detta lyfter de vid flera tillfällen under intervjun.

## Utegårdens användning

### Platsobservationer av utegårdens användning

Detta avsnitt utgår från en av våra forskningsfrågor, vilken är att undersöka hur förskolans utegård används av barn och pedagoger. Vid första platsobservationen visade det sig att den del av gården som användes av flest barn var den så kallade Lilla gården. Vanligt förekommande rörelselek på denna gård var cykling på gräs och plattor (1). Denna dag regnade det, vilket resulterade i vattenlek vid stupröret (2) och vid sandlådan med stubbarna (5), där Jenny tillfälligt placerat en rutschkana. Pedagogerna var närvarande och delaktiga i leken under hela observationstillfället. På den Stora gården användes främst gungområdet (20) för rörelselek. Här befann sig vid samtliga tillfällen Maria eller Johan, där de gav fart på gungorna. Den pedagog som inte befann sig i gungområdet cirkulerade runt vid plattorna samt vid rutschkanorna (14, 18) på Stora gården. De barn som inte gungade, befann sig istället i den stora sandlådan (17) eller gick omkring på plattorna (10). Bortre gården användes inte alls av pedagoger eller Blommans barn under denna observation.

Vid den andra platsobservationen sken solen och den Stora gården användes av flest barn. Den lek som dominerade var sandlådelek dels i den stora sandlådan (17) dels i sanden som omger den lilla rutschkanan (14). Även grovmotoriska rörelser som klättring och åkning på den lilla rutschkanan (14) förekom. Gungorna (20) användes vid flertalet tidpunkter och vid dessa tillfällen fanns även Jenny närvarande. Plattorna vid entrén (10) användes utav de barn som körde med skottkärror eller sopade. Vi kunde även se vid de olika tidpunkterna att Maria och Johan samt några barn var på väg till annan plats och cirkulerade runt. Den Lilla gården användes utav ett fåtal barn, vilka cyklade (1) vid alla observationstillfällen. Det fanns ingen pedagog på den Lilla gården vid dessa tidpunkter.

Den bortre gården användes endast vid ett tillfälle utav Blommans barn. Detta var då ett barn hjälpte Maria att köra en barnvagn runt ett träd, för att sedan gå ner till plattorna (10) på Den stora gården igen.

### Pedagogernas tankar om utegårdens användning

Vid fokusgruppsintervjun diskuterades bland annat vädrets inverkan på barnens användning av utegården, vilket Maria lyfter:

*Hur de använder gården, det beror lite grann på vilken väderlek det är. (Maria)*

Det framkom bland annat att barnen uppskattade att leka med regnvatten som samlats i pölar på gården. Pedagogerna diskuterade även kring barnens lek vid stupröret samt en närliggande brunn, vilken regnvattnet inte rinner ner i. Detta bidrar till stor vattenansamling. Jenny beskriver detta på följande vis:

*//...// Jo, men de tycker det är så roligt, däär finns vatten, där samlas det jättemycket och då går alla barnen dit. (Jenny)*

Pedagogerna samtalar i intervjun om att deras attityd påverkar barnens inställning till vädret. De poängterar vikten av att inte visa för barnen vad de egentligen tycker om den aktuella väderleken.

Under intervjun lyfts vid flera tillfällen barnens användning av utegården. Barnen beskrivs leka i buskarna längs med staketet, på den Stora gården. Bortre gården brukar användas vid diverse rörelselekar och cyklarna används till störst del på den Lilla gården. Detta för att utnyttja ytan samt av säkerhetsskäl för de små barnen. Pedagogerna är överrens om att det är viktigt att dela upp barnen samt fördela aktiviteter över gårdens alla delar:

*Ja, att vi försöker dela upp barnen så att de inte blir för många på samma ställen, beroende på vad de vill göra //...// sen ska de ju ändå få välja men vill de, ska man ge dem möjligheter. (Johan)*

Vidare diskuterar de att barnen själva finner sina platser på gården för att få vara i fred samt att valet av plats styrs av barnens intressen och behov:

*Barnen vet precis när de går ut från dörren "aaa, men dit upp ska jag springa". De har redan bestämt i förväg "ska vi göra den där polis och tjuv" och då vet de att de ska va i buskarna där uppe, så de har sina platser redan. (Jenny)*

### **Utegårdens bidrag till motorisk utveckling**

Detta avsnitt utgår från en av våra forskningsfrågor, vilken är att undersöka på vilket sätt utegårdens miljö och material bidrar till barnens motoriska utveckling. Genom fokusgruppsintervjun fick vi in följande data. Resultatet visar bland annat att pedagogerna var eniga om att gårdens utformning samt lekmaterial på olika sätt bidrar till utvecklingen av barnens motorik. En aspekt som nämns vid flertalet tillfällen är gårdens nivåskillnader, vilken pedagogerna anser har en betydande del för de minsta barnens träning av grovmotoriska förmågor. Maria lyfter sin uppfattning om hur de små barnen hanterar denna kuperade gård:

*Och de små gillar att va där det är lite backar, de tränar sig i att gå uppför och nerför. (Maria)*

Johan instämmer och beskriver att han är imponerad av hur barnen som precis lärt sig gå, kan räkna ut hur de skall ta sig uppför backen till gungorna. Under diskussionen kring gårdens inverkan på barnens motoriska utveckling lyfts även olika material som pedagogerna anser bidra till denna utveckling. Detta var hopprep, cyklar, styltor och stora däck vilka ger barnen utmaningar samt grovmotorisk stimulering. Jenny beskriver hur den stora rutschkanan samt träden används:

*//...// det gäller att klättra över den stora kanten med sina små ben och sen åka ner, det är också motoriskt det, för de minsta. Det här med de stora barnen de rör ju på sig hela tiden, de klättrar i träden och .. aaa.. det är mycket sånt. (Jenny)*

Pedagogerna nämner även att det ibland förekommer rörelselek med hinderbana, där barnen får möjligheter att ”hoppa hit och dit, upp och ner samt balansera”. Det erbjuds även rörelseaktiviteter som dans, till exempel runt midsommarstången, färglekar och fotboll. Pedagoger är eniga om att förskolans gård bidrar till barnens motoriska utveckling men att de som pedagoger inte är rädda för nya utmaningar. De är öppna för förändringar som kan bidra till en vidare utveckling av denna förmåga.

## ***Pedagogens förhållningssätt***

En del av vårt syfte är att undersöka hur pedagogernas förhållningssätt påverkar barns möjligheter till rörelselek på utegården. Förhållningssättet är viktigt enligt Bronfenbrenner (1979) vars teori belyser att oavsett vilken roll pedagogen tar påverkar denna barnets utveckling.

Efter analys av våra observationer samt fokusgruppsintervju har vi kunnat urskilja olika förhållningssätt pedagogerna tar i och till barns rörelselek, vilket är en av våra forskningsfrågor. Här nedan beskrivs dessa i den ordning de var mest förekommande i studien. Det vanligaste förhållningssättet var *Pedagogen som organisatör för barnens rörelselek*, detta sätt att förhålla sig har inte framträtt i tidigare forskning. Vi har däremot funnit två förhållningssätt som framträtt i tidigare forskning av bland andra Wood, McMahon och Cranstoun (1980), *Pedagogen som leker tillsammans med barnen* och *Pedagogen som stöttepelare i leken*. Ytterligare ett sätt att förhålla sig till barns lek kallar vi i denna studie för *Pedagogen som överksam i barnens rörelselek*, detta har framträtt i Copelands et al. (2012) studie. Tidigare forskning lyfts i Bakgrunden under rubriken Pedagogens förhållningssätt till barns rörelselek.

### **Pedagogen som organisatör för barnens rörelselek**

Detta förhållningssätt handlar om pedagogens passivitet i barnens rörelselek, där organisationen av arbetet är det centrala. Områdena pedagogernas placering, säkerhet, barnens intressen och gårdens användning, genomsyras av pedagogernas organisatoriska arbete på utegården.

Pedagogerna beskriver en medvetenhet kring vart de befinner sig under tiden barnen är ute samt vad de gör då de inte medverkar i barnens lek. Under våra löpande protokoll från observationerna kunde vi urskilja att den tid som inte läggs på leken, cirkulerade pedagogerna runt på gården och gjorde en del kringssysslor. Detta kunde till exempel vara att gå in i förrådet för att hämta papper till barn som behövdes snytas eller öppna grinden till gungområdet för barn som gungat färdig. Även situationer där pedagogerna gick runt med barnvagn eller roterade mellan barnens lekar. På intervjun diskuterade pedagogerna kring sin medvetenhet av deras cirkulerande vid barnens utomhuslek. Maria beskriver att:

*Jo, men det har vi diskuterat, det har vi gjort många gånger, för det står på likabehandlingsplanen. Vi har diskuterat och tänkt på att röra oss ute på gården, så att det inte står vuxna i en grupp och bara pratar utan att vi cirkulerar //...// Är en personal på ett ställe med många barn, då måste jag ju fatta att jag ska va där de andra barnen är, så att inte jag är där den personalen är också. (Maria)*

Jenny bekräftar ovanstående åsikter och ger sin egen uppfattning:

*Då gäller det att tänka själv, som du, "aa nu är du där borta, då får jag va nån annanstans". Visst är man i behov av att prata ibland med en vuxen, men är man ute så är man ju med barnen. (Jenny)*

Ytterligare faktorer som lyftes under intervjun var pedagogernas inställning till att barnen skall få känna sig trygga och säkra på utegården. Även en önskan om att barnen skall få göra det som de tycker är roligt samt förmågan att som pedagog vara lyhörd för barnens förslag, när det gäller leken på utegården. Att beakta barnens intressen var en central del pedagogerna lyfte som viktigt. Maria beskriver sin grundinställning i sin yrkesroll på följande vis:

*Jag tycker det är jätteviktigt att barnen känner sig trygga och säkra och att de får göra det de tycker är roligt ute. Att man tittar på var de vill vara någonstans och hela tiden ser så att de inte hånder någonting, utan att de ska känna sig trygga och ha roligt. Det är det som jag tycker, sen kan man ju hitta andra vägar också men ja... Det är min grundinställning då. (Maria)*

Ovanstående citat ger en bild av hur pedagogens organisation ger förutsättningar för barnens möjligheter till rörelselek. Ytterligare en förutsättning lyftes då pedagogerna berättade om deras planer att en person skulle ansvara för någon aktivitet vid utevistelsen. Detta för att erbjuda barnen en planerad, utmanande aktivitet och att utevistelsen inte endast blir ett tillfälle för pedagoger att stå still. Detta kan vi koppla till Bronfenbrenners (1979) teori där aktiviteter i förskolan skall utformas för att stimulera och utmana barnet. Johan lyfter pedagogernas ansvar i organisationen av arbetet på utegården:

*Ja, men det är ju vi, vi som pedagoger, som måste engagera oss. Vi kan göra så att vi släpper ut alla barn på gården för att de tycker det är roligt att leka och sen står vi där och bara tittar. För denna gården är så pass bra att de hittar sina ställen men då utnyttjar man ju inte gårdens möjligheter riktigt. Man får försöka hitta nya saker och material och har man inget material, så blir det lite torftigt till slut, om gården är helt statisk varje dag. Det hänger på oss. (Johan)*

Resterande pedagoger samtyckte i att ansvaret ligger hos pedagogerna. De lyfte även vikten av att visa engagemang i barns utevistelse, detta för att på så sätt ge barnen möjlighet till rörelselek, vilket utgör en del av vårt syfte.

## **Pedagogen som leker tillsammans med barnen**

Vid första observationens löpande protokoll lekte pedagogerna tillsammans med barnen vid flera tidpunkter. De skrattade, hämtade material för att föra rörelseleken framåt samt stannade kvar i denna lek en längre stund. En pedagog uttryckte under intervjun sitt förhållande till att delta i barnens lek på följande vis:

*Ja, men jag älskar, jag älskar det. Jag tycker det är så roligt, för jag har sett på barnen, asså, de stora, de.. "Kan inte du jaga oss?", för de tycker, de älskar det, när de får leka med en fröken //...// Det smittar av sig väldigt fort, de vill gärna att en vuxen är med i leken och det märks klart och tydligt. (Jenny)*



I samband med ovanstående citat lyfter Maria att hon blir väldigt glad när hon ser vuxna leka och att detta vuxenbeteende smittar av sig på övrig personal. Vidare beskriver Johan en händelse som inträffade dagen innan:

*//...// det gjorde jag igår eftermiddag, det var jag och först var det bara två som skulle jaga mig, men sen var det ju alla nio som var ute, som skulle jaga. (Johan)*

### **Pedagogen som stöttepelare**

Detta förhållningssätt präglas av ett mönster som framkommit i våra löpande protokoll, där pedagogerna stöttar, hjälper och hämtar material till barnen i deras rörelselek. Detta visade sig vid flertalet tillfällen under observationerna genom olika händelser som till exempel när Maria pratar med ett barn och frågar vad barnet vill leka, sedan tar hon barnet i handen och går till förrådet. Johan stöttar ett barn vid sandlådelek genom att ta fram lekmaterial. Samtliga pedagoger vistas någon gång vid gungorna där de hjälper barnen att ta fart. De mönster som framkom vid observationerna var även synliga efter analys av intervjun.

*Det finns ju alltid barn som inte kommer igång i leken och som är lite vid sidan om, som man ibland får hjälpa att komma igång med nånting och då kan man ju försöka va med där på gården och hjälpa i någon befintlig lek eller något annat som drar med sig dem. Den rollen tycker jag är ganska viktig. (Johan)*

Detta förhållningssätt fanns hos samtliga pedagoger och var något som lyftes under intervjun flera gånger. Även en önskan om att alla barnen skulle ha någon att leka med på gården, vilket de såg som en viktig uppgift att hjälpa dem med.

### **Pedagogen som överksam i barnens rörelselek**

Detta förhållningssätt innebär att pedagogen är passiv till barnens rörelselek och begränsar deras möjligheter att utveckla leken. Från våra observationer kunde vi urskilja mönster där Maria, Jenny och Johan intog detta förhållningssätt då de stod stilla och samtalade med varandra och övriga kollegor. Vid några av dessa tillfällen var pedagogerna placerade med ryggen vänd mot gården, där barnen befann sig. Mönstren var synliga vid båda observationernas löpande protokoll men vid plastobservationerna var mönstren inte lika tydliga.

## **Diskussion**

I detta avsnitt diskuterar vi studiens resultat samt vårt val av metod utifrån teori, tidigare forskning, styrdokument och litteratur. Vi lyfter även didaktiska konsekvenser och ger förslag på fortsatt forskning.

### **Resultatdiskussion**

#### **Utegårdens utformning och bidrag till barns motoriska utveckling**

I detta avsnitt besvarar vi en av våra forskningsfrågor, vilken är att undersöka på vilket sätt utegårdens miljö och material ger barnen möjligheter att utveckla sin motorik. Motoriska förmågor kan utvecklas med hjälp av en kuperad utegård med andra naturmaterial, kunskap hos pedagogerna och planerade rörelseaktiviteter. Förmågorna kan även hämmas till följd av beslut från kommunen.

Bronfenbrenners teori förklarar att den fysiska, objektiva miljöns utformning är av stor betydelse för barnets utveckling (Andersson 1980). Utifrån vår kartläggning av utegårdens fysiska miljö och tillhörande material kunde vi skapa oss en egen uppfattning av hur denna gård påverkar barnens möjligheter till motorisk utveckling. Vi anser att det fanns ytor att springa på såväl plan mark som kuperad, buskar att leka i och plattor att cykla på. Barnen hade även möjligheter att klättra, balansera, gunga och cykla (Granberg 2000). Alla dessa aktiviteter bidrar till träning av motoriska förmågor. Under våra observationstillfällen kunde vi se att barnen var sysselsatta med en del av dessa, framför allt på den Lilla och den Stora gården. Bortre gården stod mestadels tom och användes inte till utveckling av motoriska förmågor, vilket vi anser den har kapacitet för. Pedagogerna beskriver dock under fokusgruppsintervjun att de delar upp barnen för att utnyttja hela gårdens yta.

Under fokusgruppsintervjun lyfte även pedagogerna att förskolans utegård och material bidrar till barnens motoriska utveckling och de ser främst fördelar med att gården är kuperad. Forskning visar att barn som har möjlighet att vistas på en kuperad gård är fysiskt aktiva i en högre grad, jämfört med barn som inte har denna möjlighet (Boldeman et al. 2011; Grahn 1997). Barnen på Prästkragens förskola har dessa möjligheter.

Pedagogerna verkade kunniga vad gäller de positiva effekter som uppstår då barnens motoriska förmågor utmanas på utegården. Under fokusgruppintervjun nämndes aldrig negativa effekter och vi ställer oss därför frågande till om pedagogerna har reflekterat kring hur gårdens utformning begränsar barnens utveckling samt möjligheter till rörelselek. Begränsningar som kan ge negativa effekter på utvecklingen (Grindberg & Langlo Jagtøien 2000). Utifrån vår kartläggning kan vi dra slutsatsen att barnen har möjligheter att utveckla sin motorik på denna utegård men de behöver hjälp i form av stimulering och utmaning av pedagogerna.

Maria, Jenny och Johan berättar att de erbjuder barnen rörelseaktiviteter såsom hinderbana, dans, lekar och fotboll. Vi upplevde att de var engagerade när de samtalande om aktiviteterna men under våra observationstillfällen kunde vi inte se att de erbjöd barnen dessa. I likhet med Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) som lyfter vikten av att ge barn möjligheter till rörelselek utomhus, tolkar vi det som att pedagogerna är införstådda i lekens inverkan på den motoriska utvecklingen. Vi ställer oss dock frågande till hur ofta de inspirerar och utmanar barnen samt tar initiativ till att delta i dessa rörelselekar.

Pedagogerna anser att förskolans utegård redan bidrar till barnens utveckling av motoriska förmågor, men de är inte rädda för nya utmaningar och förändringar. Dock lyfter de begränsningar som ger konsekvenser för gårdens förändring. En av dessa är förskolans dåliga ekonomi, vilket även Chronvall (2010) lyfter som en påverkande faktor i att skapa en bra utegård. Johan diskuterar ytterligare en begränsning, vilken är att förskolan ägs av kommunen och pedagogerna kan därför inte ändra gården i stor utsträckning. I förlängningen anser vi att begränsningarna från kommunen kan hämma barnens utveckling. Detta i likhet med Bronfenbrenners (1979) exonivå, där kommunpolitiska beslut som rör barnomsorgen indirekt påverkar barnets utveckling.

## **Pedagogens förhållningssätt och användning av utegården**

I detta avsnitt besvarar vi två av våra forskningsfrågor, vilka berör pedagogens förhållningssätt i barns rörelselek samt användningen av utegården. Vi har kommit fram till att pedagogernas förhållningssätt påverkar barnens möjligheter till rörelselek på utegården. Vi har även kunnat utläsa att pedagogens förhållningssätt har betydelse för hur gården används.

### Pedagogen som organisatör för barnens rörelselek

Vi har kunnat urskilja ett förhållningssätt där kärnan är pedagogernas organisation kring säkerhet, pedagogens placering och barnens intressen. Detta organisatoriska sätt att förhålla sig har vi inte funnit i tidigare forskning, men vi kan dra paralleller till andra studier. Vi anser att förhållningssättet både begränsar och möjliggör barnens rörelselek på utegården.

Pedagogerna beskriver, vad vi uppfattar vara, olika strategier i organisationen för att hålla barnen säkra. En strategi är att rotera på gården. De hade medvetna tankar kring detta vid fokusgruppintervjun och vi kunde även se det vid framförallt första observationen. Jenny lekte med barnen på Lilla gården och Maria cirkulerade på Stora gården. Vi tolkar det som att Maria ser sig själv som en slags övervakare, då hon har huvudansvaret för barnen och genom denna översikt säkerställer hon barnens trygghet. Här kan vi dra en parallell till Copelands et al. (2012) studie. Denna trygghet som pedagogerna ger barnen, lyfter Bronfenbrenner som viktig för barnets positiva utveckling (Andersson 1990). Även i vår studie är denna trygghet med roterande pedagoger ett sätt att möjliggöra rörelselek för barnen på utegården.

Ytterligare en strategi är att pedagogerna skapar restriktioner och regler kring aktiviteter för att hålla barnen säkra, vilket kan liknas vid Copelands et al. (2012) studie. Vid fokusgruppintervjun framkom att en av förskolans regler är att använda cyklarna till största del på den Lilla gården, vilket vi även kunde se vid observationerna. Detta anser vi å ena sidan är bra ur säkerhetssynpunkt för de små barnen å andra sidan begränsar det barnens möjligheter att cykla och utöva denna rörelselek på stora ytor.

De aktiviteter som ägde rum på utegården vid observationerna, utgick till största del från barnens initiativ och inte på initiativ från pedagogerna. Vi tolkar det som att pedagogerna ville följa barnens intressen och låta dem ha inflytande över dessa. Att följa barnens intressen är ett sätt att ge barn möjlighet till rörelselek på utegården men vi frågar oss om pedagogerna kunde vara med och utveckla och stimulera aktiviteterna i större utsträckning. Detta skulle i så fall medföra att barnen kunde utveckla sin rörelselek i högre grad. Bronfenbrenner ger en förklaring att då pedagoger utformar aktiviteter som utmanar och stimulerar barnet, blir följderna att nya lärdomar skapas och utveckling sker (Andersson 1990).

### Förhållningssätt som stämmer överens med tidigare forskning

Tre av pedagogernas förhållningssätt som framträtt i vår undersökning, finns även beskrivna i tidigare forskning (Copeland et al. 2012; Wood, McMahon & Cranstoun 1980). I två utav dem är pedagogerna aktiva aktörer i leken och vi har valt att kalla dem, *Pedagogen som leker tillsammans med barnen* och *Pedagogen som stötspelare*. Ett passivt förhållningssätt som synliggjorts kallar vi *Pedagogen som överksam i barnens rörelselek*.

Det första förhållningssättet innebär att pedagogen leker tillsammans med barnen. Under fokusgruppsintervjun berättar Jenny att hon tycker om att delta i barnens lek och har även märkt att de uppskattar att leka med en fröken. Samtliga pedagoger har positiva erfarenheter av då en pedagog leker med barnen. Trots positiv inställning till lek tillsammans med barnen, kunde vi se att detta förhållningssätt inte var det vanligast förekommande. När pedagogerna lekte tillsammans med barnen tolkar vi det som att barnen uppskattade detta och leken utvecklades genom samspelet mellan barn och pedagog. Forskning har visat att när barn och pedagog leker gemensamt kan aktiviteten utvecklas och barnen får bekräftelse i deras dialog (Copeland et al. 2012; Wood, McMahon & Cranstoun 1980). Forskning visar även att pedagogens kreativitet, engagemang, övertygelse och förhållningssätt till lek är betydelsefullt för att ge barnen möjlighet att utveckla leken på utegården (Copeland et al. 2012). Denna beskrivning stöds också av Bronfenbrenners (1979) teori där de aktiviteter, roller och relationer barnet möter på förskolan påverkar deras utveckling.

Vid första platsobservationen kunde vi se att Jenny fanns närvarande och lekte med barnen på den Lilla gården under hela utevistelsen. Läroplanen lyfter vikten av att pedagoger i förskolan skall ge stöd åt barn i deras aktiviteter (Lpfö 98, Skolverket 2010) och barnen skall även ges tid att utveckla leken (Kragh-Müller 2012), vilket Jenny gjorde. Platsobservationen visade att denna del av förskolans gård användes av flest barn denna dag. Vi drar därför slutsatsen att pedagogens förhållningssätt att leka tillsammans med barnen hade inverkan på barnens möjligheter till rörelselek samt hur utegården användes under utevistelsen. Detta kan jämföras med pedagogernas tankar från intervjun om gårdens användning. Maria, Jenny och Johan beskriver att gården används på olika sätt beroende på väderlek och att Lilla gården används i stor utsträckning vid regn. Vår uppfattning är att användningen av gården inte berodde på väderleken utan på pedagogens lek tillsammans med barnen.

I det andra förhållningssättet är pedagogen stötspelare i barnens rörelselek och stöttar, hjälper och finns till hands för att uppmuntra och föra rörelseleken framåt. Johan beskriver att han tycker detta förhållningssätt är viktigt i arbetet med barnen på utegården. Det är av stor vikt att pedagogen är medveten om sitt förhållningssätt till barns lek samt tar hänsyn till leken, för att på detta sätt gynna barnets utveckling (Lillemyr 2002). Under samtliga platsobservationer samt löpande protokoll fanns hela tiden en pedagog behjälplig för barnen som gungade. Vi anser att pedagogerna uppmuntrade och stöttade aktiviteten genom sin aktiva närvaro och tolkar detta som att då pedagogerna har detta förhållningssätt, stannar barnen kvar i aktiviteten en längre stund. Därmed påverkas barns möjligheter till rörelselek på utegården men vi anser dock att barnen inte stimulerades och utmanades, vilket krävs för fortsatt utveckling. Förhållningssättet påverkar även användningen av gården.

Det tredje förhållningssättet som blev synligt i vår studie är minst förekommande och innebär att pedagogerna var överksamma och begränsade barnens möjligheter till rörelselek. Detta genom att vara stillastående och samtala med kollegor. Bronfenbrenner (1979) lyfter att barnets utveckling påverkas oavsett om mötet med pedagogen är av positiv eller negativ karaktär. Copeland et al. (2012) beskriver detta förhållningssätt som hämmande för barnens

lek, att pedagogerna är oengagerade och ser utomhusvistelsen som en chans till samtal med kollegor. Vi anser att detta förhållningssätt har en negativ inverkan på barnens möjligheter till rörelselek. Pedagogerna hade fokus på samtalet och inte på att vara aktiv i barnens lek. Vid några tillfällen stod de med ryggen mot barnen och kunde därmed inte se och utmana dem i leken.

I vår fokusgruppsintervju framgår att pedagogerna har ambitioner att utomhusvistelsen ska erbjuda planerade aktiviteter men vi anser att denna medvetenhet inte var synlig vid våra observationer. Maria, Jenny och Johan klargör även för oss att pedagogerna ska cirkulera på utegården ”så att det inte står vuxna i en grupp och bara pratar”. Vi anser det är tillåtet att prata med kollegor under utevistelsen, det är ibland nödvändigt och viktigt för samarbete och samverkan. Vi anser dock att mer reflektionstid skulle kunna leda till att pedagogerna kunde planera sitt samarbete under denna avsatta tid och inte under utevistelsen.

### **Slutsats**

Slutsatsen av vår studie är att den objektiva, fysiska, och subjektiva, sociala, miljön påverkar barnens utveckling, detta i likhet med Bronfenbrenner (1979). I denna del ger vi en kortfattad slutsats och besvarar vårt syfte samt forskningsfrågor i studien.

Den objektiva miljön i form av gårdens utformning, naturtillgångar och material har stor betydelse för barnens möjlighet till rörelselek och därmed möjlighet att utveckla sin motorik. Utformningen har också betydelse för gårdens användning. Förändringar i denna miljö kan ske med enkla medel, men ofta finns begränsningar i form av kommunala beslut. Besluten anser vi hämmar barnens möjligheter till rörelselek.

Den subjektiva miljön, pedagogens förhållningssätt, påverkar barnets möjligheter till rörelselek på utegården. Beroende på vilket förhållningssätt pedagogen intar påverkas barnet i positiv eller negativ bemärkelse. Hur gården används har ett starkt samband till pedagogens förhållningssätt till barnen i deras rörelselek. Maria, Jenny och Johan tar i vår studie till största del förhållningssättet *Pedagogen som organisatör för barnens rörelselek* och ger därigenom förutsättningar för leken. Jenny och Johan tar även förhållningssättet *Pedagogen som leker tillsammans med barnen*. Vi tolkar det å ena sidan som att lek tillsammans med barnen gynnar deras utveckling i störst utsträckning, å andra sidan hade det inte varit optimalt om samtliga pedagoger hade intagit denna roll hela tiden. Det krävs ett spektra av förhållningssätt, där organisation, stöttning och lek tillsammans med barnen inspirerar samt utmanar och möjliggör för deras fortsatta utveckling.

### **Metoddiskussion**

Då vi formulerat vårt syfte och forskningsfrågor blev valet av metod synligt. Metoden vi valde var kvalitativ och vi ansåg att intervju som redskap kunde besvara vårt syfte. Efter handledning fick vi en rekommendation att använda fokusgruppsintervju som redskap istället för en traditionell intervju. Ytterligare ett råd var att komplettera denna fokusgruppsintervju med ännu ett redskap, observation. Detta bidrog till att vi kunde samla in en stor mängd data. När två redskap används får studien en helhet och validiteten ökar, detta kallas då för triangulering (Kihlström 2007).

Vi hade kontaktat den aktuella förskolan inför första observationstillfället, men när vi kom dit hade de glömt bort att vi skulle observera den dagen. Detta bidrog till att barnen kom ut

senare än vad vi bestämt och observationen blev därmed aningen kortare. En annan faktor som också bidrog till att observationen blev kortare var att det regnade, vilket medförde att barnen gick in tidigare denna dag. Trots dessa händelser anser vi ändå att våra observationer gav tillräcklig data för att urskilja olika mönster samt tendenser för att kunna besvara våra forskningsfrågor.

Efter denna första observation läste vi på om fokusgruppsintervju och bestämde vilka ämnen som skulle diskuteras. Att genomföra en fokusgruppsintervju var nytt för oss båda. Vi hade delat upp vem som skulle ta rollen som moderator samt rollen som observatör. Uppgifterna för moderatören blev att ge instruktioner kring fokusgruppsintervjuns upplägg, presentera aktuella ämnen och att ställa följdfrågor i diskussionen (Justesen & Mik-Meyer 2011). Under intervjun höll sig deltagarna till våra förutbestämda ämnen, vilket bidrog till att moderatören aldrig behövde avbryta för att styra tillbaka diskussionen. En svårighet i denna roll var att hålla sig utanför diskussionen och inte bekräfta deltagarna genom kommentarer och motfrågor. Fokusgruppsintervju som redskap anser vi vara en intressant och givande form som med fördel kan användas i arbetslag tillsammans med förskolechef.

Observatörens uppgift var att notera kroppsspråk och annat som visade vad deltagarna ansåg om kollegornas kommentarer (Davidsson 2007). Denna roll upplevdes något överflödigt vid fokusgruppsintervjun då pedagogerna mestadels var samstämmiga. Observatören hade istället en betydande roll vid transkribering, eftersom denne enklare kunde minnas vem som sa vad. Transkriberingen upplevde vi dock som svår vid några tillfällen, då pedagogerna blev engagerade i diskussionsämnet och ville göra sin åsikt hörd samtidigt som annan kollega pratade.

## ***Didaktiska konsekvenser***

Vårt arbete med denna studie har gett oss kunskaper som är viktiga i vår kommande yrkesroll. Vi har insett att den miljö barn vistas i är betydelsefull, såväl den fysiska som den sociala. Utgångspunkten i Bronfenbrenners (1979) teori är att miljöerna interagerar med barnet och påverkar dess fortsatta utveckling.

Vi har inhämtat kunskaper kring barns motoriska utveckling genom rörelseaktiviteter samt vilka konsekvenser en sämre motorik kan medföra (Grindberg & Langlo Jagtøien 2000; Piek et al. 2008). Dessa lärdomar är en drivkraft för oss i arbetet att uppmuntra och stimulera barn till rörelse. Vi har även tagit del av utegårdens påverkan på barns motoriska utveckling och inser att utformningen av denna är betydelsefull.

Resultat från tidigare forskning visar bland annat att en kuperad gård med stora ytor, buskar och träd är viktig för att inspirera barn till rörelselek och grovmotoriska rörelser (Boldeman et al. 2011). Vi är medvetna om att alla förskolegårdar inte har dessa förutsättningar, men våra kunskaper kring de positiva effekterna gör att vi som blivande pedagoger vill prioritera att erbjuda barnen rörelseaktiviteter ändå. Detta genom att vara kreativa och försöka utnyttja gården trots eventuella begränsningar i utformningen. En utformning som vi som blivande pedagoger inte alltid kan påverka eftersom olika faktorer så som ekonomi samt kommunens inverkan styr (Chronvall 2010). Vi menar ändå att man med enkla medel kan förändra och förbättra en förskolegård, men att den största påverkan är medvetenhet och engagemang hos pedagogerna.

Kunskaperna kring pedagogers förhållningssätt, vilka har framkommit dels i forskning dels i vår studie, har betydelse för vår kommande yrkesroll. Vi har genom vår studie fått förståelse över att ett arbetslag behöver inneha pedagoger vars förhållningssätt kompletterar varandra, vilket vi menar skapar en helhet. En helhet där trygghet och säkerhet råder, där det finns en strukturerad organisation och där pedagogerna inspirerar och leker tillsammans med barnen.

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

Efter genomförd undersökning anser vi det hade varit intressant att mer djupgående gå in på hur stor betydelse pedagogens förhållningssätt och rolltagande har för barns rörelselek utomhus. Även undersöka om förhållningssättet som framkommit i vår studie, *Pedagogen som organisatör för barns rörelselek*, finns på andra förskolor och i så fall i vilken utsträckning.

I vår undersökning valde vi att benämna barnen som ”barn” och inte göra skillnad på kön, ålder och ursprung. Vi anser det hade varit intressant att genomföra undersökningen utifrån någon av dessa kategorier och se hur de använder gårdens ytor i sin motoriska utveckling. Vi frågar oss om gården används på olika sätt beroende på barn. Ännu ett förslag till fortsatt forskning är att mer djupgående undersöka sambandet mellan gårdens användning samt väderleken som råder.

## Referenslista

Andersson Bengt-Erik (1990). Det utvecklingsekologiska perspektivet i teori och praktik. I Andersson, Bengt-Erik & Gunnarsson, Lars (red.) (1990). *Svenska småbarnsfamiljer*. Lund: Studentlitteratur.

Andersson, Bengt-Erik & Gunnarsson, Lars (red.) (1990). *Svenska småbarnsfamiljer*. Lund: Studentlitteratur.

Björkdahl Ordell, Susanne (2007). Etik. I Dimenäs, Jörgen (red.) (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Boldemann, C., Wester, U., Söderström, M., Dal, H., Mårtensson, F., Cosco, N., Moore, R., Bieber, B., Blennow, M., Pagels, P., Raustorp, A., Division I, Lund University, Medicin (Lund), Department of Clinical Sciences, Lund, Medicine (Lund), Sektion I, Institutionen för kliniska vetenskaper, Lund, Lunds universitet, Faculty of Medicine & Medicin 2011, "Preschool outdoor play environment may combine promotion of children's physical activity and sun protection. Further evidence from Southern Sweden and North Carolina", Elsevier, , pp. 72.

Bronfenbrenner, Urie (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Mass: Harvard Univ. Press.

Chronvall, S. (2010). *En handbok i utformning av förskolors utemiljöer: trädgårdar att lära och leka i*. Second cycle, A2E. Uppsala: SLU, Dept. of Urban and Rural Development.

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*, vol. 27, no. 1, pp. 81-100.

Davidsson, Birgitta (2007). Intervju som redskap. I Dimenäs, Jörgen (red.) (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Dimenäs, Jörgen (red.) (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Ericsson, I, Grahn, P, Skärbäck, E, School of Teacher Education & Malmö University 2009, "Närmiljöns betydelse och hur den kan påverkas [Elektronisk resurs]", *Educare*.

*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: [http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdf/etikreglerhs.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf) [2013-04-11]

Fransson, K., Persson, S., School of Teacher Education & Malmö University 2010, "Det aktiva barnet? En forskningsöversikt", *Barndom, lärande, ämnesdidaktik: exempel från en forskningsmiljö vid Lärarutbildningen*.



Grahn, Patrik (red.) (1997). *Ute på dagis: hur använder barn daghemsgården? : utformningen av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga*. Alnarp: MOVIUM

Grahn, Patrik & Sorte, Gunnar J. (1985). *Hur används parken?: om organiserade gruppers bruk av grönområden. Del 1. How is the park being used? : a survey on organized groups usage of public green areas. Part 1*. Alnarp:

Granberg, Ann (2000). *Småbarns utevistelse: naturorientering, lek och rörelse*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Grindberg, Tora & Jagtøien, Greta Langlo (2000). *Barn i rörelse: fysisk aktivitet och lek i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Hermerén, Göran (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: [http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdf/2011\\_01.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf) [2013-04-25]

Isbell Rebecca (2012). Inredning av en väl fungerande lek- och lärmiljö i förskolan. I Kragh-Müller, Grethe, Ørsted Andersen, Frans & Veje Hvitved, Louise (red.) (2012). *Goda lärmiljöer för barn*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Justesen, Lise & Mik-Meyer, Nanna (2011). *Kvalitativa metoder: från vetenskapsteori till praktik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Kihlström, Sonja (2007). Intervju som redskap. I Dimenäs, Jörgen (red.) (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Kragh-Müller, Grethe (2012). Fri lek och lärande. I Kragh-Müller, Grethe, Ørsted Andersen, Frans & Veje Hvitved, Louise (red.) (2012). *Goda lärmiljöer för barn*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Kragh-Müller, Grethe, Ørsted Andersen, Frans & Veje Hvitved, Louise (red.) (2012). *Goda lärmiljöer för barn*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Lillemyr, Ole Fredrik (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Løkken, Gunvor & Søbstad, Frode (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

*Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442> [2013-04-22]

Malmquist, Johan (2007). Analys utifrån redskapen. I Dimenäs, Jörgen (red.) (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Mårtensson, F. 2004, *Landskapet i leken: en studie av utomhuslek på förskolegården*, Dept. of Landscape planning, Swedish Univ. of Agricultural Sciences.

Osnes, Heid, Skaug, Hilde Nancy & Eid Kaarby, Karen Marie (2012). *Kropp, rörelse och hälsa i förskolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4. [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Piek, P., Bradbury, G., Elsley, S. & Tate, L. 2008, "Motor Coordination and Social-Emotional Behaviour in Preschool-aged Children", *INTERNATIONAL JOURNAL OF DISABILITY DEVELOPMENT AND EDUCATION*, vol. 55, no. 2.

Rubinstein Reich, Lena & Wesén, Bodil (1986). *Observera mera!* Lund: Studentlitteratur.

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

Skolverket (2012). PM - Barn och personal i förskolan hösten 2011. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2794> [2013-05-02]

Sverige (2010). *Plan- och bygglagen (2010:900): träder i kraft den 2 maj 2011*. Vadstena: Förlagshuset.

Sverige (2013). *Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801)*, Norstedts juridik, Stockholm.

Söderström Margareta, Mårtensson Fredrika, Grahn Patrik & Blennow Margareta (2004). Utomhusmiljön i förskolan Betydelse för lek och utevistelse. *Ugeskrift for Læger*. 166:36, s. 3089-92.

Wood, David, McMahon, Linnet & Cranstoun, Yvonne (1980). *Working with under fives*. London: Grant McIntyre.

# Bilaga 1



**Hej!**

Vi är två förskollärostudenterna från Högskolan i Borås som heter Anna Andreasson och Ida Svensson. Denna vår skriver vi vårt examensarbete där syftet är att undersöka hur förskolans utegård samt pedagogens förhållningssätt påverkar barns möjligheter till rörelselek utomhus.

För att uppnå vårt syfte vill vi observera hur barn och pedagoger använder förskolans utegård. **Ditt /dina barn kommer genom denna observation vara anonym/anonyma.** Vi observerar barnen som "barn" och inte som enskilda individer, vilket innebär att barnens identitet inte kan identifieras. Även förskolans namn, placering samt pedagogerna kommer att avidentifieras.

Vi behöver medgivande från dig som vårdnadshavare för att ditt/dina barn skall få delta i observationen. Om du har några frågor angående undersökningen, kontakta oss via mail.

**Tack på förhand!**

Med vänliga hälsningar,  
Anna Andreasson och Ida Svensson  
[xxxxxxx@student.hb.se](mailto:xxxxxxx@student.hb.se), [xxxxxxx@student.hb.se](mailto:xxxxxxx@student.hb.se)

---

**Medgivande för vårdnadshavare**

- JA**, jag tillåter att mitt/mina barn blir observerat
- NEJ**, jag tillåter inte att mitt/mina barn blir observerat

---

Barnets/barnens namn

---

Vårdnadshavares underskrift och datum

## Bilaga 2



**Hej!**

Vi är två förskollärostudenterna från Högskolan i Borås som heter Anna Andreasson och Ida Svensson. Denna vår skriver vi vårt examensarbete där syftet är att undersöka hur förskolans utegård samt pedagogens förhållningssätt påverkar barns möjligheter till rörelselek utomhus.

För att uppnå vårt syfte vill vi vid ett tillfälle observera hur barn och pedagoger använder förskolans utegård. Vid nästa tillfälle genomförs en fokusgruppsintervju med er pedagoger, vilken kommer att spelas in med ert godkännande. Denna typ av intervju är en gruppintervju där samtliga medverkande pedagoger diskuterar ett ämne utifrån olika perspektiv.

I denna undersökning kommer vi att förhålla oss till Vetenskapsrådets etiska principer. Ni som medverkar i undersökningen kommer aidentifieras, vilket även gäller förskolans namn, placering och förskolebarnen. Uppgifterna används endast till examensarbetet och inspelad data kommer att raderas efter analys. Ni har möjlighet att avbryta undersökningen om så önskas.

Om ni har några frågor angående undersökningen, kontakta oss via mail eller telefon.

**Tack på förhand!**

Med vänliga hälsningar,

Anna Andreasson och Ida Svensson

XXX – XXX XX XX      XXX – XXX XX XX  
[xxxxxxx@student.hb.se](mailto:xxxxxxx@student.hb.se), [xxxxxxx@student.hb.se](mailto:xxxxxxx@student.hb.se)