

Rörelseaktiviteter i förskolan.

En studie om hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik.

Av: Irene Kimathi och Ernestine Kodia

Handledare: Julia Falk

Södertörns högskola, Institutionen för lärarutbildningen

Förskolläraryr utbildning med interkulturell profil, erfarenhetsbaserad

Självständigt vetenskapligt arbete 15 hp

Vårterminen 2025



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

Syftet med denna studie är att undersöka hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik utifrån förskollärares uppfattningar. Genom kvalitativa semistrukturerade intervjuer har vi studerat hur förskollärare beskriver de pedagogiska strategier de använder för att stimulera barns fysiska aktivitet samt hur de uppfattar utmaningar och möjligheter i arbetet med rörelse i vardagen. Resultaten visar att förskollärarna uppfattar rörelse som en viktig del av barns helhetsutveckling inklusive motoriska, kognitiva och sociala dimensioner och att de använder både planerade och spontana aktiviteter för att stödja denna utveckling. I förskollärarnas beskrivningar framträder pedagogens aktiva deltagande som ett centralt stöd i barnets proximala utvecklingszon, vilket kan förstås som exempel på relationsbaserat och situationsanpassat scaffold. Förskollärarna identifierar utmaningar såsom tidsbrist, personalbrist, begränsade utrymmen och otydliga riktlinjer men beskriver samtidigt hur de genom kreativitet och engagemang finner lösningar. Studien synliggör ett behov av att utifrån förskollärares perspektiv, stärka rörelsens ställning som ett pedagogiskt innehåll i förskolans undervisning.

Nyckelord: rörelseaktiviteter, förskola, pedagogiska strategier, fysisk aktivitet, scaffolding, proximala utvecklingszonen.

Abstract

Movement Activities in Preschool: A Study on How Physical Activities Are Integrated into Preschool Pedagogy.

The purpose of this study is to explore how physical activities are integrated into preschool pedagogy from the perspective of preschool teachers. Through qualitative semi-structured interviews, we investigated how preschool teachers describe the pedagogical strategies they use to stimulate children's physical activity as well as how they perceive the challenges and opportunities associated with incorporating movement into daily practice. The results show that the preschool teachers regard movement as an important part of children's holistic development including motor, cognitive, and social domains and that they employ both planned and spontaneous activities to support this development. In their descriptions the teachers emphasize their active participation as crucial support within the child's zone of proximal development illustrating relational and situational scaffolding. The teachers identify challenges such as lack of time, staff shortages, limited physical spaces and ambiguous guidelines but also describe how creativity and engagement help them overcome these barriers. Based on the preschool teachers' perspectives, the study highlights the need to further recognize movement as a pedagogical content area within preschool education.

Keywords: physical activity, preschool, pedagogical strategies, movement, scaffolding, zone of proximal development

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	1
3.	Frågeställningar	3
4.	Tidigare forskning	3
4.1.	Pedagogers åsikter kring rörelseaktiviteter	3
4.2.	Pedagogers tolkning av rörelseaktiviteter.....	4
4.3.	Miljöpåverkan och pedagogers rörelsebeteende	5
4.4.	Potential för naturförskolor	6
4.5.	Förskollärarstudenters tänkande kring rörelseaktiviteter	7
4.6.	Fysisk aktivitet i nordisk förskolepedagogik	8
4.7.	Sammanfattning av tidigare forskning.....	9
5.	Teoretiska begrepp	9
5.1.	Proximala utvecklingszonen.....	10
5.2.	Scaffolding (Stöttning).....	11
6.	Metod och material	12
6.1.	Metod	13
6.2.	Datainsamling	13
6.3.	Urval	14
6.4.	Presentation av informanter	15
6.7.	Analysmetod	16
7.	Resultat och analys	17
7.1.	Pedagogens aktiva roll – närvaro och förebild.....	18
7.2.	Planerade och spontana rörelseaktiviteter	21
7.3.	Miljöns betydelse för rörelse	25
7.4.	Rörelse i pedagogiska sammanhang – mål eller medel?	27
7.5.	Utmaningar och möjligheter	29
7.6.	Rörelsens betydelse för helhetsutveckling i förskolan.....	32
8.	Diskussion och slutsatser	35
8.1.	Diskussion	35
8.2.	Slutsatser	39
8.3.	Vidare forskning	40
9.	Referenser	41
9.1.	Referenslista	41
9.2.	Otryckta källor	43
10.	Bilagor.....	1
10.1.	Material till intervju.....	1
10.2.	Samtyckesblanket.....	1

1. Inledning

Rörelseaktiviteter utgör en central del i förskolans pedagogiska praktik då de bidrar till barns motoriska, kognitiva, sociala och emotionella utveckling. Det är av både individuellt och samhälleligt intresse att barn ges goda förutsättningar att utveckla sin motoriska förmåga, uppleva rörelseglädje samt skapa motivation för ett fysiskt aktivt liv (Sollerhed, 2021). Fysisk aktivitet har en positiv inverkan på barns hälsa och utveckling och medför betydande hälsoeffekter. Denna uppsats belyser hur rörelse integreras i förskolans vardag med fokus på tre huvudaspekter; de pedagogiska metoder som används, de utmaningar och möjligheter som förskollärare möter samt hur deras tolkningar och uppfattningar av rörelseaktiviteter påverkar barns dagliga rörelseutrymme.

Skolverket framhåller att över 85 procent av barnen vistas dagligen i förskolan och tillbringar en stor del av sin vakna tid där, vilket gör förskolan till en betydelsefull arena för rörelseinläring och motorisk utveckling (Skolverket, u.å, s. 1). I takt med att barns behov och lärande förändras, framträder rörelse alltmer som en viktig komponent i skapandet av en stimulerande och inkluderande lärmiljö där fysisk aktivitet och lek ses som grundläggande delar av utbildningsprocessen. Enligt Pep-rapporten (2024, ss. 11–12) når endast två av tio barn i Sverige den rekommenderade nivån om minst 60 minuters daglig fysisk aktivitet, vilket påverkar barns hälsa både i nutid och på längre sikt. Detta visar att många barn fortfarande behöver öka sin fysiska aktivitetsnivå.

Läroplanen betonar vikten av att skapa möjligheter för barn att utveckla en allsidig rörelseförmåga genom deltagande i fysiska aktiviteter och vistelse i olika naturmiljöer. Utbildningen ska även främja rörelseglädje och därigenom väcka intresse för fysisk aktivitet (Skolverket, 2018, s. 9). Detta lägger grunden för att förskolor aktivt ska arbeta med att integrera fysisk aktivitet i den dagliga verksamheten.

I takt med att synen på rörelse i förskolan förändrats, ses rörelseaktiviteter inte längre enbart som fysisk träning utan även som ett pedagogiskt verktyg som kan främja barns helhetsutveckling. Denna förändring ställer krav på förskollärare att anpassa sitt arbetssätt för att främja barns utveckling i enlighet med förskolans uppdrag. Det blir därför centralt att skapa en balans mellan barns behov av rörelse, vila och lärande i en tillgänglig och inspirerande miljö, vilket även lyfts i riktlinjer från Specialpedagogiska skolmyndigheten (2024). Eftersom motoriken är en viktig del av barns tidiga kommunikation med omvärlden blir rörelseaktiviteter ett naturligt inslag i pedagogiken. Genom kroppsliga uttrycksformer

såsom mimik och rörelser förmedlar barn känslor och bearbetar sin omgivning. Att integrera rörelse i undervisningen kan därmed stödja barns utveckling på flera nivåer såsom motoriskt, socialt, emotionellt och kognitivt.

Samtidigt ställs förskollärare inför komplexa utmaningar där balansen mellan planerade aktiviteter och spontan lek är avgörande för att skapa en harmonisk och lärorik miljö. I Pep-rapporten (2024, s. 22) betonas därför att fysisk aktivitet bör ses som ett pedagogiskt verktyg i förskolans verksamhet. Där föreslås även att läroplanen förtydligas med specifika riktlinjer exempelvis avseende mängden daglig fysisk aktivitet och hur detta konkret kan omsättas i praktiken.

Socialt samspel och välbefinnande utgör ytterligare viktiga aspekter av rörelse i förskolan. Barns fysiska förmåga påverkar deras sociala utveckling, exempelvis kan rörelselekar bidra till att barn lär sig samarbeta, turas om, kommunicera, leda och följa regler. Detta gynnar både deras sociala och emotionella utveckling. Forskning har visat att barn med motoriska svårigheter ofta har svårigheter i sociala sammanhang och kan uppvisa bristande självförtroende (Osnes, Skaug & Eid Kaarby, 2012, s. 121). Självkänslan formas i samspel med omgivningen, där tidiga rörelseerfarenheter spelar en avgörande roll (Ericsson, 2018, s. 11).

Att integrera rörelse i den pedagogiska verksamheten är dock mer komplext än att enbart erbjuda fysiska aktiviteter. Det handlar om att pedagoger medvetet skapar möjligheter till kroppsligt lärande som en del av barnets hela utveckling. Osnes, Skaug och Eid Kaarby (2012, ss. 17–18) framhåller att kroppen är en central del i barns identitet och lärande. De betonar att rörelse inte endast är en fysisk aktivitet utan också ett uttrycksmedel genom vilket barnet interagerar med sin omgivning, skapar mening och utvecklar sin självbild. Förskolans pedagogiska arbete med rörelse bör därför bygga på en helhetssyn där barnets kroppsliga och mentala utveckling betraktas som ömsesidigt beroende.

Trots att läroplanen tydligt uttrycker vikten av att främja barns motoriska utveckling finns det skillnader i hur detta förverkligas i praktiken. Det finns därför ett behov av att undersöka hur rörelseaktiviteter konkret integreras i förskolans vardag, vilka pedagogiska strategier förskollärare använder för att stimulera barns rörelse samt hur de uppfattar de möjligheter och utmaningar som detta arbete innebär.

2. Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik ur ett förskollärarperspektiv. Fokus ligger på att analysera förskollärares uppfattningar om hur de använder pedagogiska strategier för att stimulera barns fysiska aktivitet. Studien undersöker även förskollärares upplevelser av de utmaningar och möjligheter som uppstår vid implementering av rörelse i den dagliga verksamheten.

3. Frågeställningar

- Vilka specifika pedagogiska strategier uppger förskollärare att de tillämpar i arbetet med barns fysiska aktivitet i förskolan?
- Hur upplever och hanterar förskollärare de utmaningar och möjligheter som integreringen av rörelseaktiviteter medför i den dagliga verksamheten?
- Hur uppfattar förskollärare att de genom fysiska aktiviteter kan skapa förutsättningar att utveckla barns motoriska, kognitiva och sociala färdigheter?

4. Tidigare forskning

Fysisk aktivitet och rörelse i förskolan har under senare år fått ökad uppmärksamhet i forskningen särskilt i relation till barns hälsa, utveckling och lärande. I detta kapitel presenterar vi sex relevanta forskningsstudier om rörelse i förskolan som är av betydelse för vår studie. För att säkerställa hög kvalitet har vi använt oss av studier publicerade i vetenskapliga tidskrifter som tillämpar peer review, en process där erfarna forskare inom ämnesområdet granskar inskickade artiklars vetenskapliga och innehållsmässiga kvalitet innan publicering.

4.1. Pedagogers åsikter kring rörelseaktiviteter

Kippe & Lingstad (2021) har genomfört studien “The views, collective awareness and staff practices in promoting physical activity in preschools: an analysis of two preschools in Norway with high and low levels of physical activity”, baserad på en analys av två norska förskolor med olika nivåer av fysisk aktivitet. Studien bygger på fokusgruppsintervjuer, en

metod som främjar dialog och delaktighet där personal från båda förskolorna har deltagit. Syftet är att undersöka personalens åsikter, kollektiva medvetenhet och praktiska arbetssätt för att främja fysisk aktivitet hos barn i åldrarna 4–6 år.

Författarna betonar förskolans betydelse som en central arena för barns fysiska aktivitet särskilt med tanke på att barn vistas där stora delar av dagen. De lyfter fram vikten av fysiska aktivitetsplaner som möjliggör att barn är aktiva i minst 60 minuter per dag, i enlighet med världshälsoorganisationen (WHO:s) rekommendation för “Moderate to vigorous physical activity (MVPA)” (WHO 2019). Med MVPA avses fysisk aktivitet av måttlig till hög intensitet där barnens puls och andning ökar exempelvis genom snabbare lek, spring eller annan dynamisk rörelse.

Resultaten visar att personalen i den förskola med hög fysisk aktivitetsnivå upplevde ett starkare ansvar att vara aktiva och delaktiga i barnens rörelselekar och att detta aktiva vuxendeltagande har en positiv inverkan på barns aktivitetsnivåer. Vidare framhålls hur ett medvetet utnyttjande av utemiljön, gemensam planering och en kollektiv förståelse för vikten av fysisk aktivitet bidrar till högre aktivitetsnivåer.

Vår studie förhåller sig till Kippe & Lingstads (2021) genom att också belysa vikten av pedagogers medvetenhet och strategiska arbete för att främja barns fysiska aktivitet. Medan Kippe & Lingstad (2021) fokuserar på skillnader mellan två institutionella praktiker, undersöker vår studie individuella förskollärares erfarenheter och reflektioner kring hur rörelse integreras i den dagliga verksamheten.

4.2. Pedagogers tolkning av rörelseaktiviteter

En studie som är särskilt relevant för vår undersökning är “Physical education at preschools: the meaning of ‘physical education’ to practitioners at three preschool settings in Scotland” av McEvilly, Verheul & Atencio (2013). Syftet med deras studie är att undersöka hur begreppet fysisk fostran (physical education) förstås och praktiseras av 14 pedagoger inom tre olika förskolor i Skottland. Genom att använda kvalitativa metoder, deltagande observationer samt semistrukturerade intervjuer fördjupar sig forskarna i både pedagogernas praktiska tillvägagångssätt och deras underliggande synsätt på fysisk aktivitet.

Resultaten visar att begreppet fysisk fostran tolkas på olika sätt mellan verksamheterna och att dessa tolkningar har direkt påverkan på hur rörelseaktiviteter genomförs i praktiken. I vissa

fall associeras fysisk fostran med strukturerade lärarledda aktiviteter medan det i andra sammanhang snarare kopplas till barns fria lek och spontana rörelser. En viktig slutsats i studien är att rörelseaktiviteter ofta ses som en naturlig del av vardagen snarare än som ett planerat pedagogiskt innehåll, vilket riskerar att osynliggöra dess pedagogiska potential. Dessutom lyfter forskarna fram betydelsen av pedagogers utbildning, resurstillgång och organisatoriska förutsättningar som avgörande faktorer för hur fysisk aktivitet ges utrymme i verksamheten.

Artikeln ger oss värdefulla teoretiska och empiriska utgångspunkter för att förstå hur pedagogers synsätt och förutsättningar påverkar arbetet med rörelse i förskolan. McEvilly et al. (2013) betonar behovet av en medveten och reflekterad praktik där rörelseaktiviteter inte enbart ses som spontana inslag utan som en del av den planerade undervisningen, en aspekt vi själva vill fördjupa i vår studie.

4.3. Miljöpåverkan och pedagogers rörelsebeteende

Chen, Ahlqvist, Henriksson, Magnusson & Berglind (2023) har genomfört en kvantitativ studie med syftet att undersöka hur förskolans fysiska miljö samt förskollärares egna fysiska aktivitetsnivåer påverkar barns rörelseaktivitet under deras tid i förskolan. Studien "Preschool environment and preschool teacher's physical activity and their association with children's activity levels at preschool" genomförts i Sverige, där data samlats in från 27 olika förskolor med sammanlagt 483 barn.

Metoden som forskarna har använt är objektiva mätinstrument i form av accelerometrar för att mäta barns och pedagogers fysiska aktivitetsnivåer under en hel förskolevecka. De har även genomfört strukturerade observationer av förskolornas fysiska miljö där exempelvis storlek på gård, tillgång till lekutrustning och variation i aktivitetsytor dokumenteras.

Resultaten visar att både miljömässiga faktorer och personalens rörelsebeteende har stark koppling till barnens aktivitetsnivåer. Förskolor med tillgång till större och mer variationsrika lektytor samt pedagoger som själva är fysiskt aktiva under dagen, har barn som i högre grad rör sig under vistelsen på förskolan. Studien betonar att pedagogerna fungerar som viktiga förebilder och att deras aktiva deltagande i rörelseaktiviteter kan ha en direkt påverkan på barnens rörelsemönster.

Denna studie är särskilt relevant för denna uppsats som syftar till att belysa hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik. Chen et al. (2023) ger empiriskt stöd för att rörelse inte bör ses som en isolerad aktivitet utan som en integrerad del av den pedagogiska praktiken. Studien belyser vikten av att förskollärare inte enbart planerar för rörelseaktiviteter utan även själva deltar i dem. Studien ger stöd för uppfattningen att rörelseaktiviteter bör vara en naturlig del av det pedagogiska arbetet och inte begränsas till särskilda tillfällen eller teman.

4.4. Potential för naturförskolor

Ernst, Burgess & Bruno (2021) visar i studien "Nature Preschool as a Promoter of Physical Activity in Young Children: An Exploratory Study of Nature Preschool in a Northern Climate" att naturförskolor kan främja små barns fysiska aktivitet även i kalla och våta klimat. Studien genomförts med hjälp av det korta frågeformuläret "Early Years Physical Activity Questionnaire" som fylls i av föräldrar. Genom frågeformuläret insamlas data om barns aktivitetsnivå exempelvis antal steg per dag, vilket gör det möjligt att kvantifiera graden av fysisk aktivitet.

Syftet med studien är att undersöka naturförskolors potential att stödja barns fysiska aktivitet i förskolemiljöer i nordliga klimat. Resultaten visar att barn som deltar i naturförskoleprogram både halv- och heldagsverksamheter generellt är mer fysiskt aktiva än barn som deltar i traditionella förskoleprogram utan fokus på naturlek. Studien visar att även om barns aktivitetsnivåer sjunker under vintermånaderna lyckas naturförskolor i högre utsträckning än traditionella förskolor bibehålla en aktivitetsnivå som närmar sig de rekommenderade riktlinjerna.

En viktig slutsats i Ernst, Burgess & Brunos (2021) studie är att naturförskolans pedagogiska inriktning där lek och rörelse i naturen är centrala inslag kan bidra till att främja barns dagliga rörelse även under ogynnsamma väderförhållanden. Studien betonar vikten av att erbjuda barn rika möjligheter till rörelse utomhus oavsett säsong och framhåller att aktiva inslag i vardagen är avgörande för små barns hälsa och utveckling. Forskarna understryker även att det finns organisatoriska och praktiska utmaningar med att främja fysisk aktivitet i kalla klimat, en

aspekt som är relevant i relation till vår egen studie där vi belyser de utmaningar förskollärare möter i arbetet med att integrera rörelseaktiviteter i den dagliga praktiken.

4.5. Förskollärarstudenters tänkande kring rörelseaktiviteter

I studien "Children's physical activities according to preschool student teachers' creed" diskuterar och analyserar Sæle, Akslen & Halsnes (2017) förskollärarstudenters reflektioner kring barns fysiska aktiviteter baserade på individuella "pedagogiska trosbekännelser". Studien har genomfört med 45 förskollärarstudenter vid ett utbildningsprogram i Bergen, Norge mellan åren 2009 och 2012. Metoden som används är att låta studenterna skriva texter där de beskriver sina uppfattningar om barns fysiska aktiviteter. Syftet med artikeln är att belysa hur förskollärarstudenters tänkande kring fysisk aktivitet uttrycks genom deras pedagogiska trosbekännelser.

Resultaten visar flera aspekter av hur studenterna ser på barns fysiska aktivitet. Lek beskrivs som ett grundläggande sätt för barn att leva och lära där barnen frivilligt får uttrycka sig själva. Gymnastik framhålls som en lekfull idrottsaktivitet som syftar till att upprätthålla barnens glädje och engagemang samtidigt som deras grovmotorik stärks. Naturupplevelser ses som viktiga för att utmana barns emotionella, kognitiva, sociala och motivationsrelaterade processer där vikten av att barn får använda sin kreativitet och möta risker betonas, vilket i sin tur anses minska riskbenägenhet senare i livet. Pedagogiska och formativa förhållningssätt lyfts fram där fysisk aktivitet kopplas till barns utveckling av självkänedom, tillit och respekt för sig själva och andra.

Samtliga dessa aspekter relaterar till motorisk, social och moralisk utveckling och visar hur förskollärarstudenter uppfattar fysisk aktivitet som en central komponent i en helhetssyn på barn och bildning.

Denna studie är relevant för vår undersökning eftersom flera av de aspekter som Sæle, Akslen & Halsnes (2017) lyfter fram tydligt knyter till vårt syfte. Framför allt betonas vikten av vuxnas närvaro för att engagera, motivera och stimulera barns motoriska utveckling genom fysisk aktivitet samt betydelsen av att barn får erfara att de själva kan bemästra utmaningar i olika verksamheter. Detta ligger i linje med vårt syfte att undersöka hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik ur ett förskollärarperspektiv.

Sammantaget utgör Sæle, Akslen & Halsnes (2017) en viktig referens för vår studie genom att belysa hur förskollärares medvetna pedagogiska förhållningssätt kan främja barns fysiska aktivitet i förskolans dagliga praktik.

4.6. Fysisk aktivitet i nordisk förskolepedagogik

I studien "Movement and Physical Activity in Early Childhood Education and Care Policies of Five Nordic Countries" undersöker Sollerhed m.fl. (2021) hur rörelse och fysisk aktivitet (i studien benämnt som Movement and Physical Activity (MoPA)) uttrycks i förskolans styrdokument i Danmark, Finland, Island, Norge och Sverige. MoPA definieras i sammanhanget som all typ av fysisk rörelse inklusive kroppslig aktivitet, motoriska färdigheter, koordination och organiserad fysisk träning som har betydelse för barns fysiska, psykiska och sociala utveckling.

Studien analyserar hur ofta och i vilka sammanhang sju MoPA-relaterade termer förekommer i de nationella läroplanerna. Dessa är kropp, motorik, rörelse, fysisk aktivitet, fysisk fostran, koordination samt idrott (eller motsvarande begrepp på respektive språk). Dessa begrepp kopplas vidare till olika teman såsom lärande, hälsa, lek, uttryck, utveckling och miljö.

Resultaten visar på betydande skillnader mellan länderna i hur MoPA integreras och prioriteras i styrdokumentet. Danmark och Finland är de enda länderna där MoPA tydligt formuleras som ett mål i förskolans läroplan. Här betonas barns rätt att vara fysiskt aktiva och utveckla sina motoriska färdigheter både för hälsans skull och som en del av lärandet. Norge har en mer vag formulering där MoPA nämns i samband med andra mål såsom välbefinnande och utveckling men utan tydliga riktlinjer eller krav på genomförande. Island och Sverige nämner rörelse och fysisk aktivitet i styrdokumentet men huvudsakligen som ett medel för att nå andra mål som till exempel socialt samspel, kreativt uttryck eller lärande snarare än som ett mål i sig självt. I Sveriges fall betonas leken som det centrala medan fysisk aktivitet förekommer mer i bakgrunden.

Ett centralt fynd i studien är att trots en växande mängd forskning som visar hur viktig fysisk aktivitet är för barns hälsa och utveckling, ges MoPA relativt låg prioritet i styrdokumentet i alla fem länder. Detta riskerar att påverka barns möjligheter till daglig rörelse negativt särskilt med tanke på att många barn tillbringar stora delar av sin vakna tid i förskolemiljöer.

4.7. Sammanfattning av tidigare forskning

Tidigare forskning visar enhetligt att rörelseaktiviteter spelar en central roll i förskolans pedagogik. Studierna betonar att förskollärares aktiva deltagande, medvetna planering och värderingar är avgörande för hur rörelseaktiviteter utformas och integreras i verksamheten. Pedagogens roll som förebild och medskapare av meningsfulla rörelseupplevelser framstår som en nyckelfaktor, särskilt i relation till barnens motivation och möjlighet till progression.

Ett återkommande tema i forskningen är att rörelse ofta betraktas som en naturlig del av vardagen snarare än ett pedagogiskt mål i sig. Detta riskerar att osynliggöra rörelsens utbildningspotential särskilt när den inte kopplas till lärandemål eller dokumenteras systematiskt. Flera forskare lyfter också betydelsen av den fysiska miljön för att skapa rika möjligheter till fysisk aktivitet. Naturmiljöer framhålls som särskilt gynnsamma för barns motoriska utveckling, kreativitet och sociala samspel. Samtidigt framkommer vissa faktorer exempelvis otydliga styrdokument och pedagogers förhållningssätt som kan försvåra en systematisk integration av rörelse i undervisningen.

Utifrån denna samlade kunskap kan vår studie förstås som ett svar på behovet av att fördjupa förståelsen för hur rörelseaktiviteter konkret praktiseras och tolkas i förskolans vardag. Den tidigare forskningen ger en tydlig teoretisk och kontextuell ram för att analysera förskollärares uppfattningar om rörelsens roll, deras strategier för att stimulera barns fysiska aktivitet samt hur de hanterar de utmaningar och möjligheter som uppstår. Vår studie knyter an till detta forskningsfält genom att lyfta fram förskollärares röster och synliggöra variationer i förhållningssätt, något som är avgörande för att förstå den komplexitet som omger rörelsens plats i förskolans pedagogik och verksamhet.

5. Teoretiska begrepp

Som teoretisk utgångspunkt för denna studie används den sociokulturella teorin som har sin grund i psykologen Lev Vygotskijs forskning. Enligt denna teoribildning är lärande och utveckling socialt och kulturellt situerade processer som sker i samspel med andra människor. Vygotskij menade att barns kognitiva utveckling inte kan förstås utan att beakta den sociala och kulturella kontext i vilken de befinner sig. Lärande ses inte som en individuell aktivitet

som sker isolerat utan som något som formas i interaktion med andra exempelvis vuxna, pedagoger och jämnåriga, där den sociala omgivningen fungerar som en drivkraft för utveckling. Genom tillgång till språkliga och kulturella redskap får barn möjlighet att utveckla förståelse och kunskap (Säljö, 2015, ss. 91–94).

I en förskolekontext innebär detta att lärande sker genom meningsfulla samspel där barn ges stöd att utforska, förstå och hantera sin omvärld. Pedagogens roll blir därför avgörande inte bara som kunskapsförmedlare utan som aktiv medskapare i barns lärandeprocesser. Genom dialog, gemensamma aktiviteter och stödjande samspel skapas förutsättningar för ett lärande som är situerat i barnets aktuella sammanhang och utgår från deras tidigare erfarenheter, intressen och uppfattningar. Språket spelar en särskilt viktig roll i denna process, då det fungerar både som redskap för tänkande och som ett medel för att strukturera och dela erfarenheter (Säljö, 2015, ss. 95–96).

Utifrån denna teoretiska grund använder vi i studien två centrala begrepp inom den sociokulturella teorin; den proximala utvecklingszonen och scaffolding (stöttning), som analytiska verktyg för att tolka och förstå vår empiri. Dessa begrepp används för att analysera hur förskollärare kan stödja barns utveckling genom fysiska aktiviteter och hur pedagogiska strategier utformas i förhållande till barnens behov. I relation till studiens syfte, att undersöka hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik, erbjuder dessa begrepp en teoretisk ram för att förstå samspelet mellan pedagogens roll, barnets utveckling och den fysiska aktiviteten som en del av lärandemiljön.

5.1. Proximala utvecklingszonen

Begreppet den proximala utvecklingszonen beskriver det spann som finns mellan vad ett barn kan klara av på egen hand och vad det kan uppnå med stöd från en vuxen eller genom samarbete med mer kunniga kamrater. Det är inom denna zon som barnets lärande och utveckling sker som mest effektivt (Burman, 2019, s. 258). Pedagogens roll blir att identifiera var barnet befinner sig i sin utveckling och utforma aktiviteter som både möter barnets aktuella nivå och samtidigt utmanar det att ta nästa steg.

Egidius (2009, s. 82) beskriver denna zon som uppdelad i tre nivåer. Den första nivån avser barnets faktiska utvecklingsnivå, det vill säga det barnet redan behärskar utan stöd. Den andra nivån handlar om vad barnet kan utföra med hjälp av vägledning eller imitation. Den tredje

nivån utgörs av barnets potentiella utveckling, det som barnet ännu inte klarar av själv men kan uppnå genom samspel med andra särskilt under vuxens ledning. Det är här pedagogens stöd blir avgörande för att möjliggöra lärande.

Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen syftar till att beskriva det utvecklingsområde som befinner sig precis bortom barnets aktuella förmåga men som ändå är möjligt att nå med stöd. Enligt Hwang och Nilsson (2019, s. 73) menar Vygotskij att barn bör utmanas genom krav och uppgifter som de ännu inte helt behärskar på egen hand men som kan klaras av med hjälp av stöd från en mer erfaren person exempelvis en vuxen. Det pedagogiska stödet bör dock vara anpassat efter barnets utvecklingsnivå och fungera som en slags byggnadsställning, ett temporärt stöd som underlättar lärandet och successivt avvecklas i takt med att barnet utvecklas. Den proximala utvecklingszonen utgör därmed avståndet mellan vad barnet klarar av självständigt och vad det kan åstadkomma tillsammans med någon mer kunnig (Hwang & Nilsson 2019, s.73).

Begreppet proximala utvecklingszonen kan utgöra ett relevant analytiskt redskap för att förstå hur förskollärare använder rörelseaktiviteter som en del av den pedagogiska praktiken. Eftersom proximala utvecklingszonen handlar om det spann mellan vad barnet kan klara självständigt och vad det kan uppnå med stöd från en mer erfaren person, blir förskollärarens roll central i att utforma rörelseaktiviteter som utmanar barnen på en nivå där utveckling är möjlig med vägledning.

Att rörelseaktiviteter planeras med hänsyn till barnets utvecklingszon är avgörande för att skapa meningsfulla och utvecklande lärmiljöer. Det bidrar också till studiens övergripande syfte att undersöka hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik ur ett förskollärarperspektiv.

5.2. Scaffolding (Stöttning)

Scaffolding (stöttning) är ett pedagogiskt begrepp som beskriver det stöd en vuxen ger ett barn för att möjliggöra lärande som barnet ännu inte klarar på egen hand. Begreppet introducerades av psykologen Jerome Bruner som använde det som en metafor för det tillfälliga stöd som ges i samspelet mellan en mer erfaren person och en nybörjare. Stöttningen anpassas efter individens behov och minskar gradvis i takt med att den lärande utvecklar förmåga att agera mer självständigt (Polias, Lindberg & Rehman 2017, s. 1).

Stöttning kan ske på olika sätt genom planering av undervisningens innehåll, val av aktiviteter samt en lyhörd och flexibel anpassning under själva interaktionen. I förskolans praktik innebär detta att pedagogen aktivt stödjer barnet i aktiviteter och lärandesituationer genom att exempelvis ge instruktioner, visa hur något görs, uppmuntra barnet att våga prova eller utforma miljön på ett sätt som underlättar deltagande (Polias, Lindberg & Rehman 2017, s. 1). Stöttningsen är tillfällig och har som syfte att successivt ge barnet ökad självständighet.

Bruner utvecklade sina tankar under påverkan av Vygotskijs sociokulturella teori där lärande ses som något som sker i samspel med andra (Polias, Lindberg & Rehman 2017, s.1). I förskolekontexten är det främst pedagogen som har rollen att stödja barns utveckling av begrepp, färdigheter och kunskaper i olika aktiviteter.

Enligt Pihlgren (2017, s. 74) syftar en stöttande undervisningsmiljö till att fungera som ett stöd för att barn ska kunna nå sin proximala utvecklingszon. Förskolläraren spelar en central roll i detta genom att hjälpa barnen att bygga upp mentala strukturer eller "byggnadsställningar" som gör det möjligt för dem att relatera till, förstå och sätta ny kunskap i ett sammanhang. I takt med att barnen successivt utvecklar sin självständighet och klarar av uppgifterna på egen hand minskar det pedagogiska stödet gradvis tills det inte längre behövs.

Scaffolding är ett användbart analytiskt begrepp för att förstå de pedagogiska strategier som används i förskolan för att integrera fysisk aktivitet. Genom att ge rätt stöd i rätt situation skapar förskolläraren förutsättningar för barns utveckling, inte enbart motoriskt utan även socialt och kognitivt. Det är just i detta medvetna stödjande arbete som den pedagogiska potentialen i rörelseaktiviteter kommer till uttryck, vilket gör scaffolding till ett centralt perspektiv i denna studie.

6. Metod och material

I detta kapitel redogörs för studiens tillvägagångssätt, där fokus ligger på val av metod, datainsamling och urval av deltagare. Vidare presenteras en tabell som ger en översikt över de deltagande pedagogerna och deras arbetsförhållanden. Kapitlet beskriver även hur analysen har genomförts samt behandlar forskningsetiska överväganden och hur arbetet inom studien har fördelats.

6.1. Metod

För att undersöka hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik har vi använt oss av kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Enligt Patel och Davidson (2019, s. 38) innebär kvalitativa intervjuer att respondenten med egna ord får uttrycka sin uppfattning om ett visst fenomen. Författarna betonar vidare att syftet med denna typ av intervjuer är att undersöka och förstå egenskaper och karaktären hos ett fenomen exempelvis den intervjuades uppfattningar och erfarenheter i relation till det som studeras (Patel & Davidson, 2019, s. 105).

Intervjuerna genomfördes i semistrukturerad form där respondenterna fritt fick beskriva sina uppfattningar i förhållande till studiens syfte och forskningsfrågor (Patel & Davidson, 2019, s. 38). Intervjufrågorna formulerades utifrån forskningsfrågorna och konstruerades som öppna, i syfte att möjliggöra rika och nyanserade svar samt att skapa utrymme för följdfrågor vid behov. Intervjuerna genomfördes individuellt för att erhålla så autentiska och personliga beskrivningar som möjligt från varje enskild respondent.

6.2. Datainsamling

Den valda metoden för datainsamling utgörs av semistrukturerade, muntliga intervjuer som genomfördes på plats i respektive förskolans lokaler. Enligt Patel och Davidson (2019, s. 105) innebär semistrukturerade intervjuer att forskaren utgår från en tematiskt strukturerad intervjuguide men att respondenten ges stort utrymme att formulera sina svar fritt. Respondenterna fick med egna ord beskriva sina uppfattningar utifrån studiens syfte och forskningsfrågor.

Datainsamlingen består av åtta inspelade intervjuer med åtta förskollärare från sex olika förskolor i två kommuner inom Stockholms län. För att genomföra intervjuerna delade vi upp ansvaret mellan oss som uppsatspartner. Den ena ansvarade för att intervjua fem förskollärare medan den andra genomförde tre intervjuer. Detta tillvägagångssätt valdes för att effektivisera datainsamlingen samt för att möjliggöra en bredare och mer varierad empiri för analys. Varje intervju pågick i cirka 20–30 minuter.

Intervjufrågorna formulerades utifrån forskningsfrågorna och konstruerades som öppna för att ge utrymme för rika och nyanserade svar. Detta möjliggjorde även för att följdfrågor kunde

ställas vid behov. Intervjuerna genomfördes individuellt för att få så autentiska och personliga beskrivningar som möjligt från varje respondent. För att dokumentera samtalen användes högskolans diktafon, vilket säkerställde att inga detaljer gick förlorade. Det insamlade materialet transkriberades noggrant där varje intervju spelades upp flera gånger och transkriberades ordagrant. Därefter sparades dokumenten i högskolans gemensamma lagringssystem.

6.3. Urval

För att kunna uppnå studiens syfte har deltagarna valts ut med omsorg. Urvalet har riktats mot förskollärare med minst tre års erfarenhet av arbete inom förskoleverksamhet. Denna erfarenhetsnivå bedöms som relevant för att säkerställa att deltagarna har tillräcklig kunskap om förskolans pedagogiska arbete samt kan bidra med reflekterade och insiktsfulla perspektiv på studiens frågeställningar.

Urvalet inkluderar både kommunala och privata förskolor, vilket möjliggör en jämförelse av eventuella likheter och skillnader i förskollärares pedagogiska förhållningssätt, strategier samt de utmaningar de möter vid implementeringen av rörelseaktiviteter i verksamheten. Fem av deltagarna rekryterades genom kontakt med en biträdande rektor som bistod med att skicka ut ett informationsbrev via e-post till samtliga förskollärare inom sitt rektorsområde. De övriga tre deltagarna rekryterades genom en tidigare rektor som rekommenderade sina medarbetare att medverka i studien.

Urvalet av förskolor genomfördes utifrån vissa kriterier för att säkerställa en variation av pedagogiska och fysiska kontexter. En av förskolorna är en Montessoriförskola, utvald eftersom den representerar en alternativ pedagogisk inriktning med särskilt fokus på natur, kultur och självständigt utforskande lärande. För att möjliggöra jämförelser valdes även två kommunala förskolor belägna i områden med mindre gårdar där tillgången till naturområden såsom skog och park kräver längre promenader. De resterande fem förskolorna i studien är också kommunala men dessa är belägna i områden med direkt närhet till skog och natur samt större förskolegårdar, vilket ger andra förutsättningar för att arbeta med rörelseaktiviteter.

Denna variation i urvalet skapar förutsättningar att analysera hur fysiska miljöer, pedagogisk inriktning och organisatoriska strukturer påverkar arbetet med att integrera rörelse i förskolans pedagogik.

6.4. Presentation av informanter

Fiktivt namn	Arbetslivserfarenhet inom förskolan	Organisationsform	Närmiljö och gårdens storlek
Maggi	12 år	Kommunal	Mindre gård, längre promenad till skog och park
Henrietta	20 år	Kommunal	Mindre gård, längre promenad till skog och park
Annamaria	7 år	Föräldrakooperativ	Större gård, närhet till skog och park
Anna	35 år	Kommunal	Större gård, närhet till skog, natur och park
Virve	38 år	Kommunal	Större gård, närhet till skog och natur
Carl	15 år	Kommunal	Större gård, närhet till skog, natur och park
Amina	10 år	Kommunal	Större gård, närhet till skog, natur och park
Biljiana	3 år	Kommunal	Större gård, närhet till skog, natur och park

6.5. Forskningsetik

Vid genomförande av denna studie har vi följt de forskningsetiska principer som gäller för vetenskapligt arbete, i enlighet med Vetenskapsrådets riktlinjer (2024, s. 7). Dessa principer syftar till att säkerställa ett etiskt ansvarsfullt förhållningssätt i forskningsprocessen och bygger på fyra centrala krav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Löfdahl Hultman, 2021, ss. 35–37).

Informationskravet har uppfyllts genom att de intervjuade har fått tydlig information om studiens syfte, intervjuens genomförande samt hur det insamlade materialet kommer att användas.

Samtyckeskravet har säkerställts genom att samtycke har inhämtats från samtliga deltagare innan intervjuerna påbörjades. De informerades även om att medverkan var frivillig och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan.

Konfidentialitetskravet har tillgodosetts genom att allt insamlat material har anonymiserats för att skydda deltagarnas identitet. Inga uppgifter som kan kopplas till enskilda personer kommer att offentliggöras.

Nyttjandekravet har uppfyllts genom att det insamlade materialet enbart används i forskningssyfte. Det delas inte med obehöriga och hanteringen av materialet sker med särskild hänsyn till deltagarnas integritet. För att ytterligare säkerställa detta kommer videoinspelningarna att raderas efter att analysen har slutförts.

Alla ljudinspelningar lagras på Södertörns högskolas molntjänst, i enlighet med gällande riktlinjer för hantering av personuppgifter och informationssäkerhet. Inspelat material används enbart i forskningssyfte och behandlas konfidentiellt i enlighet med etiska forskningsprinciper. För att säkerställa deltagarnas anonymitet har samtliga respondenter tilldelats fiktiva namn och all information som kan identifiera enskilda individer eller verksamheter har avidentifierats i enlighet med gällande forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet 2024).

6.6. Arbetsfördelning

För att säkerställa en tydlig arbetsfördelning valde vi att dela upp ansvaret för datainsamlingen. En av oss genomförde tre intervjuer och den andra fem. Var och en ansvarade för att genomföra och transkribera sina respektive intervjuer. Materialet har därefter bearbetats både individuellt och gemensamt för att möjliggöra en mångsidig och reflekterad analys. Samtliga delar av studien har utvecklats genom en process där en person initialt utarbetade ett avsnitt, varefter den andra tog del av texten korrekturläste, kommenterade och föreslog förbättringar och vice versa. På så sätt har vi säkerställt en kontinuerlig dialog och ett gemensamt ansvar för arbetets kvalitet. Genom hela projektet har vi haft tät kommunikation och ett aktivt samarbete som präglats av delad ansvarsfördelning och ömsesidigt stöd.

6.7. Analysmetod

För att besvara studiens syfte valde vi en kvalitativ forskningsansats med fenomenografisk metod. Denna metod lämpar sig väl för studiens syfte, då den fokuserar på att undersöka individers uppfattningar och erfarenheter av ett visst fenomen. I det här fallet handlar det om

hur förskollärare uppfattar och arbetar med rörelseaktiviteter i den dagliga verksamheten, vilka pedagogiska strategier de använder samt vilka möjligheter och utmaningar de upplever i detta arbete.

Fenomenografi syftar till att kartlägga variationen i hur människor erfar och uppfattar ett fenomen snarare än att fastställa en objektiv verklighet (Patel & Davidson, 2019, s. 38). Det handlar på det sättet om att identifiera olika sätt att förstå ett fenomen snarare än att förklara det i sig. Thomassen (2007, s. 91) understryker att i fenomenologiskt orienterade undersökningar riktas uppmärksamheten mot världen så som den konkret upplevs ur ett subjekts perspektiv, det vill säga mot den upplevda erfarenhetsvärlden. Den fenomenografiska metoden delar detta fokus men är särskilt inriktad på variationen i uppfattningar mellan olika individer.

Analysen av intervjumaterialet genomfördes i enlighet med de fyra steg som beskrivs av Patel och Davidson (2019, s. 38). Först bekantade vi oss med det insamlade materialet för att skapa en helhetsbild. Därefter identifierades likheter och skillnader i respondenternas uttalanden. I nästa steg kategoriserades dessa uppfattningar i beskrivningskategorier som speglar variationen i hur fenomenet uppfattas. Slutligen analyserades den underliggande strukturen i dessa kategorier för att identifiera mönster och samband.

Den fenomenografiska metoden möjliggör en fördjupad förståelse för hur olika förskollärare uppfattar och arbetar med rörelseaktiviteter i förskolans pedagogiska praktik och ger insikt i gemensamma samt individuella variationer i deras erfarenheter.

7. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras och analyseras det empiriska material som samlats in genom kvalitativa intervjuer med verksamma pedagoger i förskolan. Syftet är att belysa studiens forskningsfrågor genom att analysera deltagarnas beskrivningar och erfarenheter i relation till studiens teoretiska begrepp samt med stöd av en fenomenografisk ansats där variationer i hur fenomen uppfattas står i centrum tillsammans med relevant tidigare forskning.

I vår studie fokuserar analysen på hur pedagoger i förskolan förstår och erfar de aspekter som rör integrationen av rörelseaktiviteter i den pedagogiska praktiken. Syftet är inte att identifiera

en objektiv sanning, utan snarare att urskilja kvalitativt skilda sätt att uppfatta och beskriva fenomenet utifrån respondenternas professionella erfarenheter och perspektiv (Patel & Davidson, 2019, s. 38).

Analysprocessen har därmed varit inriktad på att identifiera återkommande mönster och variationer i deltagarnas erfarenheter och resonemang, vilket enligt Trost (2014, s. 23) är en central del i det kvalitativa analysarbetet.

Nedan presenteras en tabell som ger en översikt av de deltagande pedagogerna, deras yrkeserfarenhet, organisationsform, närmiljö samt gårdens storlek. Denna kontextualisering syftar till att ge läsaren en inblick i variationerna mellan respondenterna och deras arbetsmiljöer, vilket är betydelsefullt i ljuset av analysens fokus på individuella uppfattningar i olika kontexter.

7.1. Pedagogens aktiva roll – närvaro och förebild

Samtliga åtta intervjuade förskollärare betonade i hög grad pedagogens aktiva närvaro i barnens fysiska aktivitet. De är överens om att förskollärarens roll inte enbart är att passivt övervaka utan att aktivt delta i och uppmuntra barns rörelse. Flera förskollärare beskriver hur de deltar tillsammans med barnen i rörelselekar, de springer, dansar och klättrar sida vid sida med barnen och fungerar därigenom som förebilder. Virve uttryckte till exempel att “vi gör det tillsammans” och underströk att hon alltid är närvarande fysiskt i aktiviteterna eftersom små barn ofta behöver se en vuxen göra rörelsen för att förstå och våga prova. Biljana betonade vikten av att själv visa entusiasm ”när pedagogen visar glädje i rörelse smittar det av sig på barnen”. På så sätt försöker de intervjuade förskollärarna modellera ett positivt förhållningssätt till fysisk aktivitet, i linje med tanken att barn tar efter vuxnas beteenden. Detta synsätt stöds också av tidigare forskning som visar att förskolepersonalens egna ageranden har stor påverkan på barnens aktivitetsnivå. Kippe & Lyngstad (2021) framhåller exempelvis att förskolans personal fungerar som viktiga möjliggörare och stöd för barnens fysiska lek och Chen et al. (2023) betonar att pedagogens attityd, initiativ och deltagande i aktiviteter med barnen spelar en central roll för att främja barnens rörelseglädje.

En genomgående likhet bland deltagarna är tron om att barnen behöver en aktiv och närvarande pedagog som både inspirerar och deltar. Många berättade att de själva initierar rörelselekar eller utmaningar som till exempel startar en lek, visar en ny dansrörelse eller tar

fram boll och mål för spontan fotboll för att få i gång barnen. Flera nämnde uttryckligen begreppet "förebild" och menade att när barnen ser dem vara aktiva, så motiveras barnen att röra på sig mer. Biljana säger att hon "gärna springer ett varv eller leker kurragömma för att få med barn som annars tvekar". Anna beskrev att hon alltid deltar i barnens lekar utomhus "jag klättrar i lekställningen, ålar på marken och dansar med barnen i stället för att stå bredvid". Genom att vara med i leken på barnens nivå skapar de en atmosfär där fysisk aktivitet blir lustfylld och naturlig. Detta stämmer överens med tidigare studier som funnit att barn rör sig mer när pedagoger är aktivt medverkande. Chen et al. (2023) drar slutsatsen att pedagogens engagemang, attityd och deltagande i rörelseaktiviteter har en direkt positiv effekt på barns aktivitetsnivå när pedagoger deltar aktivt och förebildligt ökar barnens rörelse. Att pedagogerna i vår studie ser sig som förebilder ligger alltså i linje med tidigare forskningen om rollmodellens betydelse för barns rörelsevanor.

Trots en gemensam grundsyn fanns det skillnader i hur pedagogerna beskrev sin roll. Vissa betonade ett ständigt fysiskt deltagande medan andra menade att rollen ibland innebär att ta ett steg tillbaka. Till exempel liknade Annamaria sin roll vid en "domare" eller trygghetsperson som övervakar leken och ser till att allt går rättvist till. Denne förskollärare deltar inte alltid aktivt i varje lek utan fokuserar på att stödja barn vid behov som till exempel uppmuntra blyga barn att vara med eller hjälpa till att reda ut konflikter på lekplatsen. Maggi beskrev att man "kan vara vaktande eller visa saker", vilket antyder att hon pendlar mellan att å ena sidan observera/säkerställa trygghet och å andra sidan instruera och visa nya färdigheter. Flera andra betonade dock att de helst är med i leken själva. Henrietta påpekade att "det är roligare när jag och min kollega deltar i leken", vilket speglar övertygelsen att vuxnas medverkan tillför mervärde för barnen. Ingen av de intervjuade ansåg att pedagogen bör förhålla sig passiv. Även de som ibland intog en mer observerande roll framhöll att aktiv närvaro är avgörande i form av uppsikt och uppmuntran. Variationerna handlade således mer om hur man deltar än om man deltar. Denna variation kan delvis bero på situation och barnens ålder där det nämndes att med yngre barn får pedagogen agera mer fysiskt nära (exempelvis sitta på golvet och visa rörelser) medan äldre barn kan ges lite mer eget utrymme under uppsikt. Gemensamt för alla var dock insikten att förskollärarens agerande direkt påverkar barnens benägenhet att röra på sig. I de fall där förskollärarna tog en mer observerande roll var det tydligt ett medvetet pedagogiskt val exempelvis för att låta barnen testa själva efter en initial instruktion snarare än ointresse.

Vuxna kan inta olika roller och positioner i samband med kroppslig lek och fysisk aktivitet tillsammans med barn. De kan agera som lekkamrater genom att delta aktivt i leken som vägledare som stödjer barn som är passiva eller inte behärskar lekens sociala koder eller som åskådare som observerar för att få en överblick över både barnens motoriska förmågor och lekfärdigheter

Förskollärarnas beskrivningar av sin aktiva roll kan förstås utifrån den sociokulturella teorin, där lärande ses som något som sker i samspel med andra och där vuxna har en central roll i att stödja barnets utveckling. Inom denna teoriram blir begreppen den proximala utvecklingszonen och scaffolding särskilt relevant. I rörelsekontexten innebär det att barn kan våga och lyckas med mer motoriskt utmanande aktiviteter när en vuxen guidar dem. De intervjuade förskollärarna gav många exempel som illustrerar scaffolding i praktiken, exempelvis att "visa hur man gör" och göra övningen tillsammans med barnet är tydliga scaffold. Virve berättade hur hon visade ett litet barn hur man ålar på golvet genom att själv lägga sig ner och säga "du och jag ålar tillsammans". Genom denna modellering och gemensamma utförande fick barnet stöd att förstå och genomföra rörelsen, något det kanske inte hade klarat eller vågat på egen hand. Flera förskollärare nämnde också att de aktivt uppmuntrar och "fångar upp" barn som är osäkra eller fysiskt passiva genom att delta bredvid dem eller anpassa aktiviteten så att alla kan vara med. Detta kan tolkas som att de sänker tröskeln in i leken för de barnen och är ett annat exempel på scaffolding där förskollärare temporärt stöttar barnets deltagande tills barnet känner sig trygg nog att fortsätta självständigt. Även när pedagogerna tar bort alltför svåra eller farliga moment innebär det att de anpassar utmaningsnivån till barnets utvecklingszon. Genom att göra miljön lagom utmanande skapas förutsättningar för att barnen ska behärska nya motoriska färdigheter och nå "jag kan!" upplevelser inom sin proximala utvecklingszon. Detta överensstämmer med Sæle et al. (2017) som fann att vuxna kan fungera som katalysatorer i barns fysiska lek genom att ingripa och stötta där det behövs så att alla barn kommer igång. De tredjeårsstudenter som Sæle et al. (2017) citerar betonade just att den viktigaste uppgiften för pedagoger är att se till att barnen "känner att de behärskar utmaningarna" i olika aktiviteter, ett uttalande som återspeglar scaffolding principen att ge lagom stöd för att barnet ska lyckas.

Förskollärarnas roll som aktiva medlekare och förebilder framträdde tydligt i intervjuerna och lyftes fram som viktig för barns sociala utveckling. Genom social interaktion i rörelselekar lär sig barn inte bara motoriska färdigheter utan även samspel, turtagning och empati. Flera intervjupersoner beskrev hur de som pedagoger aktivt guidar barnen i hur man leker

tillsammans exempelvis genom att visa hur man turas om i rutschkanan eller genom att hjälpa ett barn som står utanför att bli inkluderat i leken. Amina berättade till exempel att hon ibland behöver gå in och förklara regler eller medla mellan barnen för att skapa en rättvis lekmiljö där alla barn vågar delta och röra på sig på sina egna villkor. Dessa exempel visar hur förskollärarna medvetet arbetar för att stödja barns sociala interaktioner i samband med rörelseaktiviteter.

Dessa handlingar kan tolkas utifrån begreppet scaffolding där pedagogen genom närvaro och stöd möjliggör att barnen utvecklar sociala färdigheter de annars inte hade klarat på egen hand. I den sociala dimensionen av den proximala utvecklingszonen blir förskollärarens guidning i leken avgörande för att barnen ska ta nya steg i sitt samspel.

Våra resultat stödjer tidigare forskning och visar särskilt att hindret för barns rörelse inte handlar om brist på vilja hos barnen själva utan snarare om förskollärarens närvaro, förhållningssätt och roll som förebild. När förskollärarna är aktiva medskapare i rörelseaktiviteter skapas möjligheter för barnen att pröva, utveckla och lyckas både motoriskt och socialt.

7.2. Planerade och spontana rörelseaktiviteter

I samtliga intervjuer uttrycker förskollärarna en medvetenhet om vikten av både planerade och spontana rörelseaktiviteter. Dock visar analysen att en majoritet av förskollärarna lägger större tonvikt på spontan rörelse som en form av aktivitet där barnen själva styr, deltar aktivt och visar motivation. Detta synsätt framkommer särskilt i uttalanden från Maggi, Henrietta, Biljana, Virve och Amina som samtliga framhåller hur barns fysiska aktivitet ofta initieras genom lek, rörelsebehov eller kreativa impulser.

Flera förskollärare ser barns spontana rörelse som en naturlig och central del av deras vardag. Henrietta uttrycker det tydligt "Rörelse är en naturlig del i barngruppen... barnen rör sig fritt, springer, hoppar, klättrar". Amina bekräftar detta synsätt med att uttrycka "Det är ofta att det händer spontant...någon sätter på musik, barnen börjar dansa". Även Virve betonar spontanitet och flexibilitet "Man behöver inte mycket material. Det räcker med tejp på golvet, pinnar och stolar... då kan du bygga en bana direkt". Dessa exempel visar hur förskollärarna värdesätter den barninitierade rörelsen och försöker skapa miljöer där den får utrymme. Barn

påverkar sin omgivning genom sitt kroppsliga beteende, vilket gör det nödvändigt att erkänna kroppslig kommunikation som en viktig del av deras uttrycksformer.

På samma gång beskriver flera förskollärare hur planerade rörelseaktiviteter används som ett sätt att komplettera den fria leken för att nå pedagogiska mål. Anna berättar om temabaserade stationer "Vi har rörelsestationer inne med balansgång, kullerbytta och kryp...barnen har ekormasker, det är en del av vårt projekt". Henrietta planerar rörelse kopplat till tema "Om jag arbetar med bro och balans, inkluderar jag aktiviteter där barnen får balansera på olika underlag". Hon betonar också att planerade aktiviteter möjliggör inkludering och progression särskilt för barn som inte spontant deltar "Vi introducerar roliga övningar och gör aktiviteter mera lekfulla".

Annamaria berättar att hennes planering utgår från praktiska vardagsövningar till exempel vid lunch eller under naturpromenader "Barnen får känna, lukta, mäta ...vi kopplar det till matematik, språk och skapande". Här syns ett didaktiskt synsätt där rörelse vävs in i andra ämnesområden. Carl lyfter att det finns planerad rörelse på fredagar men menar att "det mesta sker spontant". Han anser att barnens intresse ska styra och att det är viktigt att "våga släppa kontrollen" för att rörelse ska bli meningsfull.

En tydlig skillnad mellan förskollärarna handlar om hur mycket vuxna ska styra rörelsen. Henrietta och Anna betonar vikten av att strukturera in rörelse i teman och undervisning, vilket ger möjlighet till progression och dokumentation. Maggi, Biljana, Virve och Amina däremot lägger större vikt vid att följa barnens impulser och ser sin roll mer som fångare av möjligheter än som aktivitetsansvarig. Denna skillnad speglar olika tolkningar av pedagogens roll som en aktiv planeringsaktör eller som en responsiv medskapare i barnens egna rörelseuttryck. Det handlar inte om att den ena utesluter den andra utan om olika betoningar som påverkar hur mycket struktur och frihet barnen upplever.

Utifrån teorin om proximala utvecklingszonen är både planerade och spontana aktiviteter viktiga men de kan anser fyller olika funktioner. I enlighet med den sociokulturella teorin sker lärande i samspel med andra och genom stöd från mer kompetenta individer, vilket gör den vuxnas närvaro och vägledning central för barnets utveckling. Planerade aktiviteter som de Henrietta och Anna beskriver skapar medvetet utrymme för barn att möta utmaningar med stöd från vuxna. När Henrietta låter barn balansera på olika underlag som en del av ett projekt erbjuder hon både en kognitiv och fysisk utmaning inom proximala utvecklingszonen. Hon fungerar som ett stöd genom att ge instruktioner, visa och gradvis låta barnen ta mer ansvar.

De spontana aktiviteter som Maggi, Biljana och Amina lyfter fram skapar möjligheter till situationsanpassad stöttning. När ett barn börjar dansa spontant och pedagogen hakar på sker en form av stöttning som är snabb, lyhörd och relationsnära. Det är ett dynamiskt sätt att möta barnet precis där det befinner sig. Amina beskriver till exempel att hon sätter på musik och låter barnen röra sig fritt men samtidigt är hon närvarande, observerar och uppmuntrar. Denna form av stöttning förutsätter pedagogisk lyhördhet och flexibilitet.

Henrietta beskriver att vissa barn ibland inte vågar delta i rörelseaktiviteter men att pedagogerna då anpassar aktiviteterna genom att introducera enklare övningar eller genom att göra leken mer lekfull. Hon berättar: "Vi använder sagor eller musik för att fånga barnens intresse och skapa ett positivt engagerat pass". Genom dessa strategier försöker pedagogerna skapa en trygg och lustfylld ingång till fysisk aktivitet för alla barn oavsett tidigare erfarenheter eller förmågor. Det som Henrietta beskriver kan förstås i termer av scaffolding där pedagogen anpassar aktiviteter och utmaningar efter barnets aktuella nivå och intresse. Genom att erbjuda stödjande strukturer som sagor och musik sänks tröskeln för deltagande, vilket är i linje med Vygotskijs syn på hur lärande sker i den proximala utvecklingszonen. Stödet från pedagogen gör det möjligt för barnen att ta steg mot nya färdigheter som de annars inte hade vågat eller klarat på egen hand.

Förskollärarna i studien beskriver att de använder olika arbetssätt för att stimulera barns rörelseaktiviteter. Henrietta och Anna uppger att de arbetar strukturerat och planerat med rörelse genom exempelvis organiserade hinderbanor, tematiska rörelselekar och aktiviteter kopplade till specifika mål. De lyfter att en tydlig planering hjälper barnen att utveckla både motorik och sociala färdigheter. Maggi och Carl framhåller i stället betydelsen av att ge utrymme för barns fria lek och spontana rörelseuttryck där rörelse ses som något som naturligt vävs in i den dagliga verksamheten. Biljana och Virve betonar att rörelse ofta blir mest meningsfull när den utgår från barnens egna initiativ och intressen. De beskriver hur de som pedagoger är lyhörda för barnens behov och anpassar aktiviteterna spontant för att fånga upp barnens rörelseglädje. Sammantaget visar förskollärarnas beskrivningar att det finns en variation i hur rörelse organiseras i verksamheten från mer styrda och målinriktade arbetssätt till mer fria och barninitierade former.

En tydlig koppling till tidigare forskning är att pedagogers sätt att organisera rörelse påverkar både aktivitetens frekvens och kvalitet. McEvilly et al. (2013) menar att rörelseaktiviteter riskerar att osynliggöras som pedagogiskt innehåll om de endast sker spontant och inte knyts till mål. Detta perspektiv speglar Henriettas och Annas mer strukturerade arbetssätt. Sollerhed

et al. (2021) påpekar att svensk förskola ofta lägger fokus på lek, vilket kan bidra till att rörelse ses som ett medel snarare än ett mål, något som Maggi och Carl synliggör i sina mer fria arbetssätt. Vidare visar Chen et al. (2023) att barn rör sig mer och med större engagemang när pedagoger uppmuntrar spontana rörelseuttryck. Detta överensstämmer med Biljanas och Virves erfarenheter av att det är just när rörelsen uppstår ur barnens eget driv som den blir mest meningsfull.

Analysen visar att även om alla förskollärare arbetar med både planerad och spontan rörelse, uttrycker flertalet en starkare tilltro till spontan aktivitet som en naturlig och motiverande form för barn. Förskollärarnas sätt att planera, stötta och följa barns rörelse kan förstås genom begreppet scaffolding där pedagogens stöd anpassas efter barnets aktuella behov och situation. I den planerade rörelsen skapas strukturerade stödjande miljöer där aktiviteter och utmaningar är förberedda i syfte att stegvis utveckla barnens motoriska och sociala förmågor. I den spontana rörelsen sker scaffolding i stället i stunden genom att pedagogen är lyhörd och fångar upp barnens initiativ, vilket möjliggör utveckling i barnets proximala utvecklingszon. På så sätt synliggörs att scaffolding är en dynamisk process där förskolläraren växlar mellan att styra och följa beroende på barnets behov och situation.

Förskollärarnas beskrivningar tyder på en uppfattning om att en balanserad och flexibel pedagogik där både planerade aktiviteter och spontan rörelse ges utrymme, skapar goda förutsättningar för att barn ska vilja och våga röra sig. De uttrycker att barn gynnas av både strukturerade rörelsemoment kopplade till teman och av att fånga tillfälliga rörelseinitiativ i stunden exempelvis genom att dansa tillsammans när musik spontant sätts på. Förskollärarna framhåller vikten av att vara närvarande och erbjuda stöd i rätt ögonblick för att främja barnens rörelseutveckling.

Resultaten tyder på att en balanserad och flexibel pedagogik där både struktur och spontanitet ges utrymme skapar de bästa förutsättningarna för att barn ska vilja och våga röra sig. Den proximala utvecklingszonen aktiveras när barn får stöd i rätt ögonblick oavsett om det sker genom ett genomtänkt moment i ett temaarbete eller genom att pedagogen dansar med när musiken plötsligt sätts på.

7.3. Miljöns betydelse för rörelse

Analysen av intervjuerna visar att förskollärarna uppfattar miljön som en central faktor för barns möjligheter att vara fysiskt aktiva i förskolans vardag. De beskriver att den största delen av barnens rörelse sker utomhus och återkommer ofta till vikten av tillgång till exempelvis gården, skogen, parken eller lekplatsen. Förskollärarna uttrycker att det är i dessa miljöer som barnen får springa, klättra, hoppa och utmana sina kroppar. De betonar också att miljön inte enbart ses som en passiv bakgrund till rörelse utan som ett aktivt pedagogiskt redskap där miljöns utformning och användning kan både möjliggöra och begränsa barnens fysiska aktivitet.

Alla förskollärare i intervjuerna framhåller att utomhusmiljön är den plats där majoriteten av rörelseaktiviteter sker. Henrietta beskriver att barnen får utlopp för rörelse i skogen där de klättrar i backar, balanserar på stockar och använder hela kroppen för att ta sig fram. Amina berättar att hennes barngrupp går ut varje dag. Annamaria lyfter att de försöker maximera tiden utomhus trots att de delar gård med skolbarn "Vi har planerat två grupper så att alla barn får möjlighet att röra sig ute".

Det är tydligt att naturmiljöer och gårdsmiljöer enligt förskollärarna som intervjuats erbjuder de bästa förutsättningarna för fysisk aktivitet både i planerade aktiviteter som hinderbanor och i spontan lek. Henrietta beskriver att barnen bygger kojor, går på promenader och klättrar och att detta sker mest naturligt utomhus "Rörelse är en naturlig del i barngruppen... barnen springer, hoppar, klättrar". Här fungerar miljön som en inbjudande och utmanande arena där barnen både får utlopp för rörelsebehov och möjlighet att utveckla motorik och samspel. Ur ett sociokulturellt perspektiv betraktas miljön inte som en passiv bakgrund, utan som en aktiv del i lärandeprocessen, som ett redskap som möjliggör handling och förståelse. I linje med Vygotskijs teori om proximala utvecklingszonen utmanas barnen på en nivå där de behöver stöd men där miljön i sig blir ett "fysiskt scaffold eller stöttning" som guidar lärandet. Att balansera på en sten eller klättra på en sluttning kräver kroppskontroll, mod och ibland stöd från en pedagog eller kamrat vilken är en typisk situation där barns proximala utvecklingszonen aktiveras.

I kontrast till utemiljön beskrivs inomhusmiljön ofta som mindre tillåtande för rörelse. Flera förskollärare nämner ljudnivå, utrymmesbrist och materialbegränsningar som faktorer som försvårar rörelse inomhus. Henrietta berättar att det ibland krävs omorganisation för att ge plats åt rörelse särskilt när barnen är många och ljudvolymen hög. Annamaria beskriver att

disco inomhus "kan vara rörigt", och Maggi betonar vikten av att anpassa material "Vad kan du använda ett bord eller en matta till i rörelse?". Trots dessa hinder visar pedagogerna stor kreativitet. Virve bygger spontana banor av stolar och tejp, Annamaria utför lugna rörelser som att yoga, vila, arbeta med kroppsuppfattning av olika kroppsdelar och använda lugn musik medan Henrietta använder musik, ramsor och rytmik. Genom dessa lösningar skapas tillfälliga scaffoldingsituationer där barnens motoriska utveckling stöds trots fysiska begränsningar.

Utifrån ett teoretiskt perspektiv är miljön en konkret arena där den proximala utvecklingszonen och scaffolding får praktiskt uttryck. När förskollärarna arrangerar miljön så att barn får möta utmaningar exempelvis att balansera, krypa eller hoppa, sker lärande i interaktion med miljön och med vuxna eller jämnåriga. Detta gäller särskilt utomhus där variationen i terräng och material möjliggör en naturlig progression i barnets utveckling. Pedagogen blir då inte bara en vägledare utan även en miljöskapare som medvetet utformar en lärandesituation. Annamaria uttrycker detta tydligt "Vi pedagoger har en stor roll i att erbjuda barnen mera aktiviteter ute". Det ligger i linje med Kippe & Lingstad (2021) som visade att en medvetet formad miljö tillsammans med en engagerad pedagog är avgörande för barnens rörelsebeteende.

Tidigare forskning stärker den bild som framkommer i denna studie. Ernst, Burgess & Bruno (2021) visade att barn i naturförskolor är mer fysiskt aktiva än barn i traditionella miljöer särskilt i nordiska klimat. Våra resultat bekräftar detta. Henrietta, Biljana och Amina beskriver att barnen är som mest aktiva när de får tillgång till naturmiljöer. Chen et al. (2023) visar att miljöns utformning i kombination med pedagogens engagemang har direkt påverkan på barnens rörelse. Detta syns i Henriettas strategi att använda återbruksmaterial i hinderbanor och kombinera rörelse med hållbarhetsarbete. Ett exempel på hur miljö, innehåll och aktivitet kan vävas samman i en transdisciplinär praktik.

Resultatet i analysen visar att utemiljön är den primära arenan för barns fysiska aktivitet medan inomhusmiljön ofta innebär praktiska begränsningar som pedagogerna försöker övervinna med kreativitet och anpassning. Miljön fungerar både som ett möjliggörande ramverk för fysisk aktivitet och som en del av det pedagogiska innehållet.

7.4. Rörelse i pedagogiska sammanhang – mål eller medel?

En central fråga som framträder i intervjuerna är hur förskollärarna tolkar och använder fysisk aktivitet i sin pedagogiska praktik. Analysen visar att det finns två övergripande synsätt. Vissa ser rörelse som ett mål i sig, något barn har rätt till och mår bra av medan andra främst använder rörelse som ett medel för att uppnå andra pedagogiska mål såsom språkutveckling, matematik eller naturvetenskapligt lärande. Dessa synsätt exkluderar inte varandra men de påverkar hur rörelse planeras, struktureras och värderas i verksamheten.

Flera förskollärare uttrycker att rörelse i sig är viktigt för barnets hälsa och välbefinnande. Maggi betonar rörelsens egenvärde "Barnen ska röra sig, inte röra sig lite – rörelse ska vara positiv för att det är bra för kroppen". Hon kopplar även rörelse till återhämtning och känsloreglering. Biljana och Amina visar på liknande förhållningssätt där barnens behov av fri, lustfylld rörelse sätts i centrum utan krav på att aktiviteten ska leda till ett specifikt kunskapsmål. Denna syn på rörelse som ett egenvärde har stöd i tidigare forskning. Chen et al. (2023) framhåller att fysisk aktivitet är viktig inte bara för barnens motoriska utveckling utan också för deras emotionella välbefinnande och självreglering. Även Sæle et al. (2017) visar att många förskollärarstudenter ser rörelse som en del av barns sociala och motoriska utveckling och att lek och glädje ofta prioriteras framför specifika mål. Dock varnar McEvelly et al. (2013) för att detta synsätt om det dominerar helt riskerar att osynliggöra rörelsens pedagogiska potential särskilt om den inte integreras i lärandemål och dokumentation. Denna spänning syns även i denna studie där vissa pedagoger upplever svårigheter att få rörelse erkänd som "undervisning".

Vissa av förskollärarna, framför allt Henrietta, Anna, Maggi och Annamaria använder rörelse mer systematiskt som pedagogiskt verktyg i temarbeten och ämnesområden. Anna beskriver rörelsestationer kopplade till ett ekorrtema. Henrietta använder rörelse för att utveckla begreppsförståelse i matematik, språk och naturvetenskap. Maggi kopplade fysiskaktivitet relaterad till naturvetenskap och teknik till det tematiska arbetet på fem enkla maskiner och Annamaria knyter rörelse till sensorisk och skapande. Denna användning av rörelse som didaktisk metod har tydlig förankring i tidigare forskning. Kippe & Lingstad (2021) betonar att rörelse i förskolan blir mest effektiv när den är planerad, samordnad och värdegrundad och att ett gemensamt förhållningssätt inom arbetslaget stärker barnens möjligheter till målstyrd aktivitet. Sollerhed et al. (2021) visade i sin jämförande analys av nordiska styrdokument att

Sverige tenderar att se fysisk aktivitet mer som medel än som mål, vilket speglar det didaktiska användandet hos flera av förskollärarna i denna studie.

Dessa resultat bekräftas av McEvilly et al. (2013) som argumenterar för att rörelse i förskolan behöver ges pedagogisk status och inte enbart betraktas som en fritidsaktivitet eller rast. När pedagoger som Henrietta, Maggi och Annamaria medvetet knyter rörelse till lärandemål sker det som en integrerad del av undervisningen i linje med läroplanen för förskolans (Lpfö 18) mål om att fysisk aktivitet ska bidra till barns allsidiga utveckling. (Skolverket 2018, s. 9).

Båda dessa synsätt, rörelse som mål och rörelse som medel återfinns i läroplanen för förskolan (Lpfö 18). Läroplanen slår fast att barn ska ges daglig fysisk aktivitet, vilket stödjer synen på rörelse som ett mål i sig relaterat till hälsa, kroppslig trygghet och välbefinnande. Samtidigt framhålls att fysisk aktivitet ska integreras i undervisningen och bidra till lärande inom flera områden såsom språk, matematik, naturvetenskap, teknik och estetiska uttrycksformer (Skolverket, 2018, ss. 7–8). Förskollärarnas tolkningar och praktiska genomföranden av detta uppdrag varierar. Maggi och Biljana beskriver rörelse framför allt som ett medel för att främja barnens kroppsliga och sociala välbefinnande medan Henrietta och Anna strukturerar rörelseaktiviteter mer målinriktat och kopplar dem till dokumentation och reflektion.

Genom analys utifrån Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen och begreppet scaffolding kan dessa arbetssätt förstås som olika former av pedagogiskt stöd. I enlighet med den sociokulturella teorin sker lärande i samspel med andra och med hjälp av redskap, där den vuxna spelar en central roll i att möjliggöra utveckling genom stödjande insatser. I de strukturerade aktiviteter som Henriettas balansövningar eller Annas tematiska arbete skapas tydliga scaffoldingsituationer där förskollärarna modellerar nya rörelser, ställer utmanande frågor och anpassar svårighetsgraden för att barnen ska kunna ta nästa utvecklingssteg. Här används planerad scaffolding där stödet är förberett och målmedvetet integrerat i undervisningen.

I kontrast sker en mer situationsbaserad scaffolding i de spontana rörelseaktiviteter som Amina exempelvis sätter på musiken och dansar eller när Maggi låter barn utforska fritt beskriver där stödet inte är planerat i förväg utan ges i direkt respons på barnens initiativ. Genom att vara närvarande, observera, delta och bekräfta barnens handlingar skapar pedagogerna tillfälliga stödstrukturer som hjälper barnen att utvecklas i stunden. På så sätt framkommer i förskollärarnas uppfattningar att stödjande insatser för barns rörelse kan ta

olika uttryck beroende på situation. Vissa beskriver att de planerar rörelseaktiviteter för att på ett målinriktat sätt utmana och stötta barnens utveckling medan andra betonar vikten av att vara flexibla och lyhörda för att kunna stötta barn spontant när rörelseinitiativ uppstår i vardagen.

Genom denna analys framgår att förskollärarna ser rörelse både som ett mål i sig och som ett medel för lärande. Vi ser även att det finns skillnader i pedagogisk praktik där vissa fokuserar på barns kroppsliga behov och rörelseglädje medan andra knyter rörelse till temaarbete och didaktiska mål. Läroplanen för förskolan (Lpfö 18) stödjer båda perspektiv men tolkningarna påverkar hur rörelse praktiseras och dokumenteras. Vi anser att det finns även skillnaden i hur förskollärarna tolkar läroplanens betydelse för rörelse. Tidigare forskning bekräftar att båda perspektiven har värde men varnar samtidigt för att rörelse riskerar att undervärderas om den inte ses som pedagogiskt innehåll.

7.5. Utmaningar och möjligheter

Analysen visar att samtliga förskollärare i studien möter både strukturella, organisatoriska och pedagogiska utmaningar när det gäller att integrera rörelse i förskolans vardag. Samtidigt beskriver de också en rad möjligheter och lösningar som möjliggör ett aktivt och rörelsefrämjande arbetssätt. Mönstret som framträder är att förutsättningarna skiljer sig åt beroende på miljö, kollegial samsyn och pedagogens egna initiativ.

En återkommande utmaning som flera pedagoger lyfter är begränsat fysiskt utrymme. Inomhusmiljöer är ofta trånga, möblerade för stillasittande aktiviteter och styrda av ljudnivåer och rutiner. Annamaria uttrycker att det är svårt att skapa utrymme för rörelse inomhus "Vi kan inte cykla eller springa inomhus.... det finns inte plats". Även Henrietta lyfter att det krävs omstrukturering i rummen och att rörelse ibland prioriteras bort till förmån för stillasittande aktiviteter.

En annan utmaning handlar om bristande tydlighet i styrdokumentet. Flera förskollärare uttrycker osäkerhet kring hur rörelse ska förstås i relation till undervisning. Rörelse tolkas ibland som något som sker "utanför" det pedagogiska uppdraget som till exempel som ett sätt att hantera barns energi eller fylla tiden mellan aktiviteter. Detta överensstämmer med tidigare forskning av McEvilly et al. (2013), som visar att rörelse ofta behandlas som ett vardagsmoment snarare än som ett undervisningsinnehåll. Sollerhed et al. (2021) framhåller

att det i svensk förskola saknas tydliga riktlinjer för hur rörelse ska integreras, vilket riskerar att skapa ojämlika villkor mellan förskolor.

En tredje utmaning är bristande samsyn inom arbetslaget. Maggi och Biljana beskriver hur olika pedagoger har olika syn på rörelsens värde, vilket påverkar möjligheten till gemensam planering. Detta kan leda till att rörelseaktiviteter sker sporadiskt och beroende av individens engagemang snarare än som en del av en förankrad pedagogisk strategi.

En fjärde utmaning som framkommer i studien är personalbrist. Detta resultat skiljer sig delvis från tidigare forskning där personalbrist inte lyfts fram som en central faktor men likheter kan ses i att respondenterna, liksom i tidigare studier beskriver ett aktivt engagemang för att stödja barns fysiska aktivitet. Samtliga respondenter betonade att de trots begränsade personella resurser fann lösningar för att främja barns rörelse. Virve uttrycker exempelvis ”Det är väldigt lätt vid personalbrist. Vi samlar barnen och gör en gemensam aktivitet som rörelse”. Detta kan tolkas som ett uttryck för ett starkt professionellt engagemang där personalbrist inte ses som ett hinder för att genomföra rörelseaktiviteter.

Virves uttalande visar att hon förhåller sig lösningsfokuserat och positivt till att integrera rörelse även vid resursmässiga begränsningar. Även Annamaria belyser detta ”Vi måste ha olika planer om vi står inför personalbrist. Vi använder vikarier men vi måste ha vikarier som har erfarenhet och som kan involvera sig i barns rörelseaktiviteter”. Detta kan tolkas som att vikariepedagogens erfarenhet av fysisk aktivitet är avgörande för att upprätthålla kvalitativa rörelseaktiviteter.

Om en vikarie saknar erfarenhet av att stödja barns fysiska aktivitet riskerar vissa barn att bli passiva då de inte får det stöd som krävs för att utmanas och utvecklas. Detta kan förstås utifrån teori om scaffolding där barnets lärande sker genom vägledning av en mer erfaren person som ger struktur, modellerar handlingar och anpassar stödet efter barnets behov. Utan ett sådant stöd blir barnen utlämnade till sina egna befintliga färdigheter, vilket kan begränsa deras deltagande och utveckling. Denna tolkning bekräftas även i Chen et al. (2023) som visar att vuxnas aktiva delaktighet är en avgörande faktor för att främja barns rörelseaktiviteter. Sammanfattningsvis beskriver förskollärarna att vuxnas kompetens är avgörande för att kunna ge barn det stöd som behövs för att främja deras motoriska och sociala utveckling genom fysisk aktivitet.

Henrietta beskriver hur planeringen i förskolan kan påverka möjligheterna till rörelseaktiviteter ”Förskolans planering kan också påverka möjlighet till rörelseaktivitet, då behöver vi ibland göra en omorganisation”. Vi tolkar detta som att personalbrist kan påverka den planerade verksamheten särskilt om fysiska aktiviteter redan är schemalagda. När en ordinarie pedagog på grund av personalbrist flyttas till en annan avdelning behöver planeringen omorganiseras för att rörelseaktiviteterna ändå ska kunna genomföras. Detta bekräftas i McEvilly et al. (2013), som understryker att organisatoriska förutsättningar är avgörande för hur fysisk aktivitet kan ges utrymme i förskolans verksamhet.

Flera av respondenterna beskriver hur de använder sig av olika former av anpassning för att hantera dessa organisatoriska utmaningar. Maggi uttrycker det på följande sätt;

Oavsett om det finns brist på pedagoger eller något annat måste man anpassa rörelseaktiviteten. Man måste göra något som fungerar utifrån bristen, fånga barnen med det som fungerar. Det är en utmaning på gården eftersom den är liten men man måste tänka hur man kan använda ytan, vilka material som kan anpassas till ytan och vad vi har som kan användas.... det finns möjlighet att använda ytan.

Här framkommer ett tydligt fokus på flexibilitet och kreativt tänkande i mötet med praktiska begränsningar.

Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen är i detta sammanhang relevant. En mer erfaren person fungerar som en länk mellan barnet och nya kunskaper eller färdigheter genom att vägleda, stötta och anpassa utmaningarna efter barnets aktuella nivå. I det här fallet framträder hur den erfarna pedagogen spelar en avgörande roll för att anpassa undervisningen i rörelseaktiviteter oavsett vilka praktiska begränsningar som föreligger. Den vuxnes närvaro och agerande kan därmed vara avgörande för att skapa goda lärandemiljöer där barn ges möjlighet att utvecklas och så småningom utföra aktiviteter självständigt.

Trots dessa utmaningar uttrycker samtliga pedagoger även en rad möjligheter. En viktig möjlighet är användningen av naturmiljön. Henrietta, Biljana och Amina beskriver hur skogen, parken och närmiljön används regelbundet för att främja rörelse. De uttrycker att barnen klättrar, balanserar, springer och samarbetar i terrängen. Detta stöds av Ernst et al.

(2021) som visade att barn i naturförskolor är mer fysiskt aktiva och stimuleras motoriskt genom varierad utemiljö.

Ytterligare en möjlighet som framkommer i förskollärarnas uppfattningar är vikten av flexibilitet och kreativitet i arbetet med rörelseaktiviteter. Flera beskriver hur de även i begränsade miljöer skapar rörelse genom att använda enkla material som tejp, kartonger eller stolar eller genom att sätta på musik för att inspirera till spontan dans. Virve uttrycker exempelvis "Man behöver inte mycket material... bara fantasi. Tejp på golvet räcker." Detta kan förstås i ljuset av begreppet scaffolding, där förskollärarna aktivt skapar tillfälliga stödstrukturer som möjliggör rörelse och utveckling i vardagliga situationer. Genom att anpassa miljön och introducera lättillgängliga utmaningar fungerar pedagogerna som en form av scaffold, där de utgår från barnets aktuella nivå och successivt stödjer barnets motoriska och sociala utveckling.

En tredje möjlighet som framkommer i förskollärarnas beskrivningar är betydelsen av barnens egna initiativ i skapandet av rörelseaktiviteter. Många förskollärare uppger att barn själva visar vilja att röra sig och att det är när pedagogen följer och vidareutvecklar barnens idéer som rörelse blir meningsfull. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan detta förstås som att lärande och utveckling sker i interaktion mellan barn och vuxna där förskollärarens roll blir att genom dialog, stöd och gemensam handling guida barnet vidare inom dess proximala utvecklingszon. Pedagogens lyhördhet och aktiva deltagande blir därmed centralt för att möjliggöra en progression i barnets rörelseförmågor och sociala kompetenser, parallellt med att barnets egna initiativ respekteras och ges utrymme som en drivkraft för utveckling.

Studien visar att även om utmaningar finns i form av fysiska begränsningar, organisatorisk otydlighet och pedagogisk variation lyckas pedagogerna ofta skapa möjligheter för rörelse genom närvaro, lyhördhet och kreativitet. När rörelse ses som ett gemensamt pedagogiskt ansvar och inte en individuell prioritering skapas bättre förutsättningar för barn att utvecklas genom fysisk aktivitet.

7.6. Rörelsens betydelse för helhetsutveckling i förskolan

Alla förskollärare i studien framhåller att rörelse är avgörande för barns utveckling både motoriskt, socialt, emotionellt och kognitivt. Det råder en tydlig samsyn kring rörelsens betydelse även om variationer förekommer i hur rörelseaktiviteter praktiseras i den

pedagogiska vardagen. Förskollärarna beskriver att rörelse stärker barnens kroppskontroll, balans, koordination och fysiska självständighet. Henrietta lyfter exempelvis att inte alla barn vet hur man balanserar och att detta måste tränas medan Anna beskriver hur hon aktivt visar hur man hoppar eller balanserar för att barnen därefter ska våga prova själva.

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv och begreppet scaffolding kan förskollärarnas agerande förstås som en form av stödjande struktur som anpassas till barnens aktuella nivå av förmåga. Genom att modellera, instruera och skapa trygga övningssituationer möjliggör förskollärarna att barnen utvecklas inom sin proximala utvecklingszon. Stödet är temporärt och syftar till att barnen så småningom ska kunna utföra färdigheterna på egen hand. På så sätt blir pedagogens närvaro och aktiva agerande avgörande för att främja barns motoriska och sociala utveckling genom rörelse.

Utöver den motoriska utvecklingen betonar flera förskollärare rörelsens sociala och emotionella betydelse. Annamaria berättar att hon ofta fungerar som domare i lekar för att inkludera blyga barn medan Amina beskriver hur rörelse skapar glädje, samspel och hjälper barn att bearbeta konflikter. I dessa exempel framträder rörelsen som ett socialt språk genom, vilket barn kan uttrycka känslor, delta i gemenskap och stärka sin självkänsla.

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan detta förstås som en form av relationell scaffolding där förskolläraren genom aktiv närvaro, stöd och struktur möjliggör barns sociala deltagande och emotionella trygghet. Genom att medvetet vägleda, skapa inkluderande aktiviteter och stötta barns samspel etablerar pedagogen tillfälliga stödstrukturer som hjälper barnen att utveckla sina sociala färdigheter inom sin proximala utvecklingszon. På detta sätt blir rörelseaktiviteter inte enbart ett verktyg för motorisk utveckling utan också en central arena för social och emotionell utveckling som är möjliggjord genom pedagogens stöttande handlingar.

Flera förskollärare använder dessutom rörelse som en del av det kognitiva lärandet. Henrietta förklarar att kroppen används i lärandet där barn genom rörelse också tränar logik, språk och samarbete. Annamaria beskriver hur barn rör sig, skapar och berättar i ett helhetsflöde och Anna berättar hur barn i temaarbete rör sig som ekorror för att förkroppsliga innehållet. Genom rörelse får barn möjlighet att förstå begrepp, utforska fenomen och delta i undervisning med hela kroppen. Förskollärarna beskriver hur de planerar rörelseaktiviteter för att nå mål inom språk, matematik och tematiskt innehåll, vilket skapar didaktiska lärandesituationer inom barnets den proximala utvecklingszonen.

Riskfylld lek utgör en viktig del i barns övergripande motoriska och sociala utveckling i förskolan. Samtidigt visar studiens resultat att flera pedagoger upplever att vissa föräldrar uttrycker oro kring barns deltagande i fysisk aktivitet då de uppfattar den som potentiellt farlig. Biljana förklarar hur hon brukar bemöta denna oro, ”Jag brukar säga till föräldrar att, om barnen inte testat, hur vet de om det är farligt? Ett barn kan klättra, ramla, skada sig lite... det är inte så farligt”. Flera förskollärare betonar att alla aktiviteter i förskolan kan innebära någon form av risk även vardagliga moment som att använda en penna eller andra föremål. Det centrala är hur barnet använder materialet och att lärandet sker genom erfarenhet. Pedagoger tror att genom att utmana barn att ta risker i rörelseaktiviteter, utvecklar de medvetenhet och strategier för att hantera dessa risker, vilket främjar deras långsiktiga självständighet och trygghet.

Detta synsätt stöds av Sæle, Akslen & Halsnes (2017) som i sin studie framhåller att barns möte med risker är nödvändigt för att de ska kunna utveckla förmågan att identifiera och hantera faror i framtiden. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan detta förstås genom begreppet scaffolding där pedagogens roll inte är att eliminera risker utan att genom ett anpassat och närvarande stöd möjliggöra att barnen själva lär sig att hantera utmaningar. Scaffolding blir här relevant då pedagogen gradvis anpassar stödet efter barnets behov i början genom tydligare vägledning och modellering kring hur leken kan genomföras på ett säkert sätt och därefter genom att successivt dra sig tillbaka och låta barnet ta ett större eget ansvar. Genom denna process stödjer pedagogen barnets utveckling inom den proximala utvecklingszonen där barnet över tid hittar strategier för riskbedömning och säkrare handlande både i utomhus- och inomhusmiljöer. På så sätt möjliggörs en utveckling från beroende till ökad självständighet i barnets hantering av riskfyllda situationer.

Resultatet av analysen visar att förskollärarna uppfattar rörelse som mer än en aktivitet för kroppslig utveckling, de beskriver rörelse som en integrerad del av förskolans pedagogik. Förskollärarna uttrycker att de använder rörelse som ett verktyg för att stödja barnens utveckling i flera dimensioner såsom fysiskt, socialt, emotionellt och kognitivt. Genom att vara närvarande och lyhörda menar förskollärarna att de kan anpassa sitt stöd efter barnens behov, vilket skapar möjligheter för barns utveckling genom rörelse. Denna syn på rörelsens betydelse överensstämmer med tidigare forskning bland annat Chen et al. (2023), Sæle et al. (2017) och McEvilly et al. (2013) som lyfter fram rörelse som en central del av barns helhetsutveckling och betonar vikten av pedagogiskt stöd i rörelseaktiviteter. Utifrån förskollärarnas beskrivningar tolkar vi att en medveten och flexibel rörelsepedagogik där både

barns egna initiativ och pedagogiska mål ges utrymme kan skapa förutsättningar för lärande och utveckling inom ramen för den proximala utvecklingszonen.

8. Diskussion och slutsatser

8.1. Diskussion

Studiens syfte var att undersöka hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik ur ett förskollärarperspektiv med fokus på pedagogiska strategier samt upplevda utmaningar och möjligheter i det dagliga arbetet. Genom semistrukturerade muntliga intervjuer med åtta förskollärare har en mångfacetterad bild framträtt av hur rörelse används, förstås och hanteras i praktiken.

Resultatet visar att förskollärarna genomgående anser att rörelse är av avgörande betydelse för barns utveckling i olika områden som motoriskt, socialt, emotionellt och kognitivt. De beskriver hur de använder olika strategier för att stimulera fysisk aktivitet exempelvis genom att själva delta i leken, bygga hinderbanor, använda musik, och integrera rörelse i tematiska arbeten. Förskollärarens närvaro fungerar som ett aktivt stöd i barnets lärande där den vuxnes vägledning anpassas efter barnets aktuella förmåga och gradvis minskar i takt med att barnet blir mer självständigt.

När det gäller rörelsens form visar resultatet att många aktiviteter enligt förskollärarna sker spontant utifrån barnens egna initiativ. Parallellt lyfter förskollärarna behovet av planerade rörelseaktiviteter för att säkerställa att alla barn får likvärdiga möjligheter till rörelse och lärande. Här synliggörs en spänning mellan barns fria lek och det pedagogiska ansvaret för undervisning. Diskussionen om rörelse som mål eller medel framträder i detta sammanhang. För vissa förskollärare uppfattas rörelse som ett mål i sig kopplat till glädje, välbefinnande och fysisk hälsa medan andra beskriver rörelse som ett verktyg för att främja lärande inom områden som språk, matematik eller naturvetenskap. Utifrån förskollärarnas beskrivningar framgår att både spontana och planerade former av rörelse anses ha en betydande roll i förskolans verksamhet och inte nödvändigtvis behöver särskiljas. Oavsett form framhålls förskollärarens närvaro som central för att stödja barns engagemang i fysisk aktivitet, vilket enligt förskollärarna bidrar till att skapa förutsättningar för barns välmående och utveckling.

Flera förskollärare uttrycker osäkerhet kring hur rörelse ska förstås inom ramen för undervisning särskilt eftersom styrdokumentet är öppna för tolkning. Läroplanen för

förskolan (Lpfö 18) lyfter vikten av daglig fysisk aktivitet men förmedlar inte tydligt hur detta ska implementeras i praktiken. Detta lyfts fram i tidigare forskning där Sollerhed et al. (2021) visar också att det råder viss otydlighet i styrdokumentet kring hur rörelse ska integreras i förskolans undervisning. Läroplanen betonar vikten av daglig fysisk aktivitet men erbjuder begränsat stöd för hur det ska implementeras. Detta kan bidra till att rörelse i vissa fall behandlas som en rutinmässig aktivitet snarare än ett medvetet pedagogiskt innehåll. Detta bekräftar vad tidigare forskning har visat. McEvilly et al. (2013) problematiserar att fysisk aktivitet ofta behandlas som en informell del av dagen snarare än ett undervisningsinnehåll.

Vår studie skiljer sig från McEvilly et al. (2013) genom hur förskollärarna uppfattar och beskriver förhållandet mellan spontan och planerad rörelse. McEvilly et al. (2013) visar att rörelseaktiviteter ofta tenderar att bli en vardaglig och spontan del av förskolans verksamhet, vilket kan leda till att rörelsens pedagogiska värde osynliggörs när den inte kopplas till tydliga lärandemål. I vår studie framkommer dock att förskollärarna inte ser spontan och planerad rörelse som motsatta eller konkurrerande utan som kompletterande delar av den pedagogiska praktiken. Förskollärarna beskriver hur både spontana och strukturerade rörelseaktiviteter aktivt används för att stödja barns utveckling och lärande, vilket ger en mer integrerad och medveten bild av rörelsens roll i verksamheten än den som framkommer i McEvilly et al. (2013) studie.

Vår studie skiljer sig även från Sollerhed et al. (2021) genom synen på rörelsens funktion som mål och medel. Sollerhed et al. (2021) visar att fysisk aktivitet i svenska förskolor ofta framställs främst som ett medel för att nå andra pedagogiska mål, till exempel social utveckling eller språkinläring snarare än som ett mål i sig. I vår studie framkommer däremot att förskollärarna beskriver rörelse både som ett mål kopplat till barns glädje, välbefinnande och hälsa och som ett medel för att främja lärande inom andra områden. Detta visar att förskollärarna i vår studie har en mer komplex och flexibel syn på rörelseaktiviteter där båda perspektiven samexisterar och integreras i det pedagogiska arbetet. Sammanfattningsvis bidrar vår studie med en mer nyanserad förståelse av hur förskollärare praktiskt integrerar både spontan och planerad rörelse i undervisningen samt hur rörelse uppfattas både som ett mål i sig och som ett medel för lärande, vilket breddar och fördjupar bilden av rörelsens roll i förskolans pedagogik i jämförelse med tidigare forskning.

En aspekt som diskuterats av flera deltagare är hur rörelse ofta blandas med lek, vilket är en stark tradition i svensk förskola. Lindgren & Söderlind (2019, s. 45) lyfter fram att dokumentationen av förskola historia visar att det förekom både skratt och liv i

barntädgården där flickor och pojkar lekte tillsammans och även ledaren deltog i leken. Detta har många fördelar då barn genom lek upplever rörelse som något lustfyllt och självstyrt. Utifrån förskollärarnas beskrivningar framträder dock att rörelsens pedagogiska potential inte alltid synliggörs lika tydligt som andra undervisningsområden. Vår studie indikerar att det finns ett behov av att ytterligare synliggöra rörelse som en del av lärandet inte enbart som ett medel för att stödja koncentration eller välbefinnande. Genom att tydligare integrera rörelse som ett pedagogiskt innehåll kan dess potential för att främja barns språkliga, kognitiva, sociala och kroppsliga utveckling tas till vara mer systematiskt i förskolans praktik.

Studiens resultat visar också att flera pedagoger saknar gemensamma riktlinjer i arbetslaget, vilket skapar ojämlika förutsättningar för barn. Här kan kollegialt lärande och kontinuerlig reflektion över rörelsens roll bidra till en starkare pedagogisk förankring. Samtidigt visar studien på många möjligheter som exempelvis genom att vara närvarande, flexibla och lyhörda för barns behov lyckas pedagogerna ofta omvandla hinder till möjligheter.

En aspekt som framträdde tydligt i denna studie var förskollärarnas gemensamma betoning på miljöns betydelse för barns rörelse. Genom intervjuerna framkom att både den fysiska utomhusmiljön och inomhusmiljön påverkar barnens möjligheter att vara aktiva och delta i motoriskt utmanande aktiviteter. Flera av deltagarna framhöll att naturmiljöer, gårdar och varierade ytor fungerar som inbjudande arenor där barn spontant rör sig, klättrar, springer och utforskar. Detta stödjer tidigare forskning som visar att miljön inte enbart är en bakgrund till pedagogiken, utan en aktiv aktör i barns lärandeprocesser.

Osnes, Skaug och Eid Kaarby (2012, s. 47) lyfter fram att den fysiska miljön har en betydande inverkan på barns möjligheter till rörelse och aktivitet och kan fungera som en så kallad ”tredje pedagog” i den pedagogiska praktiken. Denna idé återkommer i förskollärarnas beskrivningar där miljön ses som något som aktivt möjliggör rörelse, både genom utmaningar och genom att sänka trösklar för deltagande. Exempelvis nämnde flera pedagoger att terräng, stenar, träd och redskap naturligt stimulerar motorisk utveckling och främjar barns mod, balans och kroppskontroll.

Studiens resultat visar att miljön spelar en central roll i hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogik. Genom att förstå miljön som en aktiv och medverkande del i barns lärande, blir det tydligt att fysisk aktivitet inte sker isolerat utan i ett komplext samspel mellan barn, pedagoger och de omgivande fysiska och sociala förutsättningarna.

Utmaningar som pedagogerna beskriver inkluderar begränsade ytor inomhus, tidsbrist, brist på samsyn inom arbetslaget, brist på personal och otydlighet i styrdokument. Samtidigt visar resultatet att många pedagoger använder sin kreativitet, flexibilitet och lyhördhet för att hitta lösningar genom att använda närmiljöer som skog och park, återbruksmaterial eller barnens egna idéer som grund för rörelseaktiviteter. Detta visar att när pedagogerna utgår från barnens intressen och kombinerar dessa med sin egen närvaro och didaktiska intention skapas meningsfulla lärandemiljöer där barn utmanas både kroppsligt och intellektuellt.

Valet av en kvalitativ forskningsansats med semistrukturerade intervjuer har visat sig vara väl lämpat för att undersöka förskollärares uppfattningar, erfarenheter och variationer i hur rörelse integreras i den pedagogiska praktiken. Denna metod har möjliggjort nyanserade och djupgående beskrivningar, vilket i sin tur har bidragit till en fördjupad förståelse för det studerade fenomenet.

Genom att inkludera åtta förskollärare från två olika kommuner i Stockholms län, både från kommunala och privata förskolor, har det varit möjligt att jämföra eventuella likheter och skillnader i pedagogiska förhållningssätt, strategier samt de utmaningar som förskollärare möter vid implementering av rörelseaktiviteter i verksamheten. Intervjufrågorna utformades med utgångspunkt i studiens forskningsfrågor och konstruerades som öppna, för att ge utrymme för rika och nyanserade svar. Denna utformning möjliggjorde även följdfrågor vid behov, vilket fördjupade samtalen ytterligare.

Det insamlade materialet transkriberades noggrant och ordagrant för att säkerställa att analysen grundades i deltagarnas faktiska beskrivningar. Det bör samtidigt betonas att resultaten inte är generaliserbara till alla förskolor, utan snarare ska förstås som en kontextbunden och djupgående inblick i en komplex pedagogisk verklighet. Det finns även en medvetenhet om att det som förskollärare beskriver att de gör, inte alltid speglar vad som faktiskt sker i praktiken, vilket är en vanlig utmaning inom kvalitativ forskning.

Analysen av intervjumaterialet genomfördes i enlighet med de fyra steg som beskrivs av Patel och Davidson (2019, s. 38). Först skedde en genomläsning av materialet i syfte att skapa en helhetsbild. Därefter identifierades likheter och skillnader i respondenternas uttalanden. I nästa steg sorterades dessa i beskrivningskategorier som speglar variationen i hur fenomenet uppfattas. Slutligen analyserades den underliggande strukturen i dessa kategorier för att identifiera mönster och samband.

Ett framträdande mönster i analysen är att det finns en samsyn kring rörelsens betydelse men också en variation i hur rörelsepraktiker tolkas och genomförs. Detta understryker behovet av att diskutera rörelsens plats i undervisningen på ett mer kollektivt och systematiskt sätt inom förskolans verksamhet.

8.2. Slutsatser

Studiens huvudsakliga slutsats är att förskollärare är medvetna om rörelsens betydelse och tillämpar en rad strategier för att stimulera barns fysiska aktivitet. Pedagogerna ser rörelse som en del av barns helhetsutveckling såsom motoriskt, socialt och kognitivt och använder både planerade och spontana aktiviteter för att möta dessa behov. Det framkommer också en variation i hur rörelsen tolkas, där vissa pedagoger ser rörelse som ett mål i sig medan andra använder det som ett medel för lärande.

Resultatet visar även att pedagogens aktiva deltagande fungerar som ett stöd i barnets proximala utvecklingszon, vilket bekräftar vikten av relationellt och situationsanpassat scaffold. Trots att utmaningar som platsbrist, tidsbegränsningar, personalbrist och otydliga riktlinjer lyfts fram, visar pedagogerna stor kreativitet i att hitta lösningar. För att rörelse ska bli en självklar del av förskolans undervisning krävs ett förändrat synsätt där rörelse erkänns som pedagogiskt innehåll. Detta förutsätter både en tydligare tolkning av läroplanen och en ökad medvetenhet om hur rörelse kan användas för att stödja barns utveckling på flera nivåer.

Sammanfattningsvis visar studien att rörelse i förskolan rymmer både stora möjligheter och konkreta utmaningar. Möjligheterna ligger i pedagogens aktiva roll, miljöns utformning, och barnens nyfikenhet. Utmaningarna handlar om strukturella begränsningar, tolkningsutrymme i styrdokumentet och behovet av gemensamma strategier. Det finns stor potential i att utveckla ett förhållningssätt där rörelse inte ses som något som sker “när det finns tid” eller “när barnen har spring i benen” utan som en grundläggande del av förskolans pedagogiska uppdrag. Med stöd i både forskning och teoretiska perspektiv kan vi därför argumentera för att rörelse bör lyftas fram tydligare som en pedagogisk resurs för barns allsidiga utveckling.

Samtliga frågeställningar som ställts i studien har kunnat belysas genom det material som framkommit i intervjuerna med förskollärarna. Den första frågeställningen om vilka specifika pedagogiska strategier som tillämpas för att stimulera barns fysiska aktivitet har besvarats genom att förskollärarna har beskrivit en rad olika arbetssätt såsom deltagande i leken,

byggande av hinderbanor, användning av musik och integrering av rörelse i tematiska undervisningsområden.

Den andra frågeställningen om hur förskollärarna upplever och hanterar utmaningar och möjligheter i det dagliga arbetet med rörelse, har belysts genom deras beskrivningar av faktorer som begränsade ytor, personalbrist och tolkningsutrymme i styrdokumentet liksom exempel på hur kreativitet och flexibilitet används för att övervinna dessa hinder.

Den tredje frågeställningen om hur förskollärarna uppfattar att fysiska aktiviteter kan skapa förutsättningar för barns motoriska, kognitiva och sociala utveckling har också besvarats genom deltagarnas beskrivningar. De beskriver rörelse som en möjlighet att stärka barns kroppsliga kontroll, sociala samspel och emotionella trygghet där förskollärarnas aktiva närvaro fungerar som ett stöd i barnets proximala utvecklingszon.

8.3. Vidare forskning

Denna studie tydliggör vikten av fortsatt och fördjupad forskning kring hur rörelseaktiviteter kan integreras i förskolans pedagogik. I och med att läroplanen för förskolan för närvarande är under revidering (Skolverket, 2025), framstår behovet av att rörelse beskrivs mer konkret och vägledande i styrdokumentet. Studiens resultat visar att flera förskollärare upplever osäkerhet kring hur rörelse ska förstås och tillämpas inom ramen för undervisningen enligt gällande läroplan för förskolan (Lpfö 18).

För framtida forskning föreslås studier som inkluderar barns egna perspektiv på rörelse och deras upplevelser av fysisk aktivitet i förskolan. Det vore även värdefullt att genomföra observationsstudier som undersöker hur rörelseaktiviteter faktiskt genomförs i olika typer av pedagogiska miljöer. Genom att observera barns deltagande i rörelseaktiviteter, den interaktion som sker både mellan barn och mellan barn och vuxna samt det stöd som ges av erfarna pedagoger eller andra barn, kan en mer nyanserad och konkret förståelse utvecklas. Detta bidrar till att stärka studiens validitet och relevans.

Därutöver finns ett behov av att undersöka hur ledarskap och organisatoriska strukturer påverkar förutsättningarna för att rörelse ska bli en integrerad och likvärdig del av undervisningen i förskolan.

9. Referenser

9.1. Referenslista

- Axelsson, S. (2023). *Riskfylld lek och undervisning*. Lärarförlaget
- Burman, A. (2019). *Pedagogikens idéhistoria: Uppfostringsidéer och bildningsideal under 2500 år*. Stockholm: Liber.
- Chen, C., Ahlqvist, V.H., Henriksson, P., Magnusson, C. & Berglind, D., (2023). *Preschool environment and preschool teacher's physical activity and their association with children's activity levels at preschool*. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 33(1).
- Ericsson, I., 2018. *Rör dig – Lär dig: motorik och lärande*. Reviderad utgåva. Stockholm: SISU.
- Egidius, H (2009). *Pedagogik för 2000-talet. "Pedagogik är inte att fylla ett ämbar utan att tända en eld"*, Herakleitos. Natur & kultur.
- Ernst, J., Burgess, E., & Bruno, L. (2021). *Nature Preschool as a Promoter of Physical Activity in Young Children: An Exploratory Study of Nature Preschool in a Northern Climate*. International Journal of Early Childhood Environmental Education Copyright © North American Association for Environmental Education. ISSN: 2331-0464
- Hwang, P. & Nilsson, B. (2019). *Utvecklingspsykologi*-. 4 uppl. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kippe, K & Lyngstad, I. (2021). *The views, collective awareness and staff practices in promoting physical activity in preschools: an analysis of two preschools in Norway with high and low levels of physical activity*. Pages 966-978 | Received 01 Nov 2020, Accepted 30 Apr 2021, Published online: 20 May 2021.
- Lindqvist, G. (1999) (red). *Vigotskij och skolan. Texter ur Lev Vigotskij pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Studentlitteratur.
- Lindgren, Anne-Li & Söderlind, Ingrid. (2018). *Förskolans historia: Förskolepolitik, barn och barndom*. Lund: Gleerups Utbildning AB.
- Löfdahl Hultman, A. (2021). *God forskningssed – regelverk och etiska förhållningssätt*. I: Löfdahl Hultman, A. & Ribaeus, K. (red.) (2021). *Förskollärares metod och vetenskapsteori*. 2 uppl. Stockholm: Liber.

- McEvilly, N., Verheul, M. and Atencio, M., (2013). *Physical education at preschools: the meaning of 'physical education' to practitioners at three preschool settings in Scotland*. European Physical Education Review, 20(1).
- Osnes, B., Skaug, M. & Eid Kaarby, K.M. (2012). *Kropp, rörelse och hälsa i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 5 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- PEP-Rapporten (2024). *Ekonomisk ojämlikhet bidrar till barnens hälsoklyfta*. Generation PEP Sweden. https://generationpep.se/media/3650/pep_rapporten-2024_digital.pdf
- Pihlgren, A.S. (2017). *Undervisning i förskolan – att skapa lärande undervisningsmiljöer*. Stockholm: Liber.
- Polias, J., Lindberg, I. & Rehman, K. (2017). *Stöttning på olika nivåer*. Del 2 i Skolverkets stödmaterial om språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Stockholm: Skolverket.
- Sæle, O., O., Akslen, Å., N. & Halsnes, A., Ø. (2017). *Children's physical activities according to preschool student teachers' creed*. International Research in Early Childhood Education Vol. 8, No. 1, 2017.
- Skolverket. (u.å). *Förskolans betydelse för barns rörelseförmåga, fysiska aktivitet och hälsosamma livsstil*
[https://www.skolverket.se/download/18.645f1c0e17821f1d15c3175/1623054812593/Fo
 skolans-betydelse-for-barns-r%C3%B6relsef%C3%B6rm%C3%A5ga,-fysiska-aktivitet-och-h%C3%A4lsosamma-livsstil2.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.645f1c0e17821f1d15c3175/1623054812593/Fo%20skolans-betydelse-for-barns-r%C3%B6relsef%C3%B6rm%C3%A5ga,-fysiska-aktivitet-och-h%C3%A4lsosamma-livsstil2.pdf)
- Skolverket, 2018. *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
- Sollerhed, A.-C. (2021). *Children's Physical Activities According to Preschool Student Teachers' Creed*. Skolverket.
- Sollerhed, A.-C., Olesen, L.G., Froberg, K., Soini, A., Kristjánsdóttir, G., Sääkslahti, A., Vilhjálmsdóttir, R., Fjørtoft, I., Larsen, R. & Ekberg, J.-E. (2021). *Movement and physical activity in early childhood education and care policies of five Nordic countries*. International Journal of Environmental Research and Public Health, 19(18), 11754.
<https://doi.org/10.3390/ijerph191811754>

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2024). *Rörelse och fysisk aktivitet i förskolan*.

Publicerad 2024-01-25.

Säljö, R. (2015). *Lärande: En introduktion till perspektiv och metaforer*. 1 uppl.: Gleerups utbildning.

Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis: Introduktion till vetenskapsfilosofi*. 1 uppl. Malmö: Gleerups utbildning.

Trost, J. (2014). *Att skriva uppsats med akribi*. 4 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Vale, S., Trost, S., Duncan, M., & Mota, J. (2014). *Step based physical activity guidelines for preschool-aged children*. Preventive Medicine, 70. 10.1016/j.ypmed.2014.11.008

Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

WHO (World Health Organization) 2019. *Guidelines on Physical Activity, Sedentary Behaviour and Sleep for Children Under 5 Years of Ages*. Geneva: World Health Organization. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO

9.2. Otryckta källor

Intervju 1 (Anna) genomförd 2025-03-21

Intervju 2 (Virve) genomförd 2025-03-21

Intervju 3 (Carl) genomförd 2025-03-21

Intervju 4 (Amina) genomförd 2025-03-21

Intervju 5 (Biljana) genomförd 2025-03-24

Intervju 6 (Maggi) genomförd 2025-03-22

Intervju 7 (Annamaria) genomförd 2025-03-26

Intervju 8 (Henrietta) genomförd 2025-03-29

10. Bilagor

10.1. Material till intervju

- Kan du beskriva hur ni arbetar med rörelseaktiviteter i förskolans vardag?
- Vilka metoder eller strategier använder du för att uppmuntra barn till fysisk aktivitet?
- Hur planerar du rörelseaktiviteter i relation till övrig pedagogisk verksamhet?
- Vilken roll har du som förskollärare i barnens fysiska aktiviteter?
- Hur upplever du möjligheterna att integrera rörelse i den dagliga verksamheten?
- Vilka faktorer underlättar arbetet med rörelseaktiviteter, tycker du?
- Vilka utmaningar möter du i arbetet med att få in fysisk aktivitet i förskolans vardag?
- Hur hanterar ni praktiska hinder, som t.ex. platsbrist, personalbrist, väder eller tidsbrist?
- Hur upplever du rörelseaktiviteter inomhus?
- Finns det något stöd från ledning eller kollegor som påverkar hur mycket rörelse ni kan arbeta med?
- På vilket sätt upplever du att rörelseaktiviteter bidrar till barnens motoriska utveckling?
- Hur kan rörelseaktiviteter stärka barns sociala färdigheter, enligt din erfarenhet?
- Har du några exempel där du sett barn utvecklas genom rörelse?

10.2. Samtyckesblanket



Informations- och samtyckesblankett för studentarbeten vid Södertörns högskola

Information till deltagare

Du har blivit tillfrågad att delta i studien rörelseaktiviteter i förskolan. Enligt dataskyddsförordningen (2016/679) är Södertörns högskola personuppgiftsansvarig för personuppgiftsbehandlingar i studentarbeten. I det här dokumentet får du information om hur dina personuppgifter kommer att behandlas inom ramen för denna studie.

Syftet med studien

Studien genomförs inom ramen för vårt självständiga vetenskapliga arbete vid Institutionen för lärarutbildning vid Södertörns högskola. Syftet med studien är att undersöka hur rörelseaktiviteter integreras i förskolans pedagogiska verksamhet, med särskilt fokus på att analysera vilka pedagogiska strategier förskollärare tillämpar för att främja barns fysiska aktivitet. Studien avser även att belysa hur förskollärare upplever och hanterar de utmaningar och möjligheter som uppstår i samband med implementeringen av rörelse i den dagliga verksamheten.

Att delta i denna studie innebär att du bidrar med dina reflektioner och erfarenheter kring arbetet med rörelseaktiviteter i förskolan. Intervjun kommer att spelas in och transkriberas för analysändamål. Efter intervjun kan du, om du önskar, komplettera med ytterligare information som du anser vara relevant för studien. Det insamlade materialet kommer att behandlas konfidentiellt och på ett sätt som förhindrar att obehöriga får tillgång till det.

Deltagandet är frivilligt och du har rätt att när som helst avbryta din medverkan, även om du tidigare har samtyckt till att delta. Tidsåtgången för intervjun fastställs i samråd med dig.



Genomförande av intervju:

Studien syftar till att genomföra en intervju där du ombeds besvara ett antal frågor. Intervjun kommer att äga rum på plats i respektive förskola och spelas in med hjälp av högskolans diktafoner samt via plattformen Teams, i syfte att möjliggöra en efterföljande transkribering. Det inspelade materialet kommer att lagras och spåras i Södertörns högskolas molntjänst för att säkerställa en korrekt hantering av personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddsbestämmelser. Det insamlade materialet kommer uteslutande att användas för det aktuella uppsatsarbetets syfte.

Personuppgifter som kommer att behandlas

För att uppnå syftet med studien kommer följande personuppgifter om dig att samlas in och behandlas:

- Namn
- Kontaktuppgifter
- Yrkesroll
- Inspelat intervjumaterial
- Transkribering

Med stöd av vilken rättslig grund kommer personuppgifterna att behandlas?

Den rättsliga grunden för behandlingen av dina personuppgifter utgörs av ditt informerade samtycke. Du har när som helst möjlighet att återkalla ditt samtycke utan att ange något skäl. Ett återkallande påverkar dock inte den personuppgiftsbehandling som redan har ägt rum innan samtycket återkallades.



Hur personuppgifterna kommer att förvaras och skyddas under arbetets gång

Dina personuppgifter kommer att lagras i Södertörns högskolas molntjänst under studiens genomförande och kommer att raderas när studien avslutats, i enlighet med gällande riktlinjer för hantering av forskningsmaterial.

Hur länge personuppgifterna kommer att behandlas

Dina personuppgifter kommer att behandlas till dess studentarbetet är avslutat och betygsatt med godkänt betyg. Därefter kommer personuppgifterna att raderas. Ditt namn eller något annat som direkt skulle kunna identifiera dig kommer inte att finnas med i resultatet.

Dina rättigheter enligt dataskyddsförordningen

Södertörns högskola är personuppgiftsansvarig för behandlingen av dina personuppgifter. Enligt dataskyddsförordningen har du rätt att få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien (registerutdrag), och vid behov få eventuella felaktiga personuppgifter rättade. Du kan också begära att uppgifter om dig raderas samt att behandlingen av dina personuppgifter begränsas.

Vill du utnyttja någon av dessa rättigheter eller återkalla ditt samtycke ska du kontakta ansvarig student eller studentens handledare (kontaktuppgifter finns nedan).

Klagomål

Om du har några funderingar eller klagomål avseende hur dina personuppgifter behandlas kan du kontakta högskolans dataskyddsombud via dataskydd@sh.se. Du har även rätt att lämna klagomål till Integritetsskyddsmyndigheten (IMY) om du inte är nöjd med högskolans personuppgiftsbehandling. IMY nås via e-post: imy@imy.se eller telefon 08-657 61 00.

Ansvariga för studien

Huvudansvarig för studien är Julia Falk, handledare, julia.falk@live.se

Studien genomförs av Ernestine Kodia, elkodial@gmail.com och Irene Kimathi, irene.kimathi@nacka.se



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Samtycke till att delta i studien Rörelseaktiviteter i förskolan

Jag har tagit del av informationen om studien och samtycker till att delta i studien rörelseaktiviteter i förskolan. Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta deltagandet i studien utan att ange skäl för det. Genom min underskrift väljer jag att delta i studien och godkänner att Södertörns högskola behandlar mina personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.

Datum och ort

Underskrift

Namnförtydligande
