



Förskolans utemiljö

– Räknas den som en pedagogisk arena?

Författare: Nina Hejdengård och Maria Johansson
Handledare: Kurt Wicke

Examensarbete 10 poäng
Nivå 41-60p
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
September 2005

Sammanfattning

Arbetets art: Examensarbete 10 poäng, Lärarprogrammet

Titel: Förskolans utemiljö: Räknas den som en pedagogisk arena?

Sidantal: 24

Författare: Nina Hejdengård och Maria Johansson

Handledare: Kurt Wicke

Datum: September 2005

Bakgrund: Den debatt som har varit aktuell den senaste tiden i samhället, om jämställdhet mellan könen samt folkets ökande inaktivitet som leder till ohälsa och fetma, har väckt vårt intresse, då i synnerhet barnens situation. Med dessa indikationer i åtanke tyckte vi att det kändes angeläget att undersöka hur förskolepedagogerna arbetar inom dessa områden. Vi har valt att fokusera på rörelseleken i utemiljön och hur pedagogerna agerar och resonerar om sitt förhållningssätt till barnens lek.

Syfte: Syftet med vår uppsats är att undersöka hur pedagogen sett ur ett genusperspektiv förhåller sig till barns rörelseaktiviteter på förskolan i utemiljön.

Metod: Vår undersökning bygger på intervju- och observationsmaterial av tre förskolepedagoger. Observationerna genomförde vi för att få en övergripande bild av situationen i utemiljön och för att få en förklaring och bättre förståelse för pedagogens handlande utförde vi även intervjuer med de inblandade. Vårt material har vi bearbetat och analyserat genom en hermeneutisk tolkning, där vi har växlat mellan del och helhet. Analysen gjordes i syfte för att lyfta fram det centrala i pedagogernas handlande och resonemang. Vår avsikt var att få en bättre insikt i hur pedagoger förhåller sig och tänker kring barns rörelselek i utemiljön.

Resultat: Vad vår undersökning visat är att det fanns två sätt att förhålla sig till barns rörelselek i utomhusmiljön. Antingen gick pedagogen aktivt in i barnens lek eller så bedrev pedagogen ”brandkårsutryckning”, dvs. att pedagogen endast agerade vid behov, konflikt eller initierande från barnen. Genom våra observationer märkte vi en skillnad i barnens aktivitetsnivå beroende på pedagogens förhållningssätt. Vid vuxeninblandning blev barnen mer fysiskt aktiva. Intervjuernas resultat visade på att pedagogerna inte såg uteverksamheten som en pedagogisk arena. Detta visade sig genom att den inte planerades, de tog tillfället i akt att prata med sina kollegor, fikade och att pedagogernas förhållningssätt till barns lek inte stämde överens med deras förhållningssätt till barn i övrigt. Om utomhusvistelse inte prioriteras lika högt som inomhusverksamheten samt om pedagogerna inte aktivt deltar i barnens aktiviteter kan det leda till att de traditionella köns mönstren stärks samt att folkhälsan kan fortsätta att bli sämre.

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Syfte	2
Frågeställningar	2
Forskningsbakgrund	3
Förskolans framväxt	3
Varför rörelse	4
Förskolebarns motoriska utveckling	5
Kvinnligt respektive manligt beteende	6
Flickor och pojkars lek	7
Socialisation	7
Den vuxnes förhållningssätt beroende av barnets kön	8
Teoretiska utgångspunkter sett ur ett socialisationsperspektiv	9
Fröbel (1782-1852)	9
Vygotskij (1896-1934)	9
Senare tids forskning	10
Metod	11
Genomförande	11
Urval	12
Etik	12
Bearbetning och analys	12
Tillförlitlighet	13
Resultat	14
Observationerna	14
Intervjuer	17
Diskussion	22
Referenser	
Bilaga	

Inledning

Under utbildningens gång har vi reflekterat över hur annorlunda man arbetar på olika förskolor. Upplägget på uteaktiviteter är väldigt varierat och vi upplever det som om barns aktiviteter/rörelser sker mest på egen hand, utan inblandning från pedagogerna. Kontentan av detta kan bli att många barn inte leker eller rör sig som de borde under denna viktiga motoriska utvecklingsperiod. Om barn missar något i sin motoriska utveckling i denna ålder är det svårt att ta igen det senare och de får heller inte de upplevelser som de behöver för fortsatt aktivt leverne (Grindberg m.fl., 2000). Med tanke på att undersökningar och forskning pekar på att fetman ökar i samhället och då även hos barn är det extra viktigt att förebygga övervikt och öka den fysiska aktiviteten redan tidigt i barns liv. Där har förskolan en betydande roll.

Med den debatt som finns i samhället om könsneutralitet och jämställdhet kändes det angeläget att undersöka hur pedagogen påverkar barnen i förskolan, sett till pedagogens delaktighet i deras rörelseaktiviteter.

Det har forskats en hel del om pedagogens delaktighet i barns innelek, men mindre om uteleken och då sett till hur pedagogen arbetat för att stimulera alla barn till rörelser. Att barn får ett stort utbud av valmöjligheter och motorisk träning är av vikt för deras framtid och för att motverka traditionella könsmonster.

Syfte och frågeställningar

Syfte

Syftet med vår uppsats är att undersöka hur pedagogen sett ur ett genusperspektiv förhåller sig till barns rörelseaktiviteter på förskolan i utemiljön.

Frågeställningar

- Hur initierar pedagogen barns rörelselek utomhus sett ur ett genusperspektiv?
- Hur deltar pedagogen i barns rörelselek utomhus sett ur ett genusperspektiv?
- Hur resonerar pedagogen själv om sitt initierande och deltagande i barns rörelselek i utomhusmiljön?

Forskningsbakgrund

I denna del låter vi er ta del av tidigare forskning som vi anser vara relevant i förhållande till vårt syfte. De områden vi har valt att belysa är:

- Förskolans framväxt
- Varför rörelse
- Förskolebarns motoriska utveckling
- Kvinnligt respektive manligt beteende
- Flickor och pojkars lek
- Den vuxnes förhållningssätt beroende av barnets kön
- Socialisation

Förskolans framväxt

På 1800-talet uppkom de första *barnkrubborna*, vilka är föregångare till vår tids förskola (Statens skolverk, 1998). Den stod för tillsyn, omsorg under hela dagen för både yngre och äldre förskolebarn. Skälet till att barnkrubborna uppkom var att det svenska samhället förändrades. Från att ha varit ett bondesamhälle blev det ett industrisamhälle. Både män och kvinnor förflyttade sig till städerna där försörjningen fanns. På grund av att barnen till dessa fattiga familjer inte hade någon som tog hand om dem lämnades de åt sitt eget öde och det är här barnkrubborna kommer in i bilden (Hjort, 1996).

Som ett led i utvecklingen av barntillsynen startade systrarna Ellen och Maria Moberg i slutet av 1800-talet den första *barntädgården*. Den härstammar från den tyske Friedrich Fröbels *Kindergarten* (Vallberg Roth, 1998). Enligt Simmons-Christenson (1997) hade Fröbel en stark tro till att varje människa har rätt till ett liv i frihet. Det var denna tanke som gjorde att han omsatte sina idéer om praktiskt handlande och startade kindergartnen. Den första svenska barntädgården var avgiftsbelagd, men bara efter två år öppnades *Folkbarntädgården* som var avgiftsfri och fattiga barn kunde därmed också tas emot (Statens skolverk, 1998). I barntädgården skulle barnen vistas mycket utomhus och rörelse var en viktig punkt i det dagliga arbetet (Johansson och Åstedt, 1993). De som arbetade inom barntädgården kallades ledarinnor (Tallberg Broman, 1995) och kraven som ställdes på dem var att de skulle ha intresse och förståelse för små barn, ha ett pedagogiskt handlag och ha en varm tillgivenhet som skapade trygghet (Johansson och Åstedt, 1993). Öman (1991) skriver att i barntädgården fick barnen lära sig naturens kretslopp genom att de fick ta hand om trädgården.

Hjort (1996) skriver att Fröbel ansåg att den vuxne skulle leda, stödja och hjälpa barnet i dess utveckling. Hans tankegång var att den vuxne skulle delta i barns lek eller finnas i dess närhet. Fröbel menade att man skulle växla fria aktiviteter med vuxenstyrda inslag. Schrader-Brymann missuppfattade Fröbels pedagogik och tolkade Fröbel som att barnen skulle styras av vuxna och inte tillämpa den fria pedagogiken. Den svenska förskolan följde till en början Schrader-Brymanns tolkning och Fröbels grundtanke förvrängdes en aning. Kring 1930 skedde en förvandling som innebar att pedagogiken fick en mer human prägel som tog avstånd från religionen och dess kvar på lydnad. Runt denna tid började barnpsykologin att göra intåg i Sverige, vilket gjorde att synen på barn och barnuppfostran påverkades. 1944 antogs titeln lärarinna istället för som tidigare ledarinna. Lärarinna ansågs ha en bättre yrkesklang (Johansson och Åstedt, 1993).

Titeln lärarinna blev inte långvarig, redan efter elva år ändras den till förskolelärare. Detta för att markera att arbetsfältet omfattade åldersgruppen 0-7 år samt att poängtera att titeln skulle kunna användas av både män och kvinnor (Johansson och Åstedt, 1993). 1950-talet betecknades som en period med en stark välståndsutveckling och var även hemmafruarnas tid. Resultatet av statliga utredningar som gjordes gav indikationer av att små barn mår bäst av att vara hemma med modern (Vallberg Roth, 1998).

Högkonjunkturen fortsatte och ledde till växande offentlig sektor och större behov av arbetskraft. Detta bidrog till att många kvinnor började förvärvsarbete och redan 1960 var de flesta kvinnorna sysselsatta inom vård, undervisning, eller i affär och på kontor. Utbyggnaden av förskolan blev därför nu och en tid framöver stor (Hjort, 1996).

Under 1960- och 70-talet betonades inte banden till modern lika mycket längre och barnomsorgen skulle fortfarande vara ett komplement till familjen. 1975 kom lagen om allmän förskola, vilket innebar att alla 6-åringar hade rätt till förskola. Förskolan fanns till för socialpolitiska och arbetsmarknadspolitiska behov (Statens skolverk, 1998). De arbetande inom barnomsorgen var till största del barnskötare, det var inte förrän omkring 1970 som antalet barnskötare och förskolelärare var ungefär lika stort (Tallberg Broman, 1995). Den planerade verksamheten blev under denna tid bristfällig och skedde utan eftertanke vilket ledde till att socialstyrelsen ville ge förskolans verksamhet mer stadga och struktur genom att en planeringskalender gavs ut (Johansson och Åstedt, 1993).

Johansson och Åstedt (1993) skriver att socialstyrelsen ansåg att förskolan behövde utveckla sin inre verksamhet med stöd från kommun och stat, därmed tillkom 1982 en arbetsplan om förskolans pedagogiska verksamhet som var ämnad till den kommunala ledningen. Som ett led till detta fick socialstyrelsen ett uppdrag från regeringen att färdigställa det pedagogiska programmet för förskolan. Istället för tidigare regelstyrning infördes målstyrning. Målen angavs i lagar, program och riktlinjer. Kommunernas ekonomi blev allt sämre under 80-talet och det resulterade i att barnomsorgen drabbades av besparingar, vilket ledde till större barngrupper i förskolan. Från att staten beslutat om förskolans upplägg och krav fick kommunerna själva bestämma (Vallberg Roth, 1998).

I mitten av 80-talet uppkom en kris inom barnomsorgen på grund av nedskärningar och negativt skrivande i media. Detta ledde till att få sökte till förskolelärarutbildning och många som arbetade inom yrket sökte sig till andra yrken där lönen var högre. Bristen på förskolelärare och barnskötare inom barnomsorgen minskade snabbt och hade 1991 försvunnit. Nu var det gott om sökande till både utbildningen och yrket (Johansson och Åstedt, 1993).

Runt 1990 blev begreppen kvalitet och effektivitet aktuella. 1995 beslutas i riksdagen att arbetande inom förskola skall vara högskoleutbildad och den pedagogiska verksamheten skall vara målinriktad och ske genom fostran och omvårdnad. Därmed togs det första steget in i det samlade utbildningssystemet som omfattar barn från 1-16 år. Ungefär samtidigt får förskolan en egen läroplan, Läroplan för förskolan, närmare bestämt 1998 (Johansson och Holmbäck Rolander, 2000).

Varför rörelse

Förr i tiden var människan tvungen att använda kroppen för sin överlevnads skull. Hon tränade för att klara av det dagliga arbetet. Våra kroppar är fortfarande gjorda för ett liv i

rörelse (Rydqvist och Winroth, 2003). Den fysiska träningen med varierade och allsidiga rörelser hjälper bl a till att bygga upp ett starkt skelett (Jagtøien m.fl., 2002). Idag har samhällsstrukturen förändrats och vi lever i ett samhälle där vi inte behöver använda kroppen i lika stor utsträckning som förr (Rydqvist och Winroth, 2003). Barn mår allt sämre, de har ryggont, huvudvärk och psykiska problem samt har fetma hos barn ökat de sista åren (Annerstedt och Gjerset, 2002). Hos 7-åringarna är var fjärde överviktig och av alla 10-åringar är 3 % feta. Ökningen har sedan 1985 femfaldigats (Karolinska Institutet, 2004).

Grinberg m.fl. (2000) påtalar att barn har behov av att röra sig och det är viktigt att rörelsen blir allsidig för barnets utveckling. Förskolan har därför ett ansvar för att detta uppfylls och i Lpfö 98 står följande:

Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning (Lpfö 98, s.13). Arbetslaget skall ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen får stöd och stimulans i sin motoriska utveckling (a.a.s. 14).

När barn får mycket erfarenheter av rörelse blir de positiva till sin egen kropp och vågar ge sig in i olika sorters lekar. De barn som brister i sin motoriska utveckling kan komma utanför i kamratskapet. Genom den vuxnes medverkan i leken kan barnen få viktiga rörelseerfarenheter vilket leder till rörelsesäkerhet (Mellberg, 1993).

Att börja med fysiska aktiviteter och få en bred erfarenhet i tidig ålder ökar chanserna till ett aktivt vuxenliv. Det har visat att inaktiva barn ofta blir det som vuxna också. Med detta minskar även risken för skador, fetma och därmed andra sjukdomar senare i livet (Ekberg och Erberth, 2000). Åren 3-6 måste tas till vara väl genom motorisk utveckling eftersom denna period är otroligt viktig för barns utveckling. Görs den inte det finns det annars risk för understimulering, vilket påverkar andra inslag såsom lek, tal och tankeverksamhet (Annerstedt och Gjerset, 2002).

Enligt Folkhälsoinstitutet (1997) ger rörelse ökad självkänsla och självförtroende samt ger den en god kondition som minskar risken för stress. Eftersom det är barnen som skall lägga grunden för en ny livsstil bör vi ge dem en utmanande och lustfylld rörelsemiljö i tidiga år. Förskolan gör då en samhällsvinst.

Rörelse är också ett bra hjälpmedel vid inlärning. För att bäst ta till sig kunskap är det väsentligt att använda kroppen (Nordlund och Rolander, 2001). Att utveckla ett väl fungerande motoriskt system leder till att hjärnan får mer kapacitet till att t ex tala (Folkhälsoinstitutet, 1997).

Förskolebarns motoriska utveckling

Annerstedt och Gjerset (2002) beskriver motorik så här: ”olika funktioner och system av funktioner på olika nivåer som tillsammans utgör vår totala rörelsekapacitet” (s. 81). Fortsättningsvis säger de att det som styr våra rörelser är samspelet mellan nerv och muskelsystemet. För att lära sig de motoriska grundfärdigheterna och för att bli bättre på att röra sig behövs träning. Man behöver utvidga sina rörelserepertoarer och förbättra rörelsens kvalitet för att kunna tillägna sig motoriska egenskaper och färdigheter. Förutsättningar när det gäller motorisk rörelse är först och främst träning, men arv, tillväxt, mognad och miljö spelar också en stor roll

Det finns olika stadier som barn vanligtvis följer men en del väljer en annan ordningsföljd. Verkar barnet må bra är det inget fel, men barnet bör ändå gå igenom alla stadier. Alla rörelser skall ges möjlighet att få övas under hela förskoletiden och pedagogen har till uppgift att se till att ingen missar någon utvecklingsfas. Grinberg m.fl. (2000) anser att den motoriska utveckling är individuell och att man som pedagog bör ha det i åtanke.

De yngsta barnen som går på förskola är runt ett år och har vanligtvis börjat gå. De kan dock ha svårt att stanna och svänga undan när de springer och krockar ofta. Barn i 1-årsålder har stort intresse av att klättra och bör få tillfälle att utveckla sitt behov. De yngsta barnen på förskolan kan bara stå still och kasta boll, de kan inte ta emot eller springa och kasta samtidigt. Vid 2-årsålder börjar barnen sakta att gå ifrån gången med hela fotsulan i backen till att gå med fotavveckling. Med det menas att barnet trampar i med hälen först och rullar över till tårna. Balansen blir allt bättre och de börjar gå med diagonala medrörelser. Barn i denna ålder skall få möjlighet och utrymme att röra sig och öva mycket på att utveckla gången samt träna balansen. De gillar också att hoppa från låga höjder och kan även nu lyfta från golvet när de hoppar (Jagtøien m.fl., 2002).

Jagtøien m.fl. (2002) skriver vidare att diagonal gång och fotavveckling har utvecklats färdigt vid 3-årsålder. Barnen fortsätter att hoppa, balansera och springa, men nu sker det med mer precision. 3-åringen kan kasta och sparka kontrollrat, men har fortfarande svårt att ta emot boll.

Runt 3-4 årsålder utvecklas rörligheten i knän och armbågar och barnet kan springa på ett smidigt sätt (Grinberg m.fl., 2000). Barn i 4-årsålder har så god balans att de kan stå på och hoppa på ett ben, därför har de heller inte problem att gå i trappor. Nu kan barnet fånga bollen när den kastas eftersom koordinationen blir allt bättre (Jagtøien m.fl., 2002). När barnet fyllt fyra sker rörelserna ofta i högre fart och med större mod, men dock utan riktig kontroll (Mellberg, 1993).

Mellberg (1993) menar att 5-åringen kan kontrollera sina grundläggande rörelser helt. I denna ålder blir balans och koordination allt bättre och en del kan till och med lära sig cykla på 2-hjuling. I slutet av förskoletiden kan en del barn växa snabbt vilket kan gör att blir lite klumpiga i rörelsemönstret eftersom de inte hinner anpassa sig i takt med att kroppen växer (Jagtøien m.fl., 2002). Därför har barnet ett stort behov av att vara i rörelse och svårt att sitta still (Grinberg m.fl., 2000).

Enligt Angelöw och Jonsson (1990) är utemiljön en exemplarisk plats för barn att vistas i för att träna sin motorik. Naturmarken är varierad och inbjuder naturligt till rörelselek samt utmanas barn till fler problemlösningar.

Kvinnligt respektive manligt beteende

”Man använder begreppet genus som en beskrivning på hur könet har konstruerats och då gäller det både socialt, biologiskt och kulturellt” (Campner och Persson, 2002, s. 136). I jämställdhetslagen och EU-lagen står det att kvinnor och män skall ha samma möjligheter, rättigheter och skyldigheter inom alla väsentliga områden i livet (Wahlström, 2003). Enligt Statens skolverk (1999) är vi kvinnor och män på olika sätt och vi har alla kvinnliga och manliga drag inom oss. Redan från födseln bemöts flickor och pojkar olika av omvärlden. Det är omvärldens förväntningar och föreställningar som bidrar till hur barnet upplever vad det innebär att vara flicka respektive pojke (Odelfors, 1998).

I Lpfö 98 står det skrivet följande om arbete för jämställdhet:

Flickor och pojkar skall ges samma möjligheter till att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller (Lpfö 98, s. 8).

Det finns även vissa fysiologiska skillnader men enligt Århem (1999) är det inte de som styr våra intressen och egenskaper. De kvinnliga dragen är mer människo-och relationsinriktade medan mäns drag är mer uppgift-och handlingsorienterade. Detta speglar sig i att kvinnorna i sin yrkesroll som förskolelärare föredrar att arbeta med känslomässigt engagemang, och männen däremot sysselsätter sig hellre med praktiska och synliga göromål (Statens skolverk, 1999). Kvinnor deltar mer sällan i traditionella pojklekar som att leka med bilar, spela boll eller bandy (Sandquist, 1998). Enligt Mellberg (1993) beror kvinnors försiktighet när det gäller rörelselek på att de inte har fått lika många grovmotoriska upplevelser som män.

Flickor och pojkars lek

När flickor leker har de sällan uttalade mål. Innehållet går ofta ut på att spegla vardagen som består av relationer och samtal. I flickors lek och aktiviteter tränas finmotorik, känsla för färg och form, kreativitet, koncentrationsförmåga. De tränas till osjälvständighet och försiktighet. Grovmotorik, styrka och vetgirighet tränas i pojkars lek och aktiviteter (Sandquist, 1998), eftersom de ofta befinner sig i lekhallen. Flickor däremot håller till i dockvrån där de ofta tränar könsrollstypiskt beteende (Knutsdotter, 1987). Enligt Sandquist (1998) visar sig faror och äventyr i pojkars fantasilekar. Pojkar sysselsätter sig gärna med konstruktionslekar och lekar med rörliga leksaker.

Rithander (1991) menar att flickor oftare än pojkar leker i par, pojkarna däremot leker för det mesta i större grupper vilket kan leda till mer aggressivitet och tävling. Med tanke på att pojkars lek är mer rörlig och tävlingsinriktad lämpar sig deras lek bra utomhus där det är mer tillåtet och där de kan mäta sina krafter genom t ex löpning, kastning och klättring (Statens skolverk, 1999).

Socialisation

I början av 1900-talet skapades begreppet *Socialisation* av Emile Durkheim. Han menade att en person som inte är mogen för samhällslivet påverkas av den vuxna generationen. Förskolan, skolan och familjen är där socialisation främst sker och sägs ha störst betydelse. Där grundläggs t ex människans moralföreställningar, könsroll, språk och självuppfattning. När man arbetar med barn på förskola rör man sig inom den *primära socialisationen* som handlar om att tillgodose bl.a. barnets motoriska och sociala utveckling (Angelöw och Jonsson, 1990).

Fortsatt står det i Angelöw och Jonsson (1990) att barn inte är passiva mottagare i denna process, utan spelar en aktiv och viktig roll för att införliva normer och värderingar. Barn tränar och prövar roller i sitt samspel med andra och för att utvecklas har den vuxne en värdefull uppgift i sammanhanget.

Den vuxnes förhållningssätt beroende av barnets kön

Pojkar och flickor använder till mestadels utemiljön på olika sätt. Det verkar som om barn får starkare upplevelser av att vistas utomhus än inomhus. Minnen från barndomen är utomhus. Lika mycket som det pedagogiska arbetet finns inomhus bör det finnas med i utemiljön. ”Barn har ett starkt behov av rörelse, de njuter av att pröva den egna kroppen och utsätter sig ständigt för nya utmaningar. Därför måste det finnas ett stort utbud som kan ge utmaningar för alla”. (Norén-Björn m.fl., 1993, s. 100).

Wahlström (2003) skriver att när vi introducerar barn till rörelseaktiviteter ser det olika ut beroende på om det görs till en pojke eller flicka. Pojkars introduceras på ett sätt som omedelbart gör dem aktiva, medan flickor får en mer passiv introduktion. Ljudnivån är också olika. Till pojkar ropar man och till flickor säger man. Man talar även med ljusare röst till småflickor (Knutsson, 1987).

Man har en bild av att pojkar är aktiva och flickor är försiktiga, men det finns många barn som inte följer dessa traditionella könsmonster och det kan störa pedagogen i det “vanliga” arbetet. Det är ofta en livlig flicka som blir tillsagd och en pojke som plockar blommor, leker med dockor som man upplever som konstig. Man ser tydligt att det är våra föreställningar och förväntningar som styr eftersom när någon uppvisar ett beteende utöver det vanliga reagerar vi (Wahlström, 2003).

Enligt Sandquist (1998) har det visat sig i flera undersökningar att skillnaden mellan flickors och pojkars lek blir mindre när förskoleläraren är mer inblandad i deras aktiviteter och lekar.

Teoretiska utgångspunkter sett ur ett socialisationsperspektiv

I vår studie har vi valt att utgå från forskning som har med pedagogens förhållningssätt till barns lek att göra och då också sett ur ett genusperspektiv. Vi har valt att hålla oss till uteleken och har lagt tyngdpunkt på rörelse. I utemiljön begränsas inte barns rörelsebehov och pojkar och flickor blir mer jämlika vid utomhuslek (Statens skolverk, 1999). Teoretikerna Fröbel och Vygotskij har haft stor betydelse för förskolans pedagogik och vi har därför valt att beskriva deras tankegångar om den vuxnes sätt att förhålla sig till barn. Sedan har vi också valt att belysa resultat av senare tids forskning och då främst Knutsdotter för att kunna göra en jämförelse från förr och nu.

Fröbel (1782-1852)

För Fröbel var det viktigt att lärare och barn hade en kamratlig relation till varandra, läraren skulle inte vara överordnad eleven (Öman, 1991). Läraren skulle inspirera barnen till att leka dock inte på ett dominerande sätt. För att bäst tillgodose detta skulle läraren leka med barnen eller finnas i dess närhet. Det var lärarens uppgift att se till att material fanns tillgängligt, materialet skulle vara sådant att det förde barnen framåt i utvecklingen (Wahlström, 1992).

Enligt Öman (1991) såg Fröbel på barn som en växande planta som behövde vårdas väl för att kunna utvecklas. Barnen skulle inte vara tomma kärl som skulle fyllas med kunskap utan de skulle ledas och stimuleras. Skolan skulle inte vara förebild för förskolan utan barnet skulle arbeta med alla sina sinnen och arbetsområdet skulle liknas vid barnets hemmiljö (Hjort, 1996).

Efter många års forskande förstod Fröbel att barnets första lekar bestod av rörelse. Dessa stärkte och övade barnets kropp samt var samtidigt lustfyllda och naturliga för alla friska barn (Wahlström, 1992). Barträdgården bestod av mycket idrottliga aktiviteter där barnen fick möjlighet att utveckla sin rörelseförmåga genom rörelselek (Öman, 1991).

Fortsatt skriver Öman (1999) att Fröbel hade ett nytänkande vad det gällde jämställdhet och kvinnor och mäns lika rätt till utbildning oavsett bakgrund. Han ansåg att kvinnor var lika kompetenta som män och han vill att även kvinnor skulle bli självständiga och delta i samhället. Detta visade sig genom att han utbildade kvinnor till lärare.

Vygotskij (1896-1934)

Vygotskij menar att barnet föds med mycket få kompetenser och det är i samspel med omgivningen som det tillägnar sig ny kunskap och blir bättre rustad för nya utmaningar. Det är även barnets omgivning med dess outtalade normer och förväntningar som påverkar barnet till vad det skall tänka och göra (Evenshaug och Hallen, 2001).

Evenshaug och Hallen (2001) skriver vidare att för att barnet skall kunna tillägna sig kunskap och utvecklas anser Vygotskij att en mer kompetent person behövs för att vägleda genom dialog och aktivt deltagande. Han menar att barnet inte kan utföra en handling själv utan att först ha fått övat sig i samspel med någon annan. Vygotskij delar in människans utveckling i olika zoner och han anser att man behöver stöttning i den närmastliggande- *proximala utvecklingszonen* för att komma vidare till nästa. Pedagogen har härmed en viktig uppgift att kunna ge hjälp och stöd till barnet just där det befinner sig.

Senare tids forskning

Enligt Knutsdotter (1987) har Piaget och Eriksons teorier länge varit förhärskande i svensk förskolepedagogik och innebörden av det har varit att den vuxne haft en underordnad roll och inte varit aktivt delaktig i barns lek. Längre har därför personal i förskolan uppfattat leken som "helig" (Åm, 1984). Ingrepp sker bara om den spårar ur eller vid konflikter mellan barnen.

I forskning bland annat genomförd av Knutsdotter (1987) har man konstaterat att en viss stimulans från engagerade vuxna behövs i barnens lek för att den skall utvecklas. Dock skall den vuxna visa respekt för barns lek, inte avbryta eller störa den. Hon/han ska gå in i leken på barnens villkor som en av dem och inte dominera leken. När pedagogen är delaktig i barns lek kan hon/han visa hur saker är, hur man kan göra och uppmuntra till andra lösningar. Det är viktigt att bredda och utvidga barns erfarenhetsvärld och få barn att pröva aktiviteter som de inte annars skulle ha gjort. Knutsdotter (1993) säger också att det är personalens uppgift att tillföra idéer, material och fakta till barnen för det leder till djupare kunskap. Barn lekar annars sådant som det tidigare varit med om eller redan vet. Det blir lätt att leken står still och inte kommer framåt i sin utveckling. En lekaktiv vuxen gör att prestationskravet minskar vid lek (Knutsdotter, 1987). När en vuxen är aktivt deltagande i barns lek utnyttjas inte de yngre barnen av de äldre på samma sätt (Odelfors, 1998).

De flesta barn har ett naturligt rörelsebehov och de får utlopp för det i deras lek. För att få barn till att vilja röra på sig bör man utgå från deras intresse och göra det lustfyllt. Det är den vuxnes uppgift att skapa förutsättningar, utrymme och tillfälle för rörelse åt barnen (Folkhälsoinstitutet, 1997). Den vuxne spelar en viktig roll för att barnets skall få bekräftelse och stöd när det prövar nya rörelser. Det krävs mod för att våga och det är speciellt de osäkra barnen som behöver stöd för att bemästra situationen (Mellberg, 1993).

Metod

Genom litteratur av t ex Knutsdotter (1993) som framhäver att leken utvecklas när vuxna involverar sig i barnens lekvärld samt som Sandqvist (1998) skriver att skillnaderna i flickors och pojkars lek blir mindre om pedagogen är inblandad, har vi sett socialisationsperspektivets betydelse. Vår ambition med studien är att belysa hur de arbetande inom barnomsorgen agerar och resonerar kring ämnet utevistelse och för att bäst lyckas med det och komma in på djupet anser vi att en kvalitativ metod är mest lämplig.

I vår undersökning har vi valt att använda oss av både observationer och intervjuer. Detta för att studiens validitet ska bli högre. Intervju i vår studie liknas mer av ett samtal än en utfrågning. Vi valde att börja med att utföra observationerna för att inte pedagogerna skulle uppleva det som någon slags kontroll av vad de sagt vid intervjuerna. Syftet med observationerna var att få en övergripande bild om hur pedagogen beter sig och samspelar med barn i dess utelek. Genom att enbart använda observationer kan man dock inte förklara eller värdera situationer (Kylén, 1994). För att nå en djupare förståelse av pedagogernas handlande behövs också en intervju (Kvale, 1997). Genom ett kvalitativt synsätt riktas intresset mer mot individen, hur hon/han uppfattar sin livsvärld (Backman, 1998).

Genomförande

Vår första uppgift var att observera pedagogerna för att studera deras engagemang och delaktighet i barns utelek. Vid observationerna medverkade vi båda två för vi anser att fyra ögon ser bättre än två. Likaså under intervjuerna deltog vi båda för det höjer kvaliteten på så sätt att det som sägs får vi bättre förståelse om. Risken för att man glömmer att ställa relevanta följdfrågor minskar eftersom vi valde att ha öppna frågeställningar. Vi är medvetna om att det kunde kännas besvärande för respondenten att vi var två som intervjuade, men genom att intervju i en trivsamt atmosfär med soffgrupp och runt ett bord fick vi stämningen att verka mer avspänd (Kylén, 1994).

Eftersom vi observerade utomhus använde vi oss enbart av papper och penna och antecknade mest det vi såg. Utomhus blir ytan som vi observerar större och det blir svårare att höra vad som sägs. För vår studie relevanta situationer gavs det möjlighet för pedagogerna att vid intervjun förklara varför de agerade som de gjorde och vi kunde även då fråga om vi hade funderingar. Däremot använde vi oss av ljudinspelning vid intervjuerna.

Vi samlade in rådata under tre dagar, då hade vi möjlighet att koncentrera oss på en pedagog i taget. Intervjuerna genomförde vi i direkt anslutning till observationerna, med en paus för överläggning av våra observationer. Under observationerna valde vi att inte samtala och stod på skilda platser för nå en högre kvalitet på studien.

Till intervjun, som var vår andra uppgift i studien, hade vi med oss en intervjuplan där vi i förväg ordnat upp områden som skulle beröras, dock inte strukturerade frågor utan planen hade en mer öppen karaktär (Lantz, 1993). Fördelen med kvalitativa intervjuer är att man kan vara flexibel och inte behöver följa vissa regler (Kvale, 1997).

Eftersom vi valde att spela in intervjun kunde vi koncentrera oss på att lyssna vad pedagogen svarade och kunde dessutom ställa relevanta följdfrågor. På detta sätt förlorar man ingen information och intervjun får ett flyt utan pauser och upprepningar (Kylén, 1994). Efter varje intervju frågade vi om vi fick återkomma med ytterligare frågor om vi upptäckte att vi

saknade information inom något område. För att ha intervjun färskt i minnet skrev vi ut den samma dag och kunde då även skriva ner vår tolkning av situationen.

Urval

Förskolan vi valde var känd för oss sedan tidigare och vi kontaktade de inblandade personligen. Vi genomförde vår studie på en förskola som är belägen i stadsmiljö. I denna verksamhet arbetar det fyra pedagoger och utav dem observerade och intervjuade vi tre.

Etik

Vi kontaktade förskolan för att de skulle vara förberedda på vår ankomst. Vi presenterade oss och förklarade för alla i arbetslaget varför vi var där (Kylén, 1994). Av de fyra i arbetslaget observerade och intervjuade vi tre. Dessa tre ställde upp frivilligt.

Under våra ostrukturerade observationer valde vi att inte exakt avslöja vad vårt syfte var. Detta för att studiens reliabilitet skall bli högre. Hade vi berättat varför vi var där fanns det en risk att pedagogerna skulle frångå sitt vanliga agerande (Kvale, 1997). När vi observerade försökte vi att vara så objektiva som möjligt och ha fokus på vårt syfte.

Innan varje intervju gick vi igenom viktiga forskningsetiska aspekter. Vi började med att berätta ramarna för intervjun, vilka innehöll intervjuens längd, frågornas karaktär och hur resultatet skulle bearbetas och dokumenteras (Lantz, 1993). Eftersom det kan kännas besvärande att bli intervjuad med ljudinspelning gav vi respondenten möjlighet att avgöra om det var okej (Kylén, 1994). Vi var noga med att tala om att vi hade tystnadsplikt och att informanterna skulle ges anonymitet. Vilde informanterna avbryta eller undvika att svara på någon fråga upplyste vi dem att de hade rätt till det. Till våra respondenter gjorde vi klart att deras namn skulle vara fingerade (Kvale, 1997). Avslutningsvis informerade vi om att de kommer att få ta del av vår rapport innan den publiceras för eventuell korrigerings (Lantz, 1993). När vi skrivit ut vår datainsamling läste de inblandade igenom materialet och godkände det.

Bearbetning och analys

Vårt material bearbetade och analyserade vi genom en hermeneutisk tolkning. Kvale (1997) menar att: "Den hermeneutiska tolkningens syfte är att vinna en giltig och gemensam förståelse av en texts mening" (s. 49). Det innebär att man behöver studera det grundligt genom en ständigt växla mellan del och helhet (a.a). För att försöka få svar på våra frågeställningar började vi med att skriva ut intervjuerna och såg på helheten. Därefter övergick vi till att se på delar av textmaterialet, speciellt de svar som berörde pedagogens förhållningssätt till barns rörelselek. Detta sätt att tolka materialet har genomsyrat hela analysprocessen, det vill säga att man bearbetar materialet genom att växelvis se på helheten och specifika områden.

Tillförlitlighet

Eftersom vi gör en kvalitativ studie med ett fåtal personer kan vi inte göra några generella antaganden. Vi kommer att kunna ge svar på hur pedagogerna förhåller sig till barns rörelselek på enbart det stället vi har gjort vår undersökning. Observationssituationen kan vara missvisande på det sätt att den pedagog man iakttar kan frångå sitt vanliga agerande av olika anledningar. Men för att stärka tillförlitligheten gjorde vi både observationer och intervjuer. Vid intervjuerna hade vi möjlighet att få förklaringar till det vi såg. Något som också höjer studiens kvalitet är att en av oss har haft sin VFU på denna förskola. Detta bidrar till att vi har en förförståelse och vet hur pedagogerna brukar agerar. Till sist vill vi även poängtera att med tanke på att vi inte är några experter inom forskning påverkar det tillförlitligheten.

Resultat

I det här avsnittet kommer resultatet av både våra observationer och intervjuer att redovisas. Vi har valt att redovisa varje observation och intervju för sig för att det skall vara lättare att få en inblick i hur varje pedagog agerar och resonerar. Efter presentationerna av observationerna och intervjuerna avslutas varje del med en slutsats. Det är först här förklaringar ges och data analyseras. Detta leder till att du får vänta på analysen och förklaringarna, då främst av observationerna, tills slutsatsen.

Observationerna

Vi har observerat uteleken på en förskola som består av sex avdelningar och på den avdelning vi har gjort vår studie är barnen mellan 1,5-6 år. Barngruppen består av 24 barn och är jämt fördelat mellan flickor och pojkar. Förskolan är belägen centralt i kommunen och har låg andel barn med invandrarbakgrund. Vid de tre tillfällena vi varit där har vi tittat på ett arbetslag som består av fyra pedagoger varav tre är förskolelärare och en barnskötare. Av dessa observerade vi tre, den fjärde ville helst inte delta i studien och eftersom medverkan skall vara frivillig lät vi bli att inkludera henne i undersökningen. Vi har observerat vid tre olika tillfällen för att kunna koncentrera oss på en pedagog i taget.

Miljön där vi gjort vår undersökning kännetecknas av en relativt stor uteplats. Den består av gräs, sand och asfalt samt en hel del buskage. Rutschkana, gungor och en leksaksbod finns också. Utbudet av leksaker anser vi vara stort.

Vid observationen har vi iakttagit hur pedagogerna förhåller sig till barns lek. När vi skulle utföra våra observationer befann vi oss på förskolan ungefär 30 minuter innan barnen skulle gå ut. Detta för att presentera oss för barnen och personalen samt för att iaktta redan vid påklädning, dock börjar inte vår observation förrän pedagogen är ute.

Vi de tre tillfällen vi observerade släpptes barnen ut allt eftersom de var påklädda. För de första barnen dröjde det innan det fanns någon pedagog ute och de fick vänta på denna för att kunna få tillgång till leksaker i boden. Vår upplevelse var att i början av utevistelsen rådde det stor aktivitet genom att barnen rusade till en plats eller sak som de ville leka med.

Under utevistelsen sysselsatte sig barnen med allt från att gunga, leka i sandlådan, leka i buskarna till att cykla. Den dagen det regnade ägnade sig många av barnen åt att leka med vattnen och sand. Barnen, då främst flickorna, lekte en del rollekar. Pojkarna, uppmärksammade vi lekte däremot mer fysiskt aktivt. Den dagliga utevistelsen när vi medverkade varade cirka 45 minuter. Under observationerna stod vi på olika platser för att bäst kunna få en uppfattning av vad som skedde och höra vad som sades. Vi gjorde klart för barnen att vi inte kunde leka med dem och vi intog en passiv roll. När barnen skall gå in bestämmer pedagogerna och barnen slussas då in, vanligtvis är det de yngsta som får gå in först.

Observation av Lisa

Lisa går ut och öppnar boden där barnen står och väntar. Hon uppmärksammar två flickor som står vid gungorna och hon går dit och lyfter i dem och tar fart. Här står hon en stund.

Lisa får syn på en pojke som har på sig en cowboyhatt som är gjord av mocka. Eftersom det regnar ute säger hon till pojken att den inte skall vara ute. Hon tar hatten och går in med den. När Lisa kommer ut igen återgår hon till gungorna där hon fortsätter att ta fart.

Hon går från gungorna till sandlådan där hon hjälper en pojke att dra upp dragkedjan på jackan. Här leker några barn med att ösa vatten och hon förbjuder barnen att hälla vatten på varandra. Då syftar hon framför allt till en flicka som precis gjort det.

Det uppstår en konflikt mellan två yngre flickor som bråkar om en spade och hon reder ut det hela genom att ta med sig en av flickorna till leksaksboden för att hämta en ny spade. Lisa går tillbaka till sandlådan där hon sitter med och öser vatten. En annan flicka kommer och pedagogen hjälper till att starta en kontakt mellan henne och flickan som sitter bredvid. Hon reser sig upp och går runt lite. Ett barn tar kontakt och vill ha hjälp med att gå balansgång på ett staket. Medan barnet går befinner sig Lisa vid hans sida och håller handen. De går fram och tillbaka. Under tiden hon håller pojken i handen samtalar hon med två andra pojkar. Eftersom vi befann vi oss på var sin plats en bit ifrån kunde vi inte höra vad de pratade om. Efter att pedagogen hjälpt pojken ner från räcket tar hon återigen fart på gungan där ett barn sitter.

Plötsligt springer pedagogen fram till en flicka som ramlat. Hon kramar om henne och lyfter upp henne. Flickan pekar på några blommor och de vandrar dit. Då ansluter fler barn som vill lukta på blommorna. De pratar med varandra och efter en stund släpper hon ner flickan som nu inte är ledsen längre.

Lisa går där ifrån och en flicka kommer fram. Pedagogen böjer sig ner och de går in. Hon berättar för oss hon går med flickan in och kissar. Antagligen var hon medveten om att hon tidigare var ensam pedagog ute för när hon går in är det bara vi, observatörer, kvar ute.

När hon väl kommer ut är det snart dags att plocka ihop och för henne att gå in. Hon hjälper ett barn att ta på vantar och sedan plockar hon in några sandleksaker. Lisa säger åt en annan pedagog att hon går in och tar med sig tre yngre barn.

Observation av Eva

När den andra pedagogen vi ska observera kommer ut är barnen redan igång och leker. Några äldre pojkar cyklar runt på en lång rad och Eva försvinner in. Efter bara en kort stund kommer hon ut igen och har med sig tygstycken som hon hänger upp i buskarna. Pojkarna som cyklade fantiserar att tyget blir garageinfart och att där bedrivs en bilverkstad. Vi hör också att pojkarna säger att garaget har en vind och för att komma dit måste man klättra i trädet. Fler ansluter till denna lek.

Pedagogen går iväg för att se om det finns en cykel på den andra avdelningen till en pojke som vill cykla. Detta berättar hon för oss. När hon och pojken återkommer ser vi att de inte har någon cykel med sig.

Åter denna dag uppstår en konflikt mellan de två flickor som under första observationen. Eva hämtar fler sandlådeleksaker och sätter sig ner för att leka med flickorna. När flickorna leker utan att bråka reser hon sig upp och går till en "bensinpump" som finns hängande på väggen. När ett barn cyklar förbi frågar hon om flickan behöver bensin. Hon fyller upp tanken och ber om pengar. Fler barn blir engagerade och vill också ha bensin uppfyllt i tanken. Pedagoggen spelar att hon är polis som kontrollerar barnens körkort. Barnen skrattar och visar upp sin legitimation. Varken körkortet eller pengarna finns på riktigt utan de låtsas att de räcker över något.

Ett tygstycke har ramlat ner och Eva hänger upp det. Sedan går hon åter igen till sandlådan och leker med de yngre barnen.

En av pojkarna som cyklar runt tar tag i ett stycke tyg och tar med sig det. De barn som lekte med tyget ropar på Eva och då ropar hon: "Nej bovar, jag hjälper er." Pojken får en tillrättavisning av polisen Eva som säger att hans körkort "hänger löst" om han fortsätter förstöra leken för de andra. En pojke sitter fast i trädet och pedagoggen hjälper honom att komma loss. Efteråt försvinner vår respondent in och när hon kommer ut igen har hon med sig en bit tyg som hon hänger upp bredvid det andra tyget. Pojken som förstörde leken tidigare och några som leker med honom uppmanas till att bedriva en egen verkstad.

Pedagoggen pratar länge med en pojke och efteråt är det dags för hennes rast och där väljer vi att bryta vår observation.

Observation av Karin

Karin sätter sig på sandlådekanten med en kopp kaffe och leker med en flicka. En förälder kommer för att lämna ett barn. Föräldern sätter sig bredvid pedagoggen och de pratar med varandra i cirka 15 minuter.

Det som gör att samtalet avbryts är att en yngre flicka är på väg mot gungorna där några äldre barn gungar själva. Hon reser sig upp och säger till flickan att det är farligt att vistas där. Hon tar flickan och går balansgång med henne. När flickan tröttnar förflyttar sig pedagoggen till gungorna och tar fart.

Karin går fram till en annan pedagog och de pratar en stund.

Samtalet avbryts på grund av att hon uppmärksammar att en flicka som inte riktigt behärskar att själv klättra upp till rutschkanan. Hon går dit och klättrar tillsammans med flickan upp så att hon kan få åka ner. Här står pedagoggen en stund och det är även fler av de yngre barnen som nu kommer för att få hjälp upp. Det som får henne härifrån är att hon går till en ensam pojke som sitter vid ingången. Karin pratar med honom en stund.

Karin återgår till sandlådan. Där får hon syn på en flicka som hon säger till att inte cykla så fort där de yngre barnen befinner sig. Flickan får berättat för sig av Karin hur hon skall cykla. Sedan ställer hon sig bredvid en annan pedagog och pratar i cirka fem minuter.

Två pojkar öser vatten, hon sätter sig bredvid dem och pratar. En flicka som har ramlat får pedagogens uppmärksamhet. Hon reser sig och går till flickan för att se hur det är med henne. Samtidigt ser hon att någon behöver hjälp vid rutschkanan och hon bär med sig flickan dit. Här står hon tills det är dags att gå in, då hon tar med sig fyra barn.

Slutsats

Under våra observationer har vi kunnat se att i det här arbetslaget finns två olika sätt att förhålla sig till barns lek utomhus. Det ena sättet är att pedagogen är aktivt deltagande i barns lek. Med det menar vi att pedagogen finns med i barnens lek, går in i leken som "Lärare-roll" (Lindqvist, 2002) och bidrar med material. Detta kunde vi se genom att pedagogen hämtade ut tygstycken som hon hängd upp i träden. Barnen började då att leka bilverkstad och det pågick även korvförsäljning. Efter att pedagogen hämtat material övergick hon till att vara anställd på en bensinstation som hjälpte bilisterna att tanka. I detta fall blev barnens cyklar bilar. När pedagogen arbetar på detta sätt upplevde vi att barnen blev mer aktiva, använde kroppen mer samt blev skillnaderna mellan flickors och pojkars lek mindre, vilket också har påvisats i tidigare forskning. Först var det bara pojkar som cyklade runt, men när Eva började tanka "bilarna" hämtade även några flickor cyklar och började köra bil. Vid konfliktlösning agerar pedagogen även här på ett lustfyllt sätt och hon går in leken och låtsas bli en polis som inte tillåter ojust beteende.

Det andra sättet pedagogerna arbetade på var också att se till att alla barn kom in i leken, men den största skillnaden vi uppmärksammade var att dessa pedagoger inte var aktivt deltagande i barnens lek. Vi såg att dessa pedagoger engagerade sig åt barnen vid konfliktlösning, omhändertagande och lek och då främst av de yngre barnen. Man kan likna det vid "brandkårsutryckning", då man väljer att endast ingripa vid behov. Arbetsuppgifter som de utförde med barnen var att ta fart på gungorna, leka med barnen i sandlådan och gå balansgång. Även Karin och Lisa fick barnen aktiva men något som skiljde dem åt från den försträmda var att de engagerade endast ett fåtal barn i taget. Dessa pedagoger lät barnen ta kontakt eller initiativ till aktivitet, pedagogen gick sällan in i barnens lek om det inte var på barnens begäran.

Mycket av pedagogernas tid såg vi gick åt till omhändertagande, vilket kunde bestå av att praktiska saker såsom att hjälpa till vid toalettbesök, hämta material eller av- och påklädning samt trösta ledsna barn. Detta kunde leda till att det ibland inte var någon eller bara en pedagog kvar ute med barnen. Även samtal med annan personal och föräldrar tog upp mycket av pedagogens tid ute.

Barnens lek sett ur ett genusperspektiv var att pojkarna var fysiskt aktiva då de cyklade och klättrade mer än flickorna. Vi hörde att pojkarna fick mer tillsägelse men även de flickor som var mer fysiskt aktiva begränsades. De gjorde inte någon skillnad i agerandet mot flickor och pojkar utan det var barnens agerande som de ställde sig emot och inte accepterade. Sett ur ett genusperspektiv kan man dock ändå inte säga att de agerar genusneutralt med tanke på att alla som har ett "manligt" beteende blir tillsagda.

Intervjuer

Av det tre pedagogerna vi observerade ställde alla upp till intervju. Av de tre utvalda är det en som är barnskötare och två som är förskolelärare. Intervjuerna genomfördes i anslutning till observationerna. Under intervjuerna befann vi oss i personalrummet där vi kunde sitta ostört och i en trivsamt miljö.

Intervju med Lisa

Lisa som är först ut att intervjuas upplever vi att vara en aning osäker på att svara på våra frågor. Hon är tillbakadragen och svarar relativt kortfattat. Med tanke på att vi inte är några experter på att intervjuas kan det vara en bidragande orsak till att vi inte lyckades att få henne till att öppna sig, vilket gjorde att svaren inte blev så utförliga som vi hoppats.

Lisa anser att det viktigaste med att vara ute är att barnen får leka fritt och röra på sig. Att barnen får cykla, gå balansgång och leka med sand etc. Barnen skall få leka själva, utan inblandning från henne. Anledningen till det är att hon tycker att barnens lek förstörs om hon blandar sig i. Hon tycker att barnen leker bra själva och då syftar hon framför allt på de äldre barnen. De yngre barnen behöver mer hjälp med att leka och därför tillbringar hon mer tid med dem. Det är först när barn inte är med i leken som hon tar initiativ till någon aktivitet, annars är det barnen som får komma till henne. Lisa betonar att pedagogen skall hjälpa och stötta barn som inte kommit in i någon lek. Hennes främsta uppgift är alltså att finnas till hands, ställa upp och hjälpa vid aktiviteter när barnen ber om det och det säger hon såhär om:

Ibland kan man ju dra igång någon lek som ”kom alla mina kycklingar” eller bandy eller fotboll. Men det är om det är några som inte har något att göra. Men de är väldigt duktiga på att hitta på själva och då tycker jag inte man ska lägga sig i för mycket. Då blir det bara fel.

På frågan hur hon uppfattar flickor och pojkars lek svarar Lisa att de leker lika, hon anser även att de har lika mycket att säga till om och lika mycket makt. Flickor och pojkar tar lika mycket kontakt med pedagogerna, fast det som Lisa tycker skiljer sig åt vad gäller kontakten är att flickor är mer känsligare och vill ha mer kroppskontakt.

Intervju med Eva

Under vår andra intervju fick vi uppleva motsatsen i att intervjuas. Denna pedagog var engagerad och pratglad. Vi upplevde att Eva brann för sitt jobb och ville gärna låta oss ta del av hur och varför hon agerar som hon gör. Eva hade klart för sig hur hon ville arbeta och kallade sig själv för aktivitetspedagog. Med det menas samma som vår definition av aktivt deltagande och ”lärare i roll”.

Det som vår andra intervjuperson tycker är det viktigaste med utevistelsen är att barnen får springa av sig, röra på sig och klättra. Hon anser att uteleken ger otroligt mycket och barnen får använda hela kroppen när de är utomhus. Att barnen känner rörelseglädje är något Eva strävar mot och det gör hon genom att bidra med olika slags material och vara aktivt deltagande i barnens lek. Men hon lyfter även fram att hon tycker verksamhetens utegård är alldeles för tillrättalagd och skulle önska att den var mer kuperad med berg och klätterträd. Detta för att det ger barnen mer utmaningar och kan leda till bättre motorik. För att barnen skall få dessa upplevelser går de till skogen ibland, men hon har önskemål om att kunna göra det oftare. På frågan varför de inte gör det får vi svaret tidsbrist och problematik i arbetslaget som tar kraft och energi.

Eva upplever att det är skillnad på flickor och pojkars lek och hon tror att pedagogens förhållningssätt i hög grad påverkar det. Hon anser att pojkar generellt leker mer aggressivt och stöjt, medan flickor är mer försiktiga och varsamma i sin lek. Det som pedagogen kan påverka med är att finnas till hands och visa vägen för ett jämställt samhälle och framhäva att de alla är lika mycket värda och har samma möjligheter till att pröva olika aktiviteter. Vad pedagogen också tror kan påverka är familjen och ”modet”, kläder kan många gånger

begränsa flickors rörelsemönster. Hon ger exempel på korta kjolar med strumpbyxor och tajta toppar. Hon säger: ”Har man en ny fin kjol är det väl självklart att man inte vill leka och smutsa ner sig.” Pedagogerna anser att pojkar har mer makt än flickor men hon försöker att arbeta för att flickor skall våga ta för sig mer. Att Eva strävar mot att flickor får lika mycket makt kan man se i hennes kommentar nedan:

En pojke ville ha en tvåhjuling och vi gick över till den andra avdelningen för att kolla om de hade någon. Då var det två flickor som cyklade där och då bryter jag inte. Hade det varit pojkar som cyklat hade jag kanske mer ingripit.

Eva tycker att flickor kommer i skymundan gentemot pojkarna. För att stärka flickornas roll anser hon att det skulle vara bra att göra pojk- och flickgrupper ibland. Eva ger ett exempel och det lyder enligt följande: ”Jag skulle vilja göra så att bara tjejerna var ute, så att de verkligen hade tillgång till allting.” Hon menar att när båda könen är ute tar pojkarna för sig mer.

Eva anser att man inte skall störa barns lek men hon har en åsikt om att pedagogerna behövs i leken för att den skall utvecklas och för att ge den näring. Eva menar: ”Att en liten grej, som till exempel ett tygstycke, kan tillföra så mycket.” Vidare säger hon att man som vuxen alltid styr barns lek på något sätt men hon står ändå fast vid sin åsikt om att den vuxne behövs i barns lekvärld.

Att organiserade rörelselekar, såsom fotboll, innebandy eller någon tafattlek, initieras av pedagogerna anser respondenten är viktigt därför att alla barn skall få utmaningar till att få goda grundläggande rörelsefärdigheter. Det skall inte enbart ske på barns begäran eller när någon/några har tråkigt utan skall finnas med som ett kontinuerligt inslag vid utevistelse.

Intervju med Karin

Denna pedagog var också pratglad och enkel att intervjua. Hon hade långa svar på våra frågor, dock kunde det ibland sväva ut i icke-relevanta svar för vår studie. Karin hade klart för sig hur arbetet skulle bedrivas men hon försvarade sitt agerande eftersom det inte helt stämde överens med hur hon sa att det skulle vara. Pedagogerna tyckte det var kul att medverka och det fick vi också en känsla av.

Viktigt med utevistelsen för Karin är att barnen känner glädje i att gå ut. Hon menar att det ger barnen tillfälle att springa av sig och leka med större rörelser. Inomhus tycker hon att barnen, då främst pojkarna, behöver dämpas för att sänka ljudnivån, men ute ges de tillfälle att vara mer högljudda, kunna ropa och skratta. Utevistelsen anser hon vara bra för den är mångsidig, den ger motorisk träning såsom balans och koordination. Pedagogerna tycker att barnen kan göra mycket i uteleken såsom att hoppa, springa och klättra och hon anser också att de kanske borde vara ute mer än de är. Skälet till att de inte är det säger hon beror på att: ”det är så mycket man vill göra inne”.

Har barnen kommit igång med en lek anser Karin att hon inte vill störa eller styra leken. Hon säger:

När jag kom ut och de hade kommit igång med en lek då kan jag tycka att det inte behöver vara någon vuxen där hela tiden och bekräfta dem. Utan jag tycker att de kan fortsätta med sin lek och driva den på sitt sätt.

Dock tycker hon att man skall hjälpa de barnen som har svårt att komma igång med en lek

och finnas till hands om det händer något. Mestadels av pedagogens tid ute anser hon går åt till att ha uppsikt över de yngre barnen, t ex att de inte springer fram till gungorna och skadar sig.

Fortsättningsvis när vi talar om barns lek betonar Karin att målet är att barnen är sysselsatta när de är ute. Hon förklarar det så här:

Har barnen bara en vettig syssla och någon kompis att leka med på gården får man tycka det är ok. Att barnen blir självgående är ju något man försöker lära dem och att jag är mer den där stöttande personen.

När leken är igång anser Karin att det finns tillfälle och tid för de vuxna att prata om saker som har hänt.

Intervjupersonen anser att flickor och pojkars lek skiljer sig åt. Hon menar att: ”Pojkar passar på mer med det här brötiga och springa av sig mer än vad flickorna gör.” Könsmönstren försvagas vid utelek anser respondenten. Pedagogen tror, men vill egentligen inte tro, att pojkar har mer behov av rörelse än flickor. Skulle en flicka bete sig på ett traditionellt pojkaktigt sätt menar Karin att det kan bli svårt för denna flicka t ex att bli accepterad av de andra flickorna. Att dela upp barnen skulle hon vilja göra mer för att flickorna som inte leker lika tufft som pojkarna skall få samma möjligheter.

På frågan om de har ett gemensamt förhållningssätt till barns lek svarade Karin:

Nej inte i det här arbetslaget som är just nu utan det är väldigt mycket personlighet hur man förhåller sig i leken. Förhållningssättet till barnen i allmänhet känner jag att vi ändå är väldigt lika, om man då säger det här öppna förhållningssättet, det ganska tillåtande förhållningssättet som jag tycker att vi står för allihop. Men man gör det ju på olika sätt allihop och allra helst om man då kommer till leken, där är vi olika.

Karin berättar att de har en hel del styrda aktiviteter när de är inomhus och hon tycker därför att det är extra viktigt att barnen får leka fritt när de är ute. Hennes beskrivning lyder:

Sen tror jag som ett försvar om man får säga så tror jag att det är väldigt viktigt att de får den här stunden att bara få vara och BARA gå ut och leka för det är ju jätteviktigt, de lär ju jättemycket av varandra. Vi har ju ofta väldigt mycket planerat på förmiddagen och så går vi ut på eftermiddagen och då måste det liksom vara de här fria aktiviteterna eftersom de då är trötta efter mycket planerat.

Hon tycker att det är viktigt att bekräfta och samtala med barnen, hon anser att det är mer hennes roll än att leka med barnen.

Slutsats

Våra intervjuer har liknande tendenser till vad vi kunde se vid våra observationer, att Eva betonade betydelsen av aktivt deltagande från vuxna och att Lisa och Karin ansåg sin roll var att inte blanda sig i barnens lek utan finnas som ett stöd och vid behov. Eva förklarar sitt synsätt på så sätt att barnens lek och rörelsefärdigheter utvecklas när den vuxne initierar och aktivt deltar under barns utevistelse. Materialet tyder på att hon har ett synsätt likt Vygotskij och Knutsdotter, där en mer kompetent person behövs för att barnet skall utvecklas. De andra två pedagogerna tycker också att den vuxnes roll är viktig, men menar att när leken väl är igång behövs inte den vuxna. Deras förklaring är att leken blir störd och styrd vilket de anser leder till att den blir förstörd. Båda betonar dock att den vuxnes hjälp behövs då barnen inte kommer igång med leken eller när något barn tar kontakt. Detta synsätt, att leken är helig och

inte skall ha vuxeninblandning, grundar sig mycket i Erikson och Piagets teorier. Om pedagogerna är för barns självstyrda aktivitet uppstår en dubbelhet om pedagogerna inte låter dem själva tänka efter eller lösa konfliktsituationer som uppstår.

Det som samtliga av intervjupersonerna är överens om är att utevistelsen ger goda möjligheter till rörelse och motorisk utveckling och att den skall vara ett naturligt inslag i den dagliga verksamheten. Men vad som våra intervjuer pekar på är att utevistelsen aldrig blir planerad förutom vid utflykt. Försvaret till att utevistelsen inte blir planerad är tidsbrist och att inneverksamheten upptar all planeringstid. Vi får uppfattningen om att utevistelsen inte ses som en del av den pedagogiska verksamheten, den är till för barnen att rasa av sig och personalen att pusta ut och den får bli som den blir.

När det gäller tankar kring genusperspektiv om hur barn är har pedagogerna skilda åsikter. Lisa tycker att det inte finns någon skillnad i flickor och pojkars sätt att leka, hon säger även att de har lika mycket att säga till om. Eva och Karin däremot anser att det finns skillnader i hur flickor och pojkar leker. De är även överens om att dela in barnen i flick-och pojkgrupper ibland för att flickornas skall våga ta för sig mer och få möjlighet att testa alla föremål som finns ute. Dessa tankar delar de med Wahlström (2003) som också menar att flickor och pojkar behöver träna sig i sina respektive svagheter. Något som skiljer Eva och Karin åt är att den sistnämnda tror att pojkar har mer behov av rörelseaktivitet.

Diskussion

Vårt syfte med uppsatsen var att undersöka hur pedagogerna initierade och deltog i barns rörelselek i utemiljön och då sett ur ett genusperspektiv, samt ville vi ta reda på hur pedagogerna själva resonerade kring sitt handlande.

Det finns ett klart samband mellan observationerna och intervjuerna. Såsom pedagogerna resonerade om sitt förhållningssätt till barns lek stämde väl överens med vad vi såg under våra observationer. Pedagogerna var väl medvetna om hur de agerade samt kunde förklara och försvara sitt synsätt. Resultatet visade att en av pedagogerna agerade på ett aktivt deltagande sätt i barnens lek och förklarade det med att barnens lek och rörelsefärdigheter utvecklas med vuxeninblandning. De andra två ansåg att deras roll var att finnas till hands när någon bad om det, lekte ensamt eller vid konflikt. Deras förklaring var att leken blev förstörd om den vuxne lägger sig i. När pedagogerna agerar utifrån detta förhållningssätt som liknas av ”brandkårsutryckning” stimuleras inte barns rörelselek, men det kunde vi se att den gjorde när pedagogen blandade sig i leken och bidrog med material till leken. Sett ut ett genusperspektiv såg vi inte att pedagogerna förhöll sig på olika sätt till de olika könen.

Vår undersökning har på många punkter givit en bekräftelse av forskning som vi tidigare redovisat i arbetet, men vi anser att den också erbjuder nya insikter på området och det är främst uteverksamhetens låga status, vilket kan leda till att de stereotypa könsmodellerna stärks samt att barns rörelsebehov inte blir tillgodosett.

Ur ett historiskt perspektiv kan man se att utevistelsen inom barnomsorg förr hade en stor betydelse och värderades högt, något som tycks ha hamnat i andra hand idag. Förskolans uppbyggnad och placering bestäms av ekonomi och närhet till dem som är i behov av barnomsorg. Detta leder till att den naturliga närheten till skog och mark försvinner och barnen får inte tillfällen att vistas lika mycket i naturen som förr. Utegårdarna är ofta för tillrättalagda och vi önskar att de blev mer naturliga och mer likt skogsmiljön. Ett buskage kan inspirera minst lika mycket till lek och rörelse som t.ex. en rutschkana.

När det gäller utevistelsen i vår studie visar den på att den inte värderas som en pedagogisk verksamhet, som den tycktes göra förr. Det kan man se genom att den inte planeras och att pedagogernas syn på förhållningssättet till barns utelek inte stämmer överens med deras grundsyn. Det uppstår en dubbelhet när grundsynen och en stor del av arbetet inte går hand i hand. Inneverksamheten innebär att barnen får fostran och undervisning, medan arenan ute domineras av fri lek utan inblandning från vuxna och mestadels brandkårsutryckningar när barnen behöver det. Tiden ute blir som den blir utan någon större eftertanke. Undersökningen pekar på att pedagogerna ser uteleken som en möjlighet till andningshål för alla, både barn och personal. Barnen anses behöva ”bara vara” efter planerade inneverksamheter och personalen hinner prata om tidigare händelser samt varva ner med lite fika.

När man arbetar utefter dessa premisser kan det liknas vid skolans rastvaktsverksamhet där huvuduppgifter är att man bara har uppsyn över barnen. Kärrby (2000) menar att när 6-åringarna flyttade in i skolan var förhoppningarna bl.a. att skolan skulle anamma förskolepedagogikens traditioner där leken prioriteras. Vår studie indikerar dock på att skolans traditioner tränger in i förskolan, i alla fall vad gäller området vi har tittat närmare på. Detta kan i sin tur leda till att barnen får uppfattningen om att utevistelsen inte anses vara viktig och att de inte heller förstår betydelsen av utemiljöns positiva hälsoeffekter, då menar vi både fysiska och psykiska. Vi menar att med den samhällsutveckling som sker i dag med mycket

stillasittande och inaktivitet som leder till ökad fetma, som även Annerstedt och Gjerset (2002) skriver om, är det extra viktigt att förskolan erbjuder ett brett spektrum av planerade och varierade rörelseaktiviteter.

Olikheterna mellan könen blir större med åren. De yngsta barnens lek ser varken vi eller pedagogerna någon större skillnad på, men ju äldre de blir desto mer åtskiljt leker flickor och pojkar samt blir deras lekar innehållsmässigt mer olika. Det måste vara ett bevis på att det är som Århem (1999) säger att det finns fysiologiska skillnader men att det inte är dem som styr våra intressen och egenskaper, samt som Odelfors (1998) hävdar, att det är omvärldens förväntningar och föreställningar som påverkar flickor och pojkar att de beter sig eller blir på ett visst sätt.

Sett ur ett genusperspektiv förhöll sig pedagogerna under observationen på ett likvärdigt sätt till barnen, men vi uppmärksammade att det typiskt ”manliga” beteendet inte accepterades vare sig hos pojkar eller flickor. Men med tanke på att flickor har ett mer stillasittande leksätt än vad pojkar har blir det inte könsneutralt om inte pedagogen uppmärksammar detta och initierar dem. Är vi inte medvetna om följderna tror vi att det i slutändan kan resultera i att flickor inte får samma rörelsemöjligheter. Wahlström (2003) menar att finns inte pedagogen med i barnens lek är det samma barn som får regera, vanligtvis är det pojkarna som är mest vana att ta på sig den rollen. Att man som pedagog försöker ge barn en bild av att det inte är ens kön som avgör intressen och egenskaper tycker vi är betydelsefullt.

Att ha olika roller i ett arbetslag är naturligt och många gånger positivt. Man kan ta del av varandras kompetenser vilket gör att verksamheten blir mer varierad. Men det kan vara en nackdel att om en pedagog ensam tar på sig ansvaret för någon del av verksamheten. De andra i arbetslaget anser att de inte behövs på den fronten och överlåter hela ansvaret åt henne/honom. Detta kan leda till att det området inte hålls vid liv om pedagogen i fråga försvinner. Genom våra intervjuer har vi kommit fram till att pedagogerna inte delar uppfattningen om vuxeninblandning i barnens utelek och detta kan leda till att arbetsfördelningen blir ojämn och i sin tur kan osämja uppstå.

Vi är medvetna om att pedagogerna har många områden som skall hinnas med och som är lika viktiga som rörelsen. Detta är vi på det klara med kan leda till att rörelsen kommer i skymundan. Vilka områden som prioriteras på olika förskolor beror mycket på pedagogernas intressen och deras sätt att arbeta. För att ytterliggare ge stöd till vår undersökning hade vi kunnat studera fler verksamheter, samt hade vi kunnat göra en jämförelse mellan en traditionell förskola och en ”Ur och skur” förskola. Det hade givit en bredare förståelse och kunnat ge svar på om rörelseleken såg annorlunda ut på de olika förskolorna.

Om majoriteten av förskoleverksamhetens i landet skulle se ut på det sätt som vår undersökning tyder på kan vi ju bara fantisera om hur utomhuspedagogikens framtid kommer att se ut. Det här arbetet har gett oss insikter att det är av stor vikt att reflektera över sitt arbete och att man i arbetslaget bör ta upp och diskutera hur man förhåller sig till barn och dess lek. Vi har även insett att utbildning är betydelsefull för att man skall kunna förstå och använda sig av utemiljön och vi anser att pedagoger som redan är ute på arbetsfältet behöver få fortbildning som kan göra att de reflekterar över betydelsen av en genomtänkt utomhusverksamhet. Detta för att öka pedagogens medvetande om hur viktig dess initiativtagande och aktiv medverkan är samt att barnen skall få positiva erfarenheter av rörelse och känna glädje av att vistas i utemiljö. Anledningen till att vi har fått bred kunskap inom området natur- och friluftsliv är tack vare våra valbara specialiseringar inom lärarprogrammet, men vi önskar

också att detta skulle ingå mer inom allmänt utbildningsområde. Våra förhoppningar är att den kunskap och det intresse vi besitter skall förmedlas och förankras i de kommande verksamheter vi verkar i, samt att de i långa loppet kan resultera i att fler förskolor inom våra kommuner anammar utemiljöns fantastiska möjligheter.

Frågor som har väckts under arbetets gång och som skulle kunna vara möjligt att forska vidare i är följande:

- Vad har föräldrar till förskolebarn för uppfattning om utevistelsens betydelse?
- Hur ser rektorer och ledning på utemiljön och dess pedagogiska värde?
- Jämförelse mellan förskola med utomhuspedagogik och traditionell pedagogik och om det finns skillnader i rörelseleken.

Referenser

Litteratur

Angelöw, Bosse & Jonsson, Thom (1990). *Introduktion till socialpsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Annerstedt, Claes & Gjerset, Asbjørn (2002). *Idrottens träningslära*. Farsta: SISU idrottsböcker; Malmö: UPAB [distributör].

Backman, Jarl (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Campner, Eva & Persson, Elsie (2002). *Vardagsperspektiv: pedagogens syn på läroplanen för förskolan*. Stockholm: Gothia.

Kärrby, Gunni (2000). *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. Lund: Studentlitteratur.

Ekberg, Jan-Erik & Erberth, Bodil (2000). *Fysisk bildning - om ämnet idrott och hälsa*. Lund: Studentlitteratur.

Evenshaug Oddbjørn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Folkhälsoinstitutet (1997). *Vårt behov av rörelse: en idéskrift om fysisk aktivitet och folkhälsa*. Stockholm: Gothia.

Grinberg, Tora & Langlo Jagtøien, Greta & Aschhoug, Tano, (2000). *Barn i rörelse*. Lund: Studentlitteratur.

Hjort, Marie-Louise (1996). *Barns tankar om lek: en undersökning av hur barn uppfattar leken i förskolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Johansson, Inge & Holmbäck Rolander, Ingrid (2000). *Vägar till pedagogiken i förskola och fritidshem*. Stockholm: Liber.

Johansson, Gunnel & Åstedt, Inga-Britta (1993). *Förskolans utveckling: fakta och funderingar*. Stockholm: HLS (högskola för lärarutbildning).

Jord för växande (1998). Stockholm: Statens skolverk: Liber distribution.

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1987). *Lek för livet: en litteraturgenomgång av forskning om förskolebarns lek*. Stockholm: HLS (högskola för lärarutbildning).

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1993). *Vill Anna gifta sig med Fredrik?: lekpedagogik i förskolan*. Stockholm: HLS (Högskola för lärarutbildning) i samarbete med Centrum för barn- och ungdomsvetenskap.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kylén, Jan Axel (1994). *Fråga rätt vid enkäter, intervjuer, observationer och läsning*.

Stockholm: Kylén Förlag AB.

Langlo Jagtøien, Greta, Hansen, Kolbjørn & Annerstedt, Claes (2002). *Motorik, lek och lärande*. Göteborg: Multicare; Oslo: Gyldendal undervisning.

Lantz, Annika (1993). *Intervjumetodik: den professionellt genomförda intervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lindqvist, Gunilla (2002). *Lek i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Mellberg, Britt-Marie (1993). *Rörelselek*. Stockholm: Liber.

Nordlund, Anders & Rolander, Ingemar (2001). *Lek, idrott och hälsa: rörelse och idrott för barn. D. 2, Inne*. Stockholm: Liber.

Norén-Björn, Eva, Mårtensson, Fredrika & Andersson, Inger (1993). *Uteboken*. Stockholm: Liber Utbildning AB.

Odelfors, Birgitta (1998). *Förskolan i ett könsperspektiv: att göra sig hörd och sedd*. Lund : Studentlitteratur.

Rithander, Susanne (1991). *Flickor och pojkar: hjälpfröknar och rebeller*. Solna: Almqvist & Wiksell.

Rydqvist, Lars-Göran & Winroth, Jan (2003). *Idrott, friskvård, hälsa och hälsopromotion*. Stockholm: SISU idrottsböcker.

Sandquist, Anna-Marie (1998). *Visst görs vi olika!: jämställda barn - hur skulle det se ut?: en rapport från programberedningen Kommunerna och jämställdheten om jämställdhet i skola och barnomsorg*. Stockholm: Svenska kommunförb.: Kommentus.

Simmons-Christenson, Gerda (1997). *Förskolepedagogikens historia*. Stockholm: Natur och kultur.

Språkdata och Nordstedts Ordbok (1999). *Svensk ordbok*. Göteborg: Göteborg universitet.

Statens skolverk (1999). *Olika på lika villkor: En antologi om jämställdhet i förskolan*. Stockholm: Liber distribution.

Statens skolverk (1998). *Skolverket*. Stockholm: Skolverket.

Tallberg Broman, Ingegerd (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: studentlitteratur.

Vallberg Roth, Ann-Christine (1998). *Könsdidaktiska mönster i förskolepedagogiska texter*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Wahlström, Kajsa (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger: jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio (UR).

Åm, Eli (1986). *Leken i förskolan: de vuxnas roll*. Stockholm: Natur och kultur

Århem, Peter (1991). *Flickor och pojkar: om verkliga och överkliga skillnader*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning.

Öman, Brita-Lena (1991). *Frøbels lekteori och lekgåvor*. Stockholm: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

Pressmeddelande från Karolinska Institutet (2004). *Matvanorna starkt bidragande till den ökande fetman bland svenska barn*. Stockholm: Karolinska institutet. [Elektronisk].

Tillgänglig:

<http://www.forskning.se/servlet/GetDoc?meta_id=85398>[04-11-24].

Läroplan

Läroplanen för förskolan: Lpfö 98.(1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet/Fritzes.

Bilaga

Intervjufrågor

1. Kan du berätta för oss vad som är det viktigaste med utevistelsen?
 - Vad är det främsta syftet med utevistelse tycker du?
 - Vad är din roll vid utevistelsen tycker du?
2. Hur gjorde du i den situationen? Vad anser du viktigt att tänka på i den situationen?
3. Komplettera med vad vi såg.
 - Märkte du det?
 - Hur tänker du då?

Kontrollfråga: Skiljer det sig från det vanliga?

Följdfrågor som uppkom är följande:

- Ser du skillnad på flickor och pojkars lek? Leker de ihop?
- Planerar ni för uteaktiviteter?
- Har ni gemensamt kommit fram till hur ni skall förhålla er till barns lek?
- Små barn tog mycket uppmärksamhet, äldre mindre uppmärksamhet. Vad anser ni om grupp 1-5 år?
- Är det du eller barnen som tar initiativ till aktivitet?
- Är barn mer aktiva vid fint väder än när det regnar?

Högskolan Trollhättan/Uddevalla
Institutionen för individ och samhälle
Box 1236
462 28 Vänersborg
Tel 0521-26 40 00 Fax 0521-26 40 99
www.htu.se