

DEN PEDAGOGISKA SANDLÅDAN

- SANDLÅDAN SOM REDSKAP I BARNNS
LÄRANDE

Grund
Pedagogiskt arbete

Pontus Bengtsson
Mikael Robertsson

<2017-FÖRSK-K20>



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket

Svensk titel: Den pedagogiska sandlådan – Sandlådan som redskap i barns lärande

Engelsk titel: The educational sandbox – The sandbox as a tool in childrens learning

Utgivningsår: 2017

Författare: Pontus Bengtsson, Mikael Robertsson

Handledare: Susanne Klaar

Examinator: Magnus Levinsson

Nyckelord: Utomhuspedagogik, Utomhusmiljö, Sandlåda, Lärande

Sammanfattning

Syfte: Syftet med vår studie är att undersöka och få en ökad förståelse kring hur pedagogerna använder utomhusmiljön i verksamheten, samt se gårdens betydelse för barns lärande, specifikt i och runt omkring sandlådan.

Bakgrund: Det har under utbildningens gång vuxit fram ett intresse kring utomhuspedagogik hos oss båda och därför valde vi att ha det som huvudfokus i vår studie. När vi sedan började läsa tidigare forskning såg vi att det ofta var hela utomhusmiljön, alternativt flera olika platser, som studerats då. Vi tog även del av forskning som beskrev sandlådan som en plats som barn vistas mest vid. Detta blandat med egna tidigare erfarenheter blev grunden till valet av sandlådan som huvudfokus i vår studie.

Metod: Vi valde att använda oss av observationer som metod för vår studie. Observationerna genomfördes på två olika förskolor

Resultat: I vår studie har vi kunnat se att pedagoger använder sandlådan som ett redskap för att få barnen att reflektera över sina tankar och tidigare erfarenheter. Det är även en plats där barnen får testa sig fram genom att prova olika tillvägagångssätt för att uppnå det resultat de önskar och därigenom ett lärande.

Innehållsförteckning

INLEDNING	5
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	6
BAKGRUND	7
VAD ÄR UTOMHUSPEDAGOGIK?	7
PEDAGOGERNAS FÖRHÅLLNINGSSÄTT TILL UTOMHUSMILJÖN	8
GÅRDENS BETYDELSE FÖR UTOMHUSPEDAGOGIK	10
NATURMATERIAL	11
TEORETISK RAM	13
SOCIOKULTURELLA TEORIN	13
UTOMHUSDIDAKTISKA TEORIN	14
METOD	16
VAL AV METOD	16
URVAL	17
GENOMFÖRANDE	17
ANALYS	17
ETIK	18
TILLFÖRLITLIGHET	19
RESULTAT	21
OBSERVATION 1	21
OBSERVATION 2	21
OBSERVATION 3	22
OBSERVATION 4	23
OBSERVATION 5	24
OBSERVATION 6	24
SAMMANFATTNING	25
DISKUSSION	26
RESULTATDISKUSSION	26
HUR ANVÄNDER PEDAGOGER UTOMHUSMILJÖN RUNT OMKRING SANDLÅDAN SOM ETT REDSKAP I BARNES LÄRANDE?	26
VAD FÖR LÄRANDE SKER HOS BARNEN I UTOMHUSMILJÖN, SPECIFIKT KRING SANDLÅDAN?	27
METODDISKUSSION	28
DIDAKTISKA KONSEKVENSER	29
REFERENSER	30

BILAGOR	32
BILAGA 1	32
BILAGA 2	34

INLEDNING

Utomhuspedagogik är en betydelsefull del i barns lärande och utveckling. Utevistelsen ger positiva effekter på hälsan genom både själva vistelsen ute och genom fysiska aktiviteter. I skolåldrarna minskas stressen genom att tänka på annat i miljön utomhus. Utevistelsen ökar även skolprestationen och påverkar immunförsvaret positivt. Vistelsen utomhus ger gynnsamma tillfällen till lärande som ett friskt komplement till det lärande som sker inomhus (Nelson, 2007, ss. 114–115).

Dowdell, Gray & Malone (2011, s. 24) förklarar hur viktigt det är att befinna sig utomhus för de unga barn som vistas vid förskolans verksamhet, detta för att det har betydelse för deras hälsa. Utomhusmiljön skapar även möjligheter till fysiska aktiviteter, något som är svårt att ge inomhus till barnen. I de skandinaviska länderna menar Norödahl & Ásgeir Jóhannesson (2016, ss. 393–394) att de har en syn på utomhuspedagogik som något positivt för barns vardagliga upplevelser. Den tid som barn vistas i utomhusmiljön ger stöd till lärande och specifikt för Sverige är att lyfta fram vikten av lärande i utomhusmiljön. Det är en plats där pedagogiskt meningsskapande sker samt en miljö som erbjuder lek och social interaktion mellan varandra, precis som inomhusmiljön.

I Läroplanen för förskolan (Lpfö 98 rev.16, s. 6–7) beskrivs det att barn ska få möjlighet att växla mellan olika aktiviteter både inne och ute. Genom att låta barnen byta aktiviteter ges utrymme för barnen där de kan uppfylla sina tankar och planer i lekar som de i stunden vill leka. Det kan handla om att de kan känna behov av att springa och klättra vilket inomhusmiljön ofta inte erbjuder. Förskolans pedagoger har i uppdrag att ta vara på barnens nyfikenhet och behov.

Mindre barn lär sig genom att använda sina sinnen i den tillvaron dem lever i. Interaktion med miljön och de människor som finns i barnets närhet skapar möjligheter för ett lärande. När barnet blir äldre utvecklas det till att bli mer fysiskt aktiv och ta till sig miljön på ett annat sätt med hjälp av sin kropp (Nelson, 2007, s. 114).

Efter att ha läst ett antal tidigare studier kan vi konstatera att utomhuspedagogik och utomhusmiljön är ett område som det har studerats mycket kring tidigare. Men vi upplevde att det oftast är hela utomhusmiljön, alternativt flera olika platser som studerats (Canning, 2010, ss. 557–559; Dowdell, Gray & Malone, 2011, ss. 24–26). Vi valde därför att specificera vår studie till en plats i utomhusmiljön. Platsen vi valde för att genomföra vår studie var sandlådan på gården eftersom vi upplevt att det är en plats som de mindre barnen drar sig till. Holmes & Procaccino (2009, ss. 1104–1105) förklarar att deras studie kom fram till att sandlådan är den plats som barnen vistas mest i vid utevistelsen. Det beskrivs även som en plats som ger goda möjligheter till socialisering. Vi upplevde därför att sandlådan var den plats på gården som var bäst att observera vid för att se vilket lärande som sker i sandlådan, samt se hur pedagogerna använder omgivningen omkring som ett redskap.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med studien är att få en ökad förståelse kring hur pedagogerna använder utomhusmiljön i verksamheten och på så sätt synliggöra gårdens betydelse för barns lärande, specifikt i och runt omkring sandlådan. Följande frågeställningar genomsyrar hela studien:

- Hur använder pedagoger utomhusmiljön runt omkring sandlådan som ett redskap i barns lärande?
- Vad för lärande sker hos barnen i utomhusmiljön, specifikt kring sandlådan?

BAKGRUND

I följande kapitel kommer olika studier som handlar om utomhuspedagogik tas upp. Begreppet utomhuspedagogik är väldigt brett och där finns mycket forskning att tillgå. I vår text lyfts det mest väsentliga fram utifrån det syfte vi utgår ifrån. Det som tas upp är vad utomhuspedagogik är, pedagogernas förhållningssätt till utomhusmiljön, gårdens betydelse för utomhuspedagogik och naturmaterial.

Vad är Utomhuspedagogik?

Nationellt centrum för utomhuspedagogik, vid Linköpings universitet, definition av utomhuspedagogik lyder på följande sätt:

“Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflektion grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer.“ (Linköpings universitet 2016). NCU menar även att utomhuspedagogik är ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som bland annat innebär:

- att lärandets rum flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap
- att växelspelen mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas
- att platsens betydelse för lärandet lyfts fram. (Linköpings universitet 2016)

Enligt Szcpanski (2007, ss. 10–11) är lärandet inom fyra väggar, det vill säga lärandet i klassrummet, en ung skapelse inom människans bildnings- och utvecklingshistoria. Innan skolan som vi idag känner till växte fram fanns det ett självklart och nära sammanhang mellan det man lärde sig och där det man lärt sig kunde användas. När skolan sedan etablerades så försvann bandet mellan teori och praktik. Lärande övergick från att ha överförts mellan generationer genom deltagande arbete till att istället bli artificiellt och byggdes numera på texter som bearbetades i särskilda hus under en bestämd tid på dagen. Klyftan mellan lärande och verklighet skildes åt och elever fick sällan chans att prova de erfarenheter och verksamheter de lärt sig om i praktiken. Istället för att se teori och praktik som något som kompletterar och är varandras förutsättningar så skilde man dem åt ännu mer.

Idag är utomhuspedagogik ett etablerat begrepp som blir allt vanligare i förskolans och skolans värld. Allt fler inom skolvärlden har insett den varierade undervisningens betydelse och att lära med hela kroppen blir ett sätt för många att kombinera rörelse, kunskap och utomhusmiljö till en helhet. Eftersom rörelse och utomhusverksamhet enligt forskning är positivt för hälsa, stress, motorik och lärande finns det inte längre några hinder att flytta ut undervisningen utomhus. Hindret ligger istället hos lärare att ta emot det som utomhuspedagogiken ger oss (Brügge & Szcpanski, 2011, s. 26). Hälsan och lärandet som sker utomhus diskuterar Mårtensson, Jensen, Söderström & Öhman (2011, Ss. 15–18) i sin rapport om hur det påverkar barnen och samhället i framtiden. De menar att utevistelsen i skolor och förskolor sker som ett komplement till lärandet som sker inomhus. Miljön utomhus är en plats där människan har rum att springa av sig och ur ett långsiktigt mål leder utevistelsen till positiv hälsa.

För att ha en effektiv tid i utemiljön krävs det att se vad personen i fråga har för relation till naturen. Även att se barnens och elevernas relation är viktigt då Ericsson (2004, ss. 127–141) menar att naturen inte är något av många barns vardag nu för tiden. Det betyder att det är en miljö där dessa barn kan känna oro och obehag. Med det sagt är det ingen lösning att hålla sig borta ifrån naturen. Om barn vistas utomhus en stund varje dag kommer de till slut känna sig bekväma vilken även gör att de känner sig trygga. Pedagogens roll i detta blir att introducera en ny plats utifrån de fem didaktiska frågorna, vilka är vad, var, när, hur och varför. Det som kan ses i en osäker miljö är att barnen är högljudda och springer omkring. Det krävs att läraren har en kartlagd plan för varje barns förståelse. Ericsson (2004) menar att barnen är inte de enda som kan känna sig osäkra, pedagoger kan också bli osäkra när de möter nya platser eller situationer de tidigare inte stött på. Ett knep då är att tillsammans med barn och elever utforska det som sker. Att bemöta nya fenomen och platser med en positiv inställning skapar fler möjligheter till lärande. För att skapa en plats för lärande och lek får pedagogen vara öppensinnad och använda miljön utifrån det som han eller hon känns bäst. Pedagogen använder miljön som ett redskap för att ge barnen en trygg plats som barnen sedan kan använda till deras tankar och behov.

Pedagogen ska inte bara se ett barns kunskapslärande utan även personlighetsutvecklingen. Varje barn har sin egna unika personlighet och erfarenheter i sin ryggsäck vilket gör att pedagoger bemöter varje barn olika. Det menas inte att vissa blir behandlade bättre än andra utan att varje barn ses som sin egen individ med sina egna behov. Ericsson (2004, ss. 142–143) fortsätter att förklara hur barnen ska ha inflytande över aktiviteter bestämda av pedagoger eller inte. Barnen styr aktiviteten och pedagogen tar rollen att lyfta fram barnen med att ställa frågor där de leder till ett lärande.

Pedagogernas förhållningssätt till utomhusmiljön

Det finns många olika sätt pedagoger förhåller sig till barnen på förskolan då alla har sina egna bakgrunder och erfarenheter. Olika attityder och synsätt till utomhusmiljön existerar då pedagoger kan ha olika inställningar till hur utomhusmiljön ska användas. Förhållningssättet som pedagoger använder sig av till barn och till utomhusmiljön är viktig för att skapa möjligheter för barns lärande. Det lärande som sker hos barnen bör ske utifrån varje enskilt barns behov och utvecklingsprocess. Beroende på hur pedagoger tänker kring vad de vill uppnå med att vistas ute ges olika möjligheter till barnen hur de använder utomhusmiljön.

Klaar & Öhman (2014, s. 244) presenterar två olika förhållningssätt som går hand i hand för att skapa ett meningsskapande för barnen i deras utevistelse. Det första är ett demokratiorienterat förhållningssätt som handlar om att barnen i den svenska förskolan lär genom sig själva och sina kompisar. Det är tillsammans som de utvecklar en sammanhållning och socialiserar. Barnets autonomi och självständighet i den fria leken är det som beskrivs viktigt vid det här förhållningssättet. Dowdell, Gray & Malone (2011, ss. 29–31) redogör utifrån sina resultat om liknande synsätt som barnen och pedagogerna använder sig av. På två skilda förskolor visade det sig att barnen självständigt lekte med varandra. Det var med hjälp av miljön som ett redskap som barnen lärde sig tillsammans. Det andra förhållningssättet som Klaar & Öhman (2014, s.244) beskriver är det naturorienterat förhållningssättet som handlar om att se gården som ett hem för barnen där de får chansen att äta, sova och leka. Ur och Skur

förskolor som finns i Sverige har ett tänk som lutar sig mycket åt det här hållet. Barnen ska skapa mening och förståelse kring naturen och hur viktigt det är med att bry sig om både naturen samt det som finns i omgivningen. Precis på liknande sätt som det demokratorienterade förhållningssättet förklarar Dowdell, Gray & Malone (2011, ss. 24, 29–31) att barnen får chansen att se gården som en trygg plats där de tar del av kunskap om naturen ifall pedagogerna har en positiv attityd till utomhuspedagogik. Dessa två förhållningssätt används inte i deras studie men det finns likheter med vad barnen leker och lär i förhållande till pedagogernas förhållningssätt vid utevistelsen. Grundtanken med att vistas ute beskrivs som att barnen ska må bra oavsett vilket förhållningssätt pedagogen har på utevistelsen.

I en isländsk studie utförd av Kristín Norðdahl och Ingólfur Ásgeir Jóhannesson intervjuade de 25 isländska förskol- och grundskollärare angående vilken roll utomhusmiljön har i barns lärande. Den generella uppfattningen hos lärarna är att de ser mer möjligheter än risker i att använda sig av utomhusmiljön i barns lärande. Efter analysen av deras insamling märkte de att det fanns tre övergripande teman som utomhusmiljön erbjuder. Dessa tre var barns lek och lärande, barns hälsa, välmående och mod, samt barns syn, kunskap och handlande gentemot hållbar utveckling (Norðdahl & Ásgeir Jóhannesson, 2016, s. 391, 397).

Inom temat om barns lek och lärande gav förskollärarna i Norðdahl & Ásgeir Jóhannessons studie (2016, ss. 397–398) flera exempel på hur de både använder den naturliga miljön i utomhusmiljön och hur de använder sig av den konstruerade miljön runt omkring förskolan för att utveckla barns lärande angående deras hemstad historia och kultur. I arbetet med den naturliga miljön berättar förskollärarna att barnen fick möjlighet att utforska mindre djur, växter, vatten, sand och andra saker som finns i naturen. Förskollärarna gav även exempel på när barnen hittat småkryp och sedan tagit med det in för att undersöka det närmre med mikroskop. Genom att gå ut och möta den konstruerade miljön runt omkring förskolan fick barn möjlighet att lära sig bland annat olika sorters trafikskyltar och namn på platser i sin hemstad. En förskollärare berättade att femåringarna på en förskola visste mer om deras hemstad än föräldrarna tack vare regelbundna utflykter på förskolan. Miljön utomhus beskriver Mårtensson, Jensen, Söderström & Öhman (2011, ss.18–19) i sin rapport som ett frirum där barnen har möjlighet till att ta egna beslut i en omgivning som ger mycket utrymme. Lärandet sker genom den fria leken. De nämner om undersökandet av miljön hos de yngre barnen då dessa barn inte har lika mycket erfarenheter som en vuxen person. Deras undersökning blir som en lek för att ta reda på hur olika ting förhåller sig i miljön som de befinner sig i.

I temat rörande barns hälsa och välmående ansåg alla lärare i Norðdahl & Ásgeir Jóhannessons studie (2016, ss. 398–399) möjligheter att leka utomhus var viktig för att barn ska få chansen att göra sig av med extra energi. Detta menar lärarna var bra för att barnen sedan skulle kunna sitta en längre tid och arbeta med uppgifter som kräver mer koncentration och lugn. Mårtensson (2011, ss. 62–63) förklarar i rapporten att barn mår bra av miljöer där barn får röra på sig. Hon tillägger även att utrymmet som platsen ger är väsentlig för barns fysiska aktiviteter och att den gröna tillvaron ökar barns välmående. I en fråga angående vad som kunde hindra lärarna från att använda utomhusmiljön var det få i Norðdahl & Ásgeir Jóhannessons studie (2016, ss. 398–399) som nämnde att det fanns risker i utomhusmiljön. De

förskollärare som nämnde det utgick istället från kontexten att barn måste få möta riskerna så de kan utmanas, utvecklas och bygga upp sitt mod

Alla lärare som intervjuades i den isländska studien arbetade med ett projekt som handlade om hållbar utveckling. Lärarna ansåg att det fanns en stark koppling mellan att använda sig av utomhusmiljön och arbetet med hållbar utveckling. När lärarna bads utveckla kopplingen mellan de två framkom det tre stycken huvudsakliga kopplingar. Den första var genom att barnen lär känna utomhusmiljön hjälper de dem att respektera den och skapa en vilja att skydda den. Det andra var att man lär barnen om sin plats i naturen och hur de ska använda den på ett bra sätt och den tredje var att man uppmuntrar barn att vara deltagande i samhället (Norðdahl & Ásgeir Jóhannesson, 2016, ss. 399–400).

Gårdens betydelse för utomhuspedagogik

När utevistelse sker på förskolor är det gården som är den vanligaste platsen för barnen att vara på. Det är främst här som barnen får chans att utveckla sina motoriska färdigheter, det kognitiva tänket och samspelet med andra barn (Dowdell, Gray, Malone, 2011, s. 26). Norðdahl & Einarsdóttir (2015, s. 152) menar att barnen själva ska få inflytande över gården eftersom det är barnen som vistas och lekar där. Med det förklarar Norðdahl & Einarsdóttir att gårdens struktur och vad den ska erbjuda bestäms tillsammans med barnen. Efter det har barnen fler möjligheter till olika sorters aktiviteter som de har haft inflytande att påverka. I studien som utfördes på Island frågade forskarna barnen om hur de skulle vilja ha sin gård. Majoriteten av barnen svarade att de ville ha olika sorters byggnader som de kunde leka vid. De isländska barnen ville ha flera olika byggnader medan i Dowdell, Gray & Malone (2011, ss. 24–26) studie visar att barnen inte var intresserade av gungor med mera. När nästa fråga kom som var "Vad tycker du om att göra utomhus?" gav barnen svar på saker som inte handlade om skapta byggnader. Det handlade mer om utforskande som att samla på löv och annat, men även att skapa saker med hjälp av sand, pinnar och bräddor (Norðdahl & Einarsdóttir, 2015, s. 152). När det handlar om lösa saker förskolor köpt in som hinkar, spadar, bollar med mera beskrivs det som en viktig del i barns lärande och utveckling. Klaar & Öhman (2014, ss. 244–245) beskriver hur aktiva barnen blir när de får möjlighet att självständigt ta fram leksaker på gården utifrån sina egna val.

Samtidigt menar Jechura, Wooldbridge, Bertelsen & Mayers (2016, ss. 9, 13) att det kognitiva lärandet inte utvecklas lika ofta ute som inne på grund av mindre strukturerade miljöer. De förklarar att den fysiska utveckling är det som mest ligger i fokus i utevistelsen eftersom det är svårt att ta in utemiljön till innemiljön. Dessa fysiska aktiviteter kan vara att klättra i träd, krypa under buskar, gå över stenar. Omgivningen som finns tillgänglig på förskolan och i närheten förklaras att det kan ses som den tredje pedagogen. Därför är det viktigt i pedagogens roll att utnyttja varje tillfälle för att ge barnen möjligheter till de behov som de har. Samtidigt fortsätter de att beskriva hur pedagogen inte känner sig säker eller bekväm i ostrukturerade miljöer, vilket gör att de inte vill gå på utflykter som till stranden eller skogen. Notera att gården på förskolan är en strukturerad miljö som då känns trygg.

Canning (2010, ss. 557–559) har en annan tolkning utifrån hennes resultat när det gäller tryggheten i ostrukturerade miljöer. När hon observerade tre olika miljöer fick hon uppfattningen om att både pedagoger och barnen kände sig trygga i ett skogsområde. Det som

kan ha gjort att deltagarna kände som de gjorde kan vara för att det var en plats som de varit på många gånger. Skogen låg även enskilt och långt ifrån vägar. När observationerna fortsatte till nästa skogsområde låg det nära hus och vägar vilket gjorde att pedagogerna blev mera oroliga. Det Norðdahl & Ásgeir Jóhannesson (2016, ss. 396–397) studerade i sin studie var den fria leken på gården och de strukturerade aktiviteter i närområdet. Även detta kan ha med den osäkerhet som Jechura, Wooldbridge, Bertelsen & Mayers (2016, ss. 9, 13) förklarar att pedagoger har i ostrukturerade miljöer eftersom pedagoger väljer att utföra planerade aktiviteter utanför gården för att bland annat undvika att barn kommer bort.

I en studie som gjordes på två olika förskolor beskriver Dowdell, Gray & Malone (2011, ss. 24–26) vad barnen gör majoriteten av tiden när de är ute. På den ena förskolan som undersöktes var barnen 4–5 år och den låg nära en lagerlokal med lite natur att erbjuda. Vid utevistelsen lekte barnen mestadels lekar tillsammans med varandra och det lilla naturmaterial de hade tillgängligt. Barnen hade mer interaktion med miljön på ett sätt som inte fanns på den andra förskolan. Pedagogerna på förskolan var inte engagerade vid utevistelsen då de inte var medvetna om hur de skulle hantera miljön. På gården fanns det inte heller några skapta konstruktioner som gungor och rutschkanor vilket kan ha påverkat barnens möjligheter till olika sorters lek. Andra leksaker fanns som cyklar, spadar och hinkar med mera som barnen kunde använda sig av. Den andra förskolan låg närmare naturen som pedagogerna utnyttjade. Gården var stor och erbjöd flera olika platser där barnen kunde vistas. Pedagogerna hade en positiv inställningen till utevistelsen och var fysiskt aktiva i barnens lekar. Det var mer fantasilekar som barnen lekte då de hade många platser att använda. Det som är likt med båda förskolorna är det att de strukturerade byggnaderna som gungor och rutschkanor används under mindre tid i utevistelsen. På den första förskolan användes det inte av den enkla anledningen att det inte fanns. På den andra förskolan där många platser och byggnader fanns användes det inte för mycket eftersom tiden inte fanns till på grund av storleken av gården.

Naturmaterial

För att hitta naturmaterial behövs det bara att gå ut på gården. Barnen har tillgång till mycket material som grenar, stenar och vatten, men även cyklar och spadar. Vid en förskola där barnen som observerades var 1–3 år gamla kom Klaar & Öhman (2014, ss. 238–239) fram till hur olika naturmaterial som sand, snö och vatten användes i barnens lekar. Pedagogernas förhållningssätt var att uppmuntra barnen till att använda sig av olika material. Studiens undersökningar visar på att utegården ger en chans att arbeta med naturmaterial och koppla samman det med den sociala interaktionen som sker mellan barn och barn, men även mellan barn och pedagog. Den sociala interaktionen i samband med allt material barnen har möjlighet att använda menar Dowdell, Gray & Malone (2011, s. 28) är betydelsefull för barns lärande och utveckling. I de yngre åldrarna på förskolan sker det mer ett undersökande av olika fenomen. Exempel är om ett barn sitter i sandlådan för första gången och får använda sina sinnen för att uppleva hur sanden känns och betar sig. För barn i åldrarna 4–5 år läggs det mer fokus på de fysiska aktiviteterna. I dessa åldrarna läggs det mer tid på cyklar och sporter som fotboll. Det material som kommer från naturen används också i lekar bland annat i fantasilekar där barnen rör på sig mer. Kunskapen om naturvetenskap sker hos alla barn i förskolan, men det läggs på olika nivåer för att utmana barnen utifrån deras kunskap.

Övergripande finns det inget rätt eller fel sätt att förhålla sig till, utan det handlar om att göra det bästa för att skapa en meningsfull miljö där barnen trivs och får chansen att utveckla sitt lärande.

Norðdahl & Ásgeir Jóhannesson (2016, ss. 396–397) beskriver Deweys tankar kring hur barn leker med sand och att sanden reagerar på olika sätt beroende om den är blöt eller inte, samt vad barnen väljer att göra med den. Detta är ett exempel på att naturmaterial inte har någon bestämd aktivitet de ska användas till. Material som en spade kan ha ett vuxenperspektiv som säger att den ska grävas med. Detta kan barnen ha som grundtanke till när de till exempel hittar en pinne. Det finns inga gränser för barns fantasi, men pedagogen måste ge möjligheter till olika miljöer för barn, även till de ostrukturerade miljöerna.

TEORETISK RAM

Detta kapitel kommer vi presentera två stycken teorier som vi valt att koppla till vår studie. Den första teori som presenteras är den sociokulturella teorin och sedan presenteras den utomhusdidaktiska teorin.

Sociokulturella teorin

Utifrån den sociokulturella teorin blir det viktigt att ta hänsyn till miljöns betydelse för lärande och utveckling. Ett exempel är om ett eller flera barn sitter vid sandlådan kan en medveten pedagog använda sanden eller andra material som ett verktyg för att få fram ett lärande, på så sätt sker en utvecklingsprocess hos barnet. En annan del som är viktig att ha förståelse kring är den tradition och kultur som ett ämne växt fram i för att se barnens förhållande till den. När en pedagog ska hålla i en aktivitet behöver personen i fråga förhålla sig till miljön. Är det en pedagog ute i skogen med en barngrupp har de möjlighet att använda träden till aktiviteter, lekar, undersökande med mera, något som inte är lika stor chans att utföra på gården. Det lärande som sker idag behöver inte vara liknande det lärande som kommer ta plats om till exempel 50 år. Detta på grund av att samhället och teknologin förändras och då måste även lärandet göra det för att människan ska kunna förhålla sig till den kultur och plats de lever vid (Säljö, 2010, ss. 12–13).

I den sociokulturella teorin har även det kognitiva lärandet stor betydelse i barns lek. När barn leker affär inne eller ute krävs det att de har erfarenhet hur det är i en affär. I den stunder som aktiviteten tar vid måste barnen tänka tillbaka hur det är i affären och hur man förhåller sig (Säljö, 2010, ss. 134–135). Relationen mellan kunskap och situation ska vara öppensinnad. Om vi återgår till affären som exempel visar det en liknande situation som Säljö (2011, ss. 142–144) nämner i en studie som gjorts. Om ett barn ska sälja tio bananer för fem kronor styck i affären är det naturliga tankesättet för oss att lägga till en nolla efter femman. Detta behöver inte vara självklart då barnen kan räkna ut det på andra sätt. Liknande är det när vi stöter på nya platser. Vi vuxna har erfarenheter kring hur vi anpassar vårt beteende efter platsen. Det är viktigt att komma ihåg att se situationen ur barnets ögon för att inte förvänta oss att de ska tänka eller handla på ett visst sätt när de inte har kunskapen och erfarenheten.

Det finns tre begrepp inom den sociokulturella teorin som vi valt att använda oss av i vår studie. Dessa tre är artefakter, scaffolding och mediering. Det första begreppet artefakter kan beskrivas som redskap som finns i vår omgivning. Säljö (2010, ss. 233 - 234) menar att fysiska artefakter kan ses som materialiserade former av tänkande och språk, det vill säga att människan kan bygga in sina idéer i artefakter och på så sätt få dem att fungera som en resurs i flera olika sociala sammanhang. I relation till vår studie kan detta kopplas till exempelvis om ett barn sitter i sandlådan med en hink full med sand så behöver inte barnet nödvändigtvis se det som endast en hink full med sand, utan genom att använda sina tankar och fantasi kan barnet istället se hinken som en gryta och sanden som ingredienser till en maträtt som barnet lagar.

Det andra begrepp som vi har valt är scaffolding, eller kommunikativa stöttor som Säljö (2010, s. 123) även kallar dem. Säljö (2010, s. 123) beskriver och jämför scaffolding med vägräcken som hjälper barnen att hålla sig på vägbanan genom att vi som vuxna övervakar och korrigerar barnen i deras kurs mot sitt mål. Detta begrepp kan kopplas till vår studie genom att en pedagog ser ett barn som försöker ta sig upp i en gunga utan att lyckas, då kan pedagogen stötta barnet genom att uppmana barnet att hämta något föremål som kan fungera som en pall och på så sätt ta sig upp i gungan. Pedagogen har då stöttat barnet genom att ge barnet möjlighet att testa ett nytt tillvägagångssätt.

Det tredje begreppet som vi valt att använda oss av är mediering. Smidt (2010, s.43) beskriver mediering som olika sätt att kommunicera i syfte att förstå och förklara, eller representera världen och våra erfarenheter. Detta kan sättas i relation till vår studie på så sätt att om en pedagog leker tjuv och polis tillsammans med en grupp barn så efter att leken är slut kan pedagogen sätta sig tillsammans med barnen och diskutera till exempel om man får stjäla, vad som händer om man stjäl eller vart man ska ringa om man ser något som kan vara olagligt. På så sätt har pedagogen medierat ett lärande genom leken som representerar världen.

Sammanfattningsvis kan vi säga att den sociokulturella teorin är högst väsentlig för vår studie. Eftersom vi ska undersöka hur pedagogerna använder delar av utomhusmiljön och vilket lärande som sker där genom samspelet mellan barn och pedagoger. Därför blir det sociala samspelet grunden för att vi ska kunna få fram ett resultat i vår studie.

Utomhusdidaktiska teorin

Den utomhusdidaktiska teorin handlar om att vara medveten om sitt eget sätt att lära ut, samt förstå hur lärandet kopplas till det som görs. Teorin bygger på den egna undervisningen och hur man förhåller sig som lärare för att lära ut på bästa sätt. Pedagogernas synsätt på gården blir då betydelsefull för barns lärande och utveckling eftersom det är pedagogen som stödjer barnen i deras lek och utforskande. De frågor som behöver besvaras utifrån ett didaktiskt perspektiv är följande.

- Vad ska göras? Det kan vara en aktivitet som ska planeras eller hur dagen kommer att se ut.
- Var kommer det att ske någonstans. Platsen ska ha en betydelse för lärande och vara lämplig för det som ska göras. Om tanken är att alla ska gå ut på förmiddagen är det inte självklart att de ska vara på gården.
- När ska det utföras? Det kan handla om tiden på dagen för utevistelse respektive vistelsen inomhus.
- Hur gör pedagogen för att ett lärande ska uppstå? Denna fråga är bred då det är många synvinklar som har betydelse att ett lärande ska ske.
- Varför är den sista frågan som behöver besvaras. Varför ska vi vara ute? Vad säger forskningen om utomhuspedagogik och så vidare (Szczepanski, 2007, ss. 25–27).

Besvaras dessa frågor förbereder pedagogerna sig på vad för lärande som kommer att ske, men även hur det kommer att gå till i förhållande till miljön de befinner sig i. Genom att

därför observera hur just pedagogerna använder sig av utomhusmiljön och vilket lärande som sker där kan vi även se hur pedagogerna förhåller sig till dessa frågor.

När Dahlgren & Szczepanski (2004, ss. 9–11) förklarar utomhusdidaktik beskriver de ämnet övergripande om hur pedagoger ska förhålla sig. De menar att desto fler miljöer barnen vistas i, desto fler möjligheter skapas det till lärande. Barn ska få uppleva många olika platser de inte är vana med att befinna sig i och genom det kan olika sorters lärande framkomma. Det krävs dock av pedagogerna att planera, organisera och genomföra olika aktiviteter i dessa miljöer för att få fram ett lärande. Utomhusdidaktik handlar om hur pedagogen undervisar utomhus och detta är något som pedagogen övar in desto mer kunnig om utomhuspedagogik som man blir. I mötet med olika platser som floder och vägar skapas det en nyfikenhet hos människan som vill ta reda på lärandet av dessa platser. Ett exempel på en fråga kan vara vart vägarna går någonstans.

Som en kort redogörelse om det utomhusdidaktiska perspektivet handlar det om pedagogens förhållningssätt till hur den lär ut på bästa sätt. På förskolans gård är det pedagogerna som har ansvaret över vilket material som finns tillgängligt för barnen. Det handlar sedan om både hur barnen använder gårdens material och hur pedagogerna själva använder miljön för att ge barnen så mycket erfarenheter och kunskaper som möjligt.

METOD

I detta kapitel kommer vi diskutera vårt val av metod, urval, genomförande och sedan den analys vi gjort av vårt insamlade material.

Val av metod

Den metod vi valt att använda oss av är en kvalitativ metod i form av observationer, som vi sedan analyserat och sammanställt. Enligt Bryman (2011, s. 340) bygger kvalitativa studier på en strategi där vikten ligger mer på ord än kvantifiering vid insamling och analys av data. Valet av observationer som metod för vår studie var något som kändes naturligt för oss då vi valt att arbeta med denna metod tidigare i vår utbildning. Eftersom syftet med vår studie var att se hur pedagogerna använder sig av sandlådan som redskap i barns lärande och vilket lärande hos barnen som sker där, ansåg att vi att vi faktiskt skulle kunna se detta när vi använde oss av observation som metod istället för till exempel intervju, där pedagogerna istället skulle kunna säga hur de skulle vilja använda sig av utomhusmiljön till skillnad från hur de faktiskt använder den. Arvastson & Ehn (2009, s. 20) menar att varje individ i samhället är en observatör, men alla har olika syften. Exempelvis en person som går i en affär och tittar har inte syftet att studera andra människor som rör sig i affären medan vi som forskare har det som vårt huvudsakliga syfte när vi genomför vår studie.

Efter att vi valt observation som metod diskuterade vi hur vi skulle genomföra dem på bästa sätt utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Vi kom fram till att göra på liknande sätt som Klaar & Öhman (2014, s. 37–44) använde sig av under sina observationer. Syftet som de ville ta reda på var att se sambandet mellan barnets lärande och pedagogens undervisning i olika naturorienterade situationer. För att göra detta undersökte de samspelet mellan barn och pedagog där observationerna behövde visa minst tre turer. Den första turen är barnets handling innan något lärande har skett. Den andra turen som undersöks är pedagogens handlande utifrån vad barnen först gjort eller sagt. Den tredje är vad barnen svarar eller reagerar på det pedagogen gör. Sedan fortsätter en diskussion mellan båda parterna och det som sedan observatörerna gör är att analysera de anteckningar de har för att se lärandet. Det kan vara ett kognitivt lärande där barnet får tänka efter eller en mer emotionellt lärande som kan handla om barnets känslor eller upplevelser.

Den främsta anledningen till att vi valde just observationer som metod för vår studie var att vi ville se vad som verkligen hände i situationerna i utomhusmiljön och särskilt runt sandlådan, hur pedagogerna använde sig av den och vilket lärande som sker där. Hade vi istället använt oss av exempelvis intervju eller enkät så hade deltagarna istället kunnat svara på hur man vill använda utomhusmiljön istället för hur man verkligen använder den. Arvastson & Ehn (2009, s. 24) menar att observatörer kan uppleva och se saker som aktörerna själva inte är medvetna om, som exempelvis rutiner i vardagen, deras kroppsspråk och minspel.

Urval

Vi har valt att genomföra vår studie på två olika förskolor i två olika kommuner. Båda förskolorna är tidigare kända av oss båda. Detta är enligt Bryman (2011, s. 194) ett så kallat bekvämlighetsurval, vilket innebär att man använder sådana personer som för tillfället finns tillgängliga för forskarna. Vi valde dessa förskolor dels eftersom att de ligger i två olika kommuner men även eftersom gårdarna på respektive förskola ser olika ut och därför ger dem olika förutsättningar i den pedagogiska verksamheten i utomhusmiljön. Åldersgrupperna på barnen på de förskolor där studien genomfördes är 1–3 år respektive 1–5 år.

Genomförande

Under våra observationer använde vi oss av papper där vi skrev ned var som sades och gjordes. I vissa fall användes även ljudinspelningar som samma dag transkriberades för att inte glömma bort vem som hade sagt vad. Innan observationerna påbörjades skickade vi ut ett missivbrev (se bilaga 1) och en samtyckesblankett (se bilaga 2) till våra respektive förskolor där pedagogerna sedan lämnade ut till barnens vårdnadshavare. I dessa missivbrev och samtyckesblanketter fick vårdnadshavare ta del av information kring studien, samt bestämma om deras barn fick delta. I vårt missivbrev fanns även kontaktuppgifter till oss båda tillgängliga ifall vårdnadshavarna kunde kontakta oss om de hade funderingar. På ena förskolan tackade alla vårdnadshavare ja medan på den andra förskolan tackade sex stycken ja.

Observationerna skedde under tre dagar i samma vecka i slutet av april och skedde ute vid olika sandlådor. Vi observerade olika situationer enskilt på varsin förskola. Alla observationer skedde vid tre olika sandlådor där två av dem var fyllda med enbart sand. Den tredje sandlådan hade ett litet trähus där barnen kunde krypa in. Detta gav möjlighet till att bland annat leka affär. På den ena förskolan fanns det även en stor hink som var fylld med sand och denna plats observerades även ett par situationer. Vid tillfällena observerades barnen i mötet med pedagogerna för att se hur de agerar för att möta barnens handlingar och få ut ett lärande. Pedagogerna var medvetna om hur observationerna gick till då även dem gav sitt medgivande för att vara med i studien. Undersökningen gick till som så att barn handlade i en situation genom att göra eller säga något. Nästa steg var att observera och skriva ner pedagogens handlande utifrån vad barnet gjorde eller sa. Detta ledde till att barnet gjorde en ny handling som bygger på samspelet mellan de två parterna. Dessa tre steg var väsentliga för att få fram ett resultat. I många av de observationer som gjordes skrevs mer ner än de tre stegen då diskussionerna höll på i en längre tid. Den rollen vi tog som observatörer var passiva deltagare för att påverka situationen så lite som möjligt.

Analys

Efter att ha genomfört våra observationer möttes vi upp för att tillsammans analysera dem. Vi valde att analysera observationerna tillsammans eftersom om man läser en observation utan att ha sett situationen själv så kan man analysera den med ett mer objektivt öga. Vi började med att läsa igenom varandras observationer för att få en inblick i vad vi hade sett på respektive förskola. Efter det läste vi igenom dem igen för att se vilka av alla observationer som innehöll de tre turerna mellan barnen och pedagogerna. När vi läst igenom dem kunde vi

då sortera bort de som inte innehöll de tre turerna och då välja ut de som vi ansåg mest intressanta. Vi valde ut totalt sex observationer, tre stycken var, som vi ansåg var intressanta och passade till vårt syfte. Vi läste sedan återigen genom dem för att först se hur pedagogerna använde miljön i och kring sandlådan och vilket lärande det var som skedde i observation.

Under vårt analysarbete har den utomhusdidaktiska teorin reflekterats kring. Under analysen av observationerna har vi fått sätta oss in i pedagogernas tankar och försöka förstå hur de använder miljön för att få fram ett lärande. Szczepanski (2007, ss. 25–27) beskriver fem didaktiska frågor och de har vi utgått ifrån för att se hur pedagogerna använder omgivningen omkring sandlådan som ett redskap för att få fram barns lärande. Vi har redovisat när observationerna gjordes på dagen, samt årstid då det har betydelse för vad för material som kan finnas tillgängligt. Vad som görs framkommer också då det är väsentligt för våra forskningsfrågor. Hur använder pedagogerna miljön för att få fram ett lärande är den fråga som vi noggrant analyserat för att få svar på vår andra forskningsfråga. Den utomhusdidaktiska teorin har legat i grunden i vårt analysarbete eftersom den besvarar båda våra forskningsfrågor med hjälp av de didaktiska frågorna.

Även den sociokulturella teorin har haft betydelse under vår metodgenomförande. Vid observationerna har vi fått se hur barnen lär sig om olika ämnesområden där sanden och andra material använts för att få fram ett lärande. Vi har fått se hur barnen, samt pedagoger använt olika material som artefakter för att få skapa ett lärande. I det samspel mellan barn och pedagog som sker har även scaffolding setts i observationerna då pedagogerna inte löser barnens svårigheter utan skapar möjligheter till att barnen får försöka lösa det själva (Säljö, 2010, ss. 233 - 234). Begreppet mediering har också använts för att analysera observationerna för att se hur olika material runt sandlådan har använts för att få fram ett lärande. Mediering framkommer i ett par observationer. Under själva analysarbetet har den sociokulturella teorin hjälp till för att svara på båda våra forskningsfrågor. Det lärande som sker hos barnen vid sandlådan har förtydligats när vi analyserat mötet mellan barn och pedagog. Det är i mötet med varandra samt barns fantasi som skapar möjligheter till lärande om vad som finns i barns liv, både innanför och utanför förskolans verksamhet. Som Säljö (2010, ss. 12–13) beskriver att samhället och teknologin förändras så söker barnen svar på de frågor som de har om den värld de lever i just nu, med hjälp av olika artefakter.

Etik

När en undersökning ska ske är det viktigt att alla som berörs är medvetna om vad som ska ske och vad studien kommer att handla om. Löfdahl (2014, Ss. 36–37) förklarar hur alla som är tänkt att delta i studien har rätt att informeras om syftet och fakta om studien. För att få tillåtelse att använda sin valda metod skickas ett brev ut till deltagarna där personen i fråga får ta del av vad studien handlar om. I detta brev beskrivs även de etiska ställningstagande som kommer att tas vara på. I slutet ska det finnas kontaktuppgifter på de som utför studien för att deltagarna som är tänkt att vara med ska kunna ställa eventuella frågor eller andra funderingar som de kan tänkas ha. På en ny sida finns samtyckesblanketten där deltagaren får skriva på om han eller hon vill delta eller ej.

De etiska ställningstagande som tas vara på är hanterandet av personuppgifter. Det är viktigt att deltagarna inte ska kunna spåras på något vis. För att göra detta används fiktiva namn på alla deltagare, men även förskola och kommun. Deltagandet är frivilligt och om deltagarna säger att de inte vill vara med efter att tidigare sagt att det är okej ska detta respekteras. Det är även noga att observatören inte tar med observationer där han eller hon upplever att deltagaren känner sig obekvämt (Löfdahl 2014, ss. 33–34).

Innan vi påbörjade våra observationer skickades missivbrev och samtyckesblanketter ut till vårdnadshavarna då barn under 15 år kräver vårdnadshavarnas samtycke (Löfdahl 2014, s. 42). Både personal och barn informerades om vad studien handlade om. Vi förklarade även att det var frivilligt att delta och om de inte ville vara med respekterade vi det. I undersökningarna var vi noga med att inte ta med observationer där deltagarna kände sig obekväma på grund av oss. I vissa fall användes även ljudinspelningar via mobiltelefon för att samla in data. Dessa ljudinspelningar transkriberades omgående och togs bort därefter. Annan insamlade data är i pappersformat som förvaras säkert och slängs efter godkännande av arbetet.

Tillförlitlighet

För att stärka trovärdigheten i den här studien har vi under arbetets gång tänkt på att göra ämnet betydelsefullt och viktigt i förskolans värld. Med det menar vi att vi vill göra vår studie betydelsefull för dagens förskolor som lyfter fram nya tankar kring arbetet utomhus, eller förstärker tidigare forskning om ämnet. Bryman (2011, s. 354) beskriver att tillförlitlighet kan stärkas genom ett par delkriterier. Trovärdighet är ett av dessa delkriterier och även denna kan delas in i tre delar som stärker en studies tillförlitlighet.

Deltagarkontroll förklarar Eriksson (2007, ss. 179–181) innebär att deltagarna får ta del av det insamlade materialet från de gjorda observationerna. I vårt fall blir det förskolepersonalen som har möjlighet att begära att se materialet. Vid våra observationer har inga pedagoger begärt att se över vad vi kommit fram till i våra analyser. Alla deltagarna har rätt till att se vårt insamlade material och i den färdiga produkten har alla möjlighet att se den utan förfrågan. Andra punkten är triangulering vilket kan förklaras på så sätt att om flera personer studerar samma sak, alternativt om man använt sig av flera insamlingsmetoder så stärks trovärdigheten ytterligare. Det är viktigt att ge ut så mycket information till läsaren som det går för att de själva kunna dra en slutsats om det är trovärdigt. Den tredje och sista punkten är reflektion som handlar om de olika metoderna för att få in ett insamlat material. I vårt fall handlar det om att ge läsaren en djupare förståelse kring våra observationer och hur vi gick till väga för att utföra dem (Eriksson 2007, ss. 179–180).

Ytterligare två delkriterier som Bryman (2011, ss. 354–355) förklarar är överförbarhet och pålitlighet. Överförbarhet innebär hur en studies resultat ser ut beroende på plats och tid av undersökningen. Om samma studie görs igen vid senare tid eller annan kontext kan resultaten påverkas. I vårt fall skulle det kunna vara om det gjordes under en annan årstid. Skulle det regna eller snöa skulle det skapa nytt naturmaterial som både barnen och pedagogerna kan använda sig av. Varje gård och plats erbjuder inte alltid samma material vilket leder till att resultatet kan se annorlunda ut beroende på hur skilda förskolorna är. Pålitlighet innebär att en

studie redogör alla faser av en forskningsprocess. Det insamlade material redogörs och diskuteras med insatta personer om området för att stärka pålitligheten. Under vår studies process är vi noggranna med att beskriva hela utförandet av hur vi gått tillväga. Genom att beskriva hur vi gjort under vår metod ökar vi pålitligheten.

För att stärka vår tillförlitlighet ytterligare har vi använt oss av passande tidigare forskning om den inriktade ämnet om utomhuspedagogik. Klaar & Öhmans (2014, ss. 37–44) genomförande är vad som ligger till grund för vår metod. Med hjälp av deras tillvägagångssätt kunde vi finna liknande sätt för att utföra våra observationer på bästa sätt och få fram de svar vi sökt i våra frågeställningar. Eftersom vi varit två stycken som utfört observationerna och tillsammans granskat för att se likheter och skillnader stärker även detta tillförlitligheten enligt Khilström (2007, s. 232).

RESULTAT

I det här kapitlet presenteras de sex stycken observationer som vi valt ut. Observationerna består av dialoger som sker mellan barn och pedagog följt med en kort sammanfattning om varje. Denna sammanfattning beskriver mer noggrant om vad som sker i relation till barnens lärande, samt pedagogernas förhållningssätt till utevistelsen. Alla observationer tar plats vid någon form av sandlåda eller där de har tillgång till sand. Alla observationer i vårt resultat redovisas enligt tur 1, tur 2 och tur 3. Tur 1 är när ett barn säger något, tur 2 är vad pedagogen svarar på det barnet sagt och tur 3 är hur barnet svarar på det pedagogen svarat.

Observation 1

Klockan är ca 10.15 och barnen på avdelningen Kotten har varit ute en stund. I sandlådan sitter pedagogen Jenny tillsammans med 5 barn. Barnet Frej 3.5 år leker att han lagar mat och när han vill ha vatten till sin lek går han fram till pedagogen Jenny.

- “Jag behöver vatten” säger Frej. **(TUR 1)**
- “Titta där bakom dig” säger Jenny **(TUR 2)**

Frej vänder sig om och ser en vattenpöl, han går dit och försöker fånga upp vatten i en hink. **(TUR 3)**

- “Det går inte Jenny!!” ropar Frej.
- “Kom här Frej och prova med denna stora spaden” svarar Jenny

Frej går och hämtar spaden hos Jenny, går tillbaka till vatten och prova fånga upp vatten med spaden istället. Han lyckas fånga upp vatten och hälla över det i sin hink.

- “Nu funkar det Jenny!!” ropar Frej.

Under denna observation upplever vi att pedagogen Jenny använder sig av det material som finns runtomkring i utomhusmiljön samtidigt som hon erbjuder ett nytt lärande för barnet Frej. Istället för att gå in och fylla Frejs hink med vatten från kranen uppmanar Jenny istället Frej att se sig omkring och använda sig av utomhusmiljön för att hitta vatten. Efter det uppmanar även Jenny att Frej ska använda sig av de andra materialen som finns tillgängliga i utomhusmiljön för att kunna fånga upp vatten i sin hink. Genom att uppmana Frej på detta viset så får Frej möjlighet att lära sig att istället för att ge upp om något inte funkar så kan man istället prova använda andra material som finns runt omkring sig för att försöka uppnå det man vill. Denna observation upplever vi att vi kan koppla till begreppet scaffolding inom den sociokulturella teorin eftersom pedagogen Jenny stöttar Frej genom att hon uppmanar Frej att testa att använda ett nytt tillvägagångssätt för att han ska kunna uppnå det han vill.

Observation 2

Klockan är ca 11.00 samma dag i som tidigare observation. Pedagogen Jenny sitter fortfarande tillsammans med de 5 barnen i sandlådan. Barnet Herbert 1.5 år börjar vifta med sin spade för att få Jennys uppmärksamhet.

- “Du har en gul spade ja” säger Jenny
- Herbert pekar sedan på rutschkanan som står på gården.
- “Ja, rutschkanan är också gul” säger Jenny.
- Herbert börjar vifta med sin spade igen.
- “Precis som din spade ja, bra Herbert” säger Jenny.
- Herbert pekar på sin jacka.
- “Du har en grön jacka” säger Jenny.
- Herbert tittar sig omkring och pekar på min jacka.
- “Precis som Pontus jacka, bra Herbert” säger Jenny.

I denna observation ser vi ett tecken på att utomhusmiljön är en plats där barn kan göra olika kopplingar. Här upplever vi att barnet Herbert använder materialet som finns tillgängligt på gården för att koppla färger. Han börjar med att titta på den spade han har i sin hand och har grävt med, när han sedan tittar sig omkring och ser den gula rutschkanan så kopplar han att de båda har samma färg. Pedagogen Jenny bekräftar sedan detta och benämner efter det vilken färg de båda sakerna har och då funkar även utomhusmiljön som en plats där barn får möjlighet att lära sig om färger. I denna observation upplever vi att Herbert använder de material runt omkring sandlådan som artefakter som medierar kopplingar mellan färger eftersom han istället för att se rutschkanan som ett föremål som man leker på så ser han i denna stund rutschkanan som ett föremål som har samma färg som sin spade.

Observation 3

Klockan är ca 9.45 på morgonen och pedagogen Lisa är ute och sitter tillsammans med 4 barn i sandlådan. Lisa initierar en lek där hon bakar tårtor med hjälp av en spade, en hink och sand. Hon börjar fylla hinken med sand med hjälp av spaden, när hon sedan fyllt hinken vänder hon snabbt på den.

- “1, 2, 3” räknar Lisa.

Sedan drar hon upp hinken och under visar sig en stor “sandtårta”. Hon upprepar aktiviteten ett par gånger. Barnet Håkan 1.5 år hittar en liknande hink och härmar pedagogen genom att vända på hinken.

- “1, 2, 3” säger även Håkan

Sedan drar han upp hinken och grimaserar förvånat. Denna gång var där ingen “sandtårta” under hinken.

- “Prova håll i lite sand i hinken” säger Lisa

Håkan går och hämtar en spade, skyfflar i lite sand i sin hink och vänder återigen på hinken.

- “1, 2, 3” säger Håkan

Håkan drar upp hinken, ser “sandtårtan” och ler stort.

- “Titta!!!” ropar Håkan
- “Bra jobbat Håkan” säger Lisa

Håkan upprepar sedan detta ett antal gånger.

I denna observation upplever vi att ser vi när ett lärande sker genom att härma och imitera någons handling. Barnet Håkan iakttar pedagogen Lisas rörelser och försöker sedan att imitera hennes rörelser. När han sedan drar upp hinken och inser att där är något som saknas blir han förvånad eftersom han imiterat Lisas rörelser. Lisa ger honom då tipset att göra om processen men att hålla i sand i hinken. När han då ser att där kommer "sandtårta" under hinken så visar han tecken på att han har lyckats och känner sig glad för det. Han visar sedan även att han lärt sig koppling mellan att man måste ha sand i hinken och för att där ska finnas en "sandtårta" när man drar upp hinken genom att upprepa hela förloppet ett antal gånger. Vi upplever att Lisa i denna observation använder utemiljön, i detta fall sanden, som ett verktyg för att utforska nya möjligheter. Lisa uppmuntrar Håkan att lägga till ett nytt material (sand) i processen för att se om resultatet blir annorlunda. Även i denna observation ser vi tecken på scaffolding eftersom pedagogen Lisa uppmanar och agerar modell, då hon visar med kroppen hur man kan gå tillväga, för Håkan så han kan testa nya tillvägagångssätt för att uppnå det resultat Håkan önskar.

Observation 4

Den här observationen sker vid Granens Förskola där barnen är 1–5 år gamla. Pedagogen Gunilla sitter tillsammans med ett par barn i sandlådan och leker. Hon håller i en liten kratta som hon använder i leken. Efter ett tag kommer Gustav som är tre år fram till Gunilla.

- "Jag vill ha krattan" säger Gustav
- "Då byter vi en kratta mot en spade" säger Gunilla
- "Okej" säger Gustav och byter krattan mot spaden.

Gustav hade tidigare lekt för sig själv vid en annan plats vid sandlådan. Vid den tiden hade Gustav spaden som han i observationen sedan byter. Krattor finns det två stycken på förskolan och båda var upptagna vid det tillfället. Gustav förklarar för Gunilla vad hans behov är, han frågar inte om han kan få krattan utan istället säger att han vill ha den. Gunilla menar på att byta verktyg är en lösning. Notera att hon inte frågar om de ska byta utan anpassar sin handling utifrån hur Gustav agerade. Gustav går med på idén om att ge och ta för att sedan går tillbaka till den plats han tidigare lekte vid. Budskapet med bytet upplever vi är att tar man något så ger man något tillbaka. Det skapar god stämning och tillit samt ger Gunilla möjlighet att fortsätta vara med i den aktivitet som hon höll på med tillsammans med barnen. Vi upplever att Gunilla i denna observationen använder miljön när hon ser vad sandlådan erbjuder. Det finns inte många krattor och genom att ge ett exempel på en lösning kan Gustav fortsätta att leka det han höll på med medan den grupp som Gunilla var med lekte ostört. I denna observation upplever vi att pedagogen Gunilla medierar ett lärande då vi upplever att hon genom leken ger Gustav möjlighet att lära sig att man inte kan ta vad som helst, utan att man måste kompromissa i vissa stunder. Detta kan även kopplas till scaffolding eftersom pedagogen Gunilla stöttar Gustav att göra ett beslut som är rättvist då han får byta en sak mot en annan så att ett annat barn eventuellt kan använda krattan.

Observation 5

På samma förskola som ovanstående observation sitter ännu en gång pedagogen Gunilla vid sandlådan med ett par barn. Vid det här tillfället bygger hon ett torn och barnen som är i närheten gräver för sig själva. Efter en stund märker barnen hur stort tornet blivit och de skapar en lek där alla leker tillsammans. Barnen kommer på många olika tankar kring vad de kan göra och det slutar med att de gör två hål i tornet som blir garage. De börjar även skapa vägar och trottoarer.

- "Här kommer bilar" Säger Marie
- "Då kan vi köra på trottoaren" säger Gunilla

Marie börjar köra på trottoaren

- "Men hur är det egentligen? Får bilar köra på trottoaren?" Frågar Gunilla
- "Nej" säger Marie

Hon slutar köra där hon körde med bilen för att köra en mindre bit bort men är fortfarande med i leken.

I början av observationen är det tre barn som leker i sandlådan. De är alla nära varandra men de leker enskilt. Genom att Gunilla själv gör något i närheten med sanden fångar hon snabbt upp barnens uppmärksamhet. Alla är intresserade av vad det är för något och kommer med förslag om vad det kan vara för något som Gunilla gör. Tillsammans bestämmer de sig för att det ska bli en byggnad med flera garage i sig. Leken blir då att leka med bilar som Marie hämtar. Gunilla uppmanar om att de kan köra på trottoaren som de skapade efter garagen. Marie tar en av bilarna som hon kör runt med. Gunilla frågar då ifall bilar får köra på trottoaren vilket leder till att Marie får tänka efter utifrån hennes kunskaper och erfarenheter. Det handlar även om regler som gäller för bilar. Sanden blir det verktyg som Gunilla använder sig av för att samla en mindre barngrupp till att leka med varandra. Genom att använda sig av miljön och skapa något intressant får det barnen att integrera med varandra. Även i denna observation kan vi se att pedagogen Gunilla använder sanden som en artefakt för att mediera ett lärande då hon genom leken med bilarna får Marie att fundera och reflektera över reglerna som gäller i trafiken.

Observation 6

Under förmiddagen på Granens förskola är det myror som är i fokus hos barnen mestadels av tiden. Barnen leker mycket vid trappan där myrorna håller till men efter ett tag flyttar dem sig till en större hink som är fylld med sand. När observationen börjar har pedagogen Greta suttit vid platsen ett tag med två barn. Interaktionen mellan barn och pedagog lyder som följande:

- "Varför dyker myrorna fram nu?" frågar Greta
- "För att det är sommar!" säger Granger
- "Ja, Just det!" säger Greta.

Efter de här dialogerna avbryts observationen kort innan den återuppstår igen. Notera att det fortfarande handlar om samma ämne.

- "Var är dom?" Frågar Granger

- "Jag tror de gömmer sig i sanden" säger Greta
Granger säger inget utan börjar att gräva försiktigt i sanden.

Barnen på förskolan har varit intresserade av myror under hela förmiddagen efter att sett många myror vid ett par trappsteg som de går ner för för att ta sig till gården. Observationen tar plats vid halv elva tiden då barnen varit ute en längre tid. När de sitter vid hinken med sand i finns det ett par myror som springer omkring där. I den första delen av observationen framgår det att Granger har kunskap om varför de ser så många myror. En stund senare frågar Granger var de har tagit vägen. Greta ger då en uppmaning om var hon tror att myrorna är någonstans. Genom att inte svara bestämt på frågan leder det till ett utforskande tillsammans. Vi upplever att denna observation kopplas till begreppet scaffolding eftersom pedagogen Greta stöttar Granger i hennes utforskande genom att visa intresse och kommer med olika tankar kring var myrorna är någonstans.

Sammanfattning

I alla våra observationer ser vi att pedagogerna som observerades verkligen sitter ner tillsammans med barnen, är närvarande och interagerar med dem. Vårt resultat visar att pedagogerna använder utomhusmiljön kring sandlådan som en plats där barnen får leka och har kul samtidigt som de uppmanas att tänka till, reflektera och göra olika kopplingar mellan föremål och material. Pedagogerna uppmanar även barnen att testa sig fram och använda det material som utomhusmiljön erbjuder för att de ska uppnå det resultat de önskar. Vårt resultat visar även att pedagoger använder sig av scaffolding när de är tillsammans med barnen. I de beskrivna observationerna framkommer det att pedagogerna stöttar barnen i deras utforskande och utmanar barnen i deras lärande. De lever sig även in i barnens fantasi och använder de olika redskapen, främst sanden, till det som barnen använder det som. Ett exempel är i observation 5 då barnen skapar vägar med sanden vilket gör att pedagogen Gunilla använder sanden som en artefakt men även medierar då hon använder sanden till att ge kunskap om trafikregler.

När det handlar om barns lärande vid sandlådan handlar det mestadels om ett undersökande. Det lärande som sker vid sandlådan handlar om att upptäcka nya saker, fenomen och kopplingar. Vikten av det lärande som sker i sandlådan är stor och betydelsefull i barns utveckling. Det är mestadels de yngre barnen som använder den tiden de har utomhus till att vara vid sandlådan vilket betyder att det sker mer utforskande då dessa barn inte har lika mycket erfarenheter och kunskaper. Det sociala samspelet mellan barn och barn lyfts också fram då de samtalar med varandra och ger varandra nya kunskaper. Pedagoger finns med och lyfter fram barnen i deras undersökande och skapande. De finns där för att stötta barnen och utforska tillsammans med dem. Begreppet artefakt i barns lärande vis sandlådan är något som framkommer hela tiden. Sanden är ett material som barnen använder sin fantasi för att komma på vad den ska användas till. Det kan vara en sandtårta, men även en bilväg för bilar att leka med.

DISKUSSION

Detta kapitel i studien kommer ta upp delar ur arbetet och sätta dem i relation till varandra. Vi kommer ta upp i metoddiskussionen om hur observationerna gick till och hur vi kunde gjort annorlunda, samt diskutera om hur vi förhållit oss utifrån etiken. I resultatdiskussionen kommer vi nämna våra resultat och sätta dem i relation till forskning och teorier. Slutligen nämns didaktiska konsekvenser där vi diskuterar vårt resultat i relation till vårt kommande yrke som förskollärare.

Resultatdiskussion

Hur använder pedagoger utomhusmiljön runt omkring sandlådan som ett redskap i barns lärande?

Efter att ha genomfört denna studie har vi sett att de pedagoger som deltog i observationerna verkligen är delaktiga i barnens utevistelse. Istället för att stå på samma plats under hela utevistelsen och bara hålla koll på vad barnen gör så springer de runt med barnen, sätter sig på deras nivå när de samtalar med dem och är genuint nyfikna på barnens tankar och funderingar. I våra observationer kring sandlådan var där alltid minst en pedagog som satt tillsammans med de barn som lekte i sandlådan. Pedagogerna uppmuntrar barnen att med hjälp av förslag och tips självständigt testa sig fram för att få möjlighet uppnå de resultat som de önskar. Detta är något som både Klaar & Öhman (2014, s. 244) och Dowdell, Gray, Malone (2011, ss, 29–31) styrker med hjälp av det demokratiorienterade synsättet, då de menar att barn lär sig genom sin självständighet och autonomi.

I våra observationer ser vi inga tecken på de hinder som Brügge & Szcepanski (2011, s.26) menar att pedagoger kan ha med att ta ut undervisningen utomhus, utan istället såg vi att pedagogerna i vår studie arbetar på liknande sätt utomhus som de gör inomhus. Vi uppfattar att pedagogerna som ingick i vår studie har ett liknande tänk som de pedagoger och lärare som deltog i Norðdahl & Ásgeir Jóhannessons (2016, s. 391) studie där de såg mer möjligheter än risker i utomhusmiljön. Detta eftersom pedagogerna i vår studie uppmuntrar att barnen själva ska prova sig fram för att uppnå både det resultat de önskar men även uppnå ett resultat som de kanske inte hade räknat med. För att detta ska bli möjligt måste man som pedagog se alla möjligheter före de risker som finns för att kunna utmana barnen så mycket som möjligt. Detta kan synliggöras i observation 1 när barnet Frej behöver vatten i sin lek, istället för att se risken att Frejs kläder kan bli blöta så uppmuntrar istället pedagogen Jenny att Frej ska prova använda en spade för att flytta vatten från vattenpölen till sin hink.

Efter att ha analyserat våra observationer har vi även sett att vi kan sätta vårt resultat i relation till den utomhusdidaktiska teorin. Vi har upplevt de pedagoger som observerades har haft de fem didaktiska frågorna som Dahlgren (2007, ss. 25–27) nämner i bakhuvudet när de tagit med barnen ut och sedan suttit tillsammans med dem i sandlådan. I frågorna vad, var och när så var deras tankar tydliga eftersom de båda förskolorna har en rutin att gå ut på respektive

gård minst en gång om dagen, oftast på förmiddagen eftersom alla barn ska få en chans att gå ut då de yngsta barnen vilar efter maten. I frågan hur pedagogerna gör för att lärande ska uppstå har vi i våra observationer sett att de uppmanat barnen till bland annat att tänka till och testa nya lösningar för att uppnå ett lärande. På sista frågan, varför de ska vara ute, upplever vi att pedagogerna både ser vikten av att vara ute samt att det är nyttigt för barn eftersom de har en vilja och rutin att alla barn ska få vara ute och leka minst en gång om dagen.

Vad för lärande sker hos barnen i utomhusmiljön, specifikt kring sandlådan?

Det resultat vi kom fram till tyder på att barnen använder sig av de barn och pedagoger som finns i och runt omkring sandlådan för att lära sig nya kunskaper och ta till sig nya erfarenheter. Det är ett undersökande och detta nämner även Norödahl & Ásgeir Jóhannesson (2016, ss. 397–398) om i deras studie. De beskriver hur de undersökte de djur som befann sig runt om i deras närhet och hur det blev ett lärande om djurens liv, samt kunskaper om naturen. I vår studie kan vi se likheter med hur barnen tar hjälp av de människor som finns runt omkring dem för att utforska nya fenomen. Ett exempel är ur observation 6 då barnen undersöker myror för att lära sig hur de förhåller sig till den miljön de är i. För att ta reda på detta hjälps de åt med att diskutera med varandra och pedagogen som fanns med. Klaar & Öhman (2014, s. 244) tar i sin text upp det demokratiorienterade synsättet. Demokratiorienterade synsättet förklaras som att barnen lär av sig själva och varandra självständigt. I observation 6 blir det ett självständigt utforskande i längre tider. När pedagogen sitter med ger hon inga direkta svar till barnen utan är istället med i utforskandet och ger tips om olika sätt de kan testa för att barnen själva ska finna svaren.

Leken vid sandlådan ger mer kunskap än vad vi först kunde tro. Det visar sig i våra resultat att barnen hittar så mycket mer kunskaper med hjälp av att både dem och pedagogerna använder sanden som ett redskap till att ta till sig nya kunskaper. Med hjälp av pedagogerna kan barnen själva dra slutsatser som i observation 3 där Håkan först inte var medveten om att han behövde sand för att göra en sandtårta. När pedagogen Lisa förklarar för Håkan att hålla i sand förstår Håkan hur det ska gå till efter att han själv gjort det. I exemplet visar det att den kognitiva kunskapen utvecklas vid sandlådan, något som Jechura, Wooldbridge, Bertelsen & Mayers (2016, ss. 9, 13) menar på sker i mindre grad utomhus då de menar att den fysiska motoriken är vad som utvecklas utomhus. Här vill vi inflika och diskutera att utomhusmiljön erbjuder mycket olika lärande som stöd till inomhusmiljön. I utemiljön erbjuds många olika platser som ger tecken på hur de ska användas. Sandlådan är en plats för barnen att sitta ner och utveckla andra kunskaper. Observation 5 är ett annat exempel där det kognitiva lärandet tas vid. Marie utmanas till att tänka tillbaka om hur det är för bilar och var de får köra. När hon sedan förstått regler för bilar slutar hon köra på trottoaren och kör istället på en annan plats. Marie ändrar sin lek utifrån de kunskaper hon tar till sig.

Gården och närmiljön erbjuder många olika platser för lärande. Utomhusmiljön är som ett komplement för det lärande som sker inomhus. Det är en plats där barnen kan ta chansen att springa, leka, klättra med mycket mera. Barnen i deras aktiviteter tar till sig nya kunskaper och erfarenheter i alla sorters miljöer. Det är pedagogernas uppdrag att se varje barns kunskapsutveckling. Vid sandlådan skapas många tillfällen där barnen får ta del av olika fenomen och lära sig hur vi, samt olika sorters liv förhåller sig till den miljö vi lever i.

Metoddiskussion

Efter att ha använt oss av observationer som metod ur ett kvalitativt perspektiv anser vi att vi fått fram passande material i relation till vårt syfte och frågeställningar. I rollen som observatör var vi passiva deltagare vilket vi upplevde var det bästa sättet eftersom vi ville påverka situationen så lite som möjligt, vilket vi till stor del lyckades med.

Valet av att använda oss av förskolor som var tidigare kända av oss, det så kallade bekvämlighetsurvalet, upplevde vi som positivt. Om vi hade valt förskolor som tidigare inte var kända av oss så hade processen innan vi hade kunnat börja observera varit längre eftersom vi hade behövt lära känna både barnen och pedagogerna så de hade varit bekväma med vår närvaro. Detta hade då tagit upp mycket av den redan knappa tiden vi hade, vilket i sin tur hade kunnat leda till att observationerna hade blivit stressade och på så sätt hade vi eventuellt fått ett sämre resultat. Nu när vi istället valde oss av att använda förskolor som tidigare var kända av oss var redan barn och pedagoger bekväma med vår närvaro eftersom de känner oss. Vi kunde därför gå direkt in i barngruppen och genomföra observationerna utan processen att behöva lära känna barn och pedagoger på nytt. På grund utav detta så upplevde vi att alla deltagare agerade på ett naturligt sätt, vilket var det vi önskade. I framtida studier hade vi kunnat använda oss av både förskolor som är och inte tidigare kända av oss. Bryman (2011, s. 194) menar att det är svårt att generalisera det resultat man får genom att använda ett bekvämlighetsurval. Om vi då hade genomfört en studie där vi använder oss av både förskolor som vi tidigare känner och inte känner hade vårt resultat varit mer generaliserat.

De problem vi stötte på var för det första att vi valde ut en specifik plats där observationerna skulle ta plats, vilket var sandlådan. Att göra våra undersökningar på denna plats hade inte varit några större problem om vi gjort observationerna under en längre tid. Barnen såväl pedagogerna förflyttar sig runt på gården och vi kan inte iscensätta en situation för att sedan observera den. Om vi skulle gjort om vår studie i framtiden så hade vi istället för att observera samma plats under flera dagar valt att välja en ny plats på gården att observera varje dag. Då hade vi kunnat få en bredare förståelse för hur pedagogerna använder hela utomhusmiljön och de lärande som sker där. Ett annat problem som vi upplevde i vissa stunder var att vi kunde tappa fokus på det vi observerade eftersom de andra barnen kom fram och ville att vi skulle leka med dem, detta kan ses som en nackdel när man väljer förskolor som man väljer tidigare kända förskolor. Vi hade självklart kunnat vara deltagande observatörer i vår studie för att undvika detta problem, men eftersom vi ville undersöka så naturliga situationer som möjligt upplevde vi att vi hade kunnat påverkat situationerna för mycket. Detta stärkte därför vårt val att agera som passiva deltagare.

För att stärka vår tillförlitlighet ytterligare kunde vi även använt oss av intervjuer med pedagogerna för att få mer insyn i hur de arbetar med utomhusmiljön. Då hade vi sedan kunnat analyserat vidare med att se kopplingar mellan det vi ser och vad pedagogerna säger. Om intervjuer med pedagogerna hade skett hade vår andra frågeställning om hur pedagogerna använder utomhusmiljön som redskap blivit mer tydligt. Pedagogens förhållningssätt hade då klagjorts tydligare runt hela utomhusmiljön då sandlådan är en liten del av den. Arvastson & Ehn (2009, s. 24) menar att observationer kan ses som ett slags komplement till exempelvis intervjuer eftersom man då får ett mer mångsidigt material att arbeta med.

Didaktiska Konsekvenser

I förskolans verksamhet har pedagogen ansvar över att varje barn mår bra, får sina behov tillgodosedda, utvecklar ett lärande för livet hos barnen, med mera (Lpfö 98 rev.16, s. 6–7). I vår studie riktade vi in oss på utomhuspedagogik, med fokus på hur sandlådan utnyttjas för att få fram ett lärande. Under våra observationer och analyser har vi kunnat se hur pedagogerna förhåller sig mot barnen på ett, vad vi anser, positivt sätt. Pedagogerna på de olika förskolorna har både lyssnat på varje barn och haft dialoger som tyder på att få fram ett lärande hos barnen. Detta lärande handlar mestadels om undersökande och ett testande hos barnen där de får hitta sina egna lösningar. Sandlådans plats på gården ger en miljö för främst de yngre barnen att testa sig fram och ta till sig nya kunskaper och erfarenheter. När pedagoger är med skapas det andra sociala interaktion än när barnen själva leker. Då barnen lär genom varandra och sig själva kan en medveten pedagog utmana barnen utifrån deras kunskap och personlighetsutveckling. Pedagogernas uppgift är att ha uppsyn över alla barnen på gården och när barn leker på andra platser har pedagogen inte alltid möjlighet att enbart vistas på samma plats.

Efter att tagit till oss all den kunskap vi har fått under detta arbetes gång vill vi använda sandlådan som en plats där nya kunskaper och utforskning kan ske utan några hinder. Det är en plats som även kan locka de äldre barnen om pedagogen använder miljöns redskap på ett förhållande sätt till dessa barns utveckling och intressen. För de yngre barnen är sandlådan en plats där mycket av det första lärandet tas in. Det behöver inte handla om enbart sandlådan och vad den erbjuder för lärande. Det finns så mycket mera som sanden kan användas till som till exempel att skapa vägar där bilar kan köra eller bygga sandtårter med hjälp av det material som finns tillgängligt. Hos barnen är fantasin oändlig och det är viktigt för oss pedagoger att ta vara på den.

REFERENSER

- Arvastson, Gösta & Ehn, Billy (red.) (2009). *Etnografiska observationer*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Brügge, Britta & Szczepanski, Anders (2011). Pedagogik och ledarskap. I Brügge, Britta, Glantz, Matz & Sandell, Klas (red.) (2011). *Friluftslivets pedagogik: en miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. 4., [uppdaterade, rev. och utök.] uppl. Stockholm: Liber
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber
- Canning, N. 2010, "The influence of the outdoor environment: den-making in three different contexts", *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 18, no. 4, pp. 555–566.
- Dahlgren, Lars Owe & Szczepanski, Anders (2004). Rum för lärande - några reflexioner om utomhusdidaktikens särart. I Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof & Wohlin, Ammi (red.) (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur
- Dowdell, K., Gray, T. & Malone, K. 2011, "Nature and its influence on children's outdoor play", *Australian Journal of Outdoor Education*, vol. 15, no. 2, pp. 24–35.
- Ericsson, Gunilla (2004). Uterummets betydelse för det egna växandet. I Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof & Wohlin, Ammi (red.) (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur
- Eriksson, Anita (2007). Aktionsforskning som forskningsansats. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Holmes, R.M. & Procaccino, J.K. 2009, "Preschool children's outdoor play area preferences", *Early Child Development and Care*, vol. 179, no. 8, pp. 1103-1112.
- Jechura, J., Wooldridge, D.G., Bertelsen, C. & Mayers, G. 2016, "Exploration of Early-Childhood Learning Environments", *Delta Kappa Gamma Bulletin*, vol. 82, no. 3, pp. 9.
- Khilström, Sonja (2007). Uppsatsen - examensarbetet. I Björkdahl Ordell, Susanne & Dimenäs, Jörgen (2007). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Klaar, S. & Öhman, J. 2014, "Doing, knowing, caring and feeling: Exploring relations between nature-oriented teaching and preschool children's learning", *International Journal of Early Years Education*, vol. 22, no. 1, pp. 37.

Klaar, S. & Öhman, J. 2014, "Children's Meaning-Making of Nature in an Outdoor-Oriented and Democratic Swedish Preschool Practice", *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 22, no. 2, pp. 229–253.

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. uppl.] (2016). Stockholm: Skolverket

Löfdahl, Annica (2014). God forskningsed – regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Mårtensson, Fredrika, Lisberg Jensen, Ebba, Söderström, Margareta & Öhman, Johan (2011). Den nyttiga utevistelsen?: forskningsperspektiv på naturkontaktens betydelse för barns hälsa och miljöengagemang. Stockholm: Naturvårdsverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.naturvardsverket.se/Documents/publikationer6400/978-91-620-6407-5.pdf>

Mårtensson, Fredrika (2011). Miljöpsykologiska perspektiv på barns naturkontakt. I Mårtensson, Fredrika, Lisberg Jensen, Ebba, Söderström, Margareta & Öhman, Johan (2011). Den nyttiga utevistelsen?: forskningsperspektiv på naturkontaktens betydelse för barns hälsa och miljöengagemang. Stockholm: Naturvårdsverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.naturvardsverket.se/Documents/publikationer6400/978-91-620-6407-5.pdf>

Nelson, Nina (2007). Den växande individens hälsa. I Dahlgren, Lars Owe (red.) (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur

Norðdahl, K. & Einarsdóttir, J. 2015, "Children's views and preferences regarding their outdoor environment", *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, vol. 15, no. 2, pp. 152.

Norðdahl, K. & Jóhannesson, I.Á. 2016, "'Let's go outside': Icelandic teachers' views of using the outdoors", *Education 3-13*, vol. 44, no. 4, pp. 391-406.

Smidt, Sandra (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Szczepanski, Anders (2007). Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I Dahlgren, Lars Owe (red.) (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 2. uppl. Stockholm: Norstedts

Wise, Monica. (2016). *NCU:s definition av utomhuspedagogik*. <https://old.liu.se/ikk/ncu?l=sv> [2016-10-21]

BILAGOR

Bilaga 1



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Informationsbrev

Datum 12/4 – 2017

Till vårdnadshavare med barn på Avdelning XXXXXX

Hej

Vi heter Pontus & Mikael och studerar till förskollärare vid Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT. Vi är nu inne på vår sista termin och då även i full gång med att skriva vårt examensarbete i pedagogik. Vårt valda ämne är Utomhusmiljön och Utomhuspedagogik.

Syftet med detta arbete är att undersöka hur utomhusmiljön används och vilket lärande som sker i den.

Vi avser att använda oss av observationer som forskningsmetod. Detta innebär att vi både kommer observera barnen och pedagogerna på en specifik plats i utomhusmiljön. Den plats vi har valt för vår forskning är avdelningens sandlåda.

Vid observationerna kommer vi att ta hänsyn till Vetenskapsrådet forskningsetiska principer. Detta innebär att deltagandet är frivilligt och om någon deltagare säger eller att vi upplever att den känner sig obekvämt kommer observationen avbrytas direkt. Deltagande kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i forskningsändamål. Alla namn på deltagare och förskola kommer bytas ut mot fiktiva namn.

Om ni har några frågor eller funderingar är ni välkomna att kontakta oss för mer information.

Hoppas vi ses!

Med Vänliga Hälsningar

Pontus Bengtsson: Telefon: XXXXXXXXX Mail: XXXXXXX@student.hb.se

Mikael Robertsson: Telefon: XXXXXXXXX Mail: XXXXXXX@student.hb.se

Bilaga 2



HÖGSKOLAN
I BORÅS

Samtyckesblankett för vårdnadshavare

Jag/vi har informerats om undersökningen och tagit del av de forskningsetiska principer som studien vilar på. Jag/vi vet att mitt/vårt barns deltagande är helt frivilligt och att deltagandet när som helst kan avbrytas. Ringa in valt alternativ.

JA, jag/vi samtycker till att mitt/vårt barn ska få delta i undersökningen.

NEJ, jag/vi samtycker INTE till att mitt/vårt barn ska få delta i undersökningen.

—

Barnets namn

—

Underskrift vårdnadshavare

Namnförtydligande

—

Underskrift vårdnadshavare

Namnförtydligande

Datum: _____



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se