

”OM VI INTE GÅR UT BLIR VI GNÄLLIGA”

– EN STUDIE OM UTEVISTELSE PÅ
FÖRSKOLANS GÅRD

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Kristina Ahlgren-Wallin
Frida Allhage

2018-FÖRSK-G111



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryt utbildning för pedagogiskt verksamma, 210 hp (LGFÖB)
Svensk titel: "Om vi inte går ut blir vi gnälliga" – en studie om utevistelse på förskolans gård
Engelsk titel: If we don't go outside we'll get grumpy– a study about outdoorplay in the preschool playground
Utgivningsår: 2018
Författare: Kristina Ahlgren-Wallin och Frida Allhage
Handledare: Camilla Carlsson
Examinator: Anita Eriksson
Nyckelord: Utevistelse, utomhuspedagogik, förskola, förskolegård

Sammanfattning

Inledning

I förskolan anses utevistelsen vara betydelsefull och viktig för barns hälsa och välbefinnande och en självklar del av verksamheten. En stor del av verksamhetens tid spenderas ute på förskolans gård. Vi har arbetat många år i förskolan och har upplevelsen att utevistelsen på gården ofta handlar om att barnen ska få komma ut i friska luften och få göra av med energi. Under vår studietid har vi fått ett större intresse om utevistelsen på förskolans gård, på vilket sätt den används och planeras samt hur miljön på gården formas.

Syfte

Syftet med denna studie är att få en ökad kunskap om utomhuspedagogik i förskolan. Vi vill undersöka hur barn och förskollärare på förskolan resonerar kring utomhuspedagogik och barnens olika möjligheter till utveckling och lärande i förskolans utemiljö.

Metod

Till studien har vi valt att använda en kvalitativ metod i form av semistrukturerade intervjuer med sex förskollärare. Detta för att vi ville undersöka hur förskollärare resonerar kring barns möjligheter till lärande och utveckling på förskolans gård. Vi har även genomfört gruppsamtal med fem barn på två olika förskolor för att ta del av barnens tankar och funderingar kring sin utevistelse. För att specifikt kunna undersöka barnens aktiviteter så genomförde vi även två icke-deltagande observationer av barn och förskollärare under utevistelse.

Resultat

Studien visar att förskollärare tycker att det viktigt med utevistelse för barnen. De anser inte att är så stor skillnad på ute- och inomhuspedagogik men studien visar att det blir skillnader i vardagen. Samtliga förskollärare anser att det pedagogiska arbetet man gör med barnen inomhus kan man även göra utomhus. Förskollärarna tycker att utevistelsen bidrar till att barnen får möjlighet till rörelse och att leka lekar som miljön inne ofta sätter stopp för. På gården leker barnen i andra sociala konstellationer än inne, de lär sig samspela, öva samarbetsförmågan och konflikthantering säger förskollärarna. Barnen tycker att de lär sig att samarbeta. Det framgår också i resultatet att barnen får ta del av mycket matematik, matematiska begrepp, fysik och naturkunskap under utevistelsen.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
2. SYFTE	1
2.1 Frågeställningar.....	2
2.1.1 Definition av centrala begrepp.....	2
3. BAKGRUND	2
3.1 Utevistelse i förskolan.....	2
3.2 Hälsospekter.....	4
3.3 Socialt samspel.....	4
4. TEORI	6
4.1 Teoretiska begrepp.....	6
4.2 Det sociokulturella perspektivet.....	6
4.3 Den pragmatiska teorin.....	7
5. METOD	8
5.1 Kvalitativ metod.....	8
5.2 Urval.....	9
5.3 Genomförande.....	9
5.4 Forskningsetiska principer.....	10
5.4.1 Validitet och Reliabilitet.....	11
5.5 Analys/bearbetning.....	11
6. RESULTAT	12
6.1 Samspel och lek.....	13
6.2 Lärande och utveckling.....	14
6.3 Miljön på gården samt barnens möjlighet att påverka den.....	16
6.4 Hälsospekter.....	17
6.5 Förskollärarens roll på gården.....	18
6.6 Vad utomhuspedagogik innebär för förskollärarna.....	20
7. DISKUSSION	21
7.1 Samspel och lek.....	21
7.2 Lärande och utveckling.....	22
7.3 Miljön på gården samt barnens möjlighet att påverka den.....	23
7.4 Hälsospekter.....	24
7.5 Förskollärarens roll på gården.....	24
7.6 Vad utomhuspedagogik innebär för förskollärarna.....	24
7.7 Metoddiskussion.....	25
8. DIDAKTISKA KONSEKVENSER	26

9. FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING	27
REFERENSER	28
BILAGOR	32
Bilaga 1	32
Bilaga 2	33
Bilaga 3	34

1. INLEDNING

I förskolan är utevistelsen en stor del av verksamheten och ofta utspelar den sig på förskolans gård. Det är därför viktigt att det finns en medvetenhet hos pedagogerna kring miljön och de aktiviteter som erbjuds där. Miljön bör vara utformad så att den stimulerar barnens utveckling och möjliggör ett lärande. På samma sätt som miljön inomhus formas efter barnens intressen och behov behöver miljön på gården också kontinuerligt utvecklas. Förskolor som skapar många situationer med möjlighet till samspel på ett varierande sätt skapar en god förutsättning för barns lärande och utveckling (Strandberg 2006, s.49). Vistelsen på gården bör erbjuda barnen en möjlighet att få prova, upptäcka och utforska i samspel med varandra. En förskola där pedagogerna har ett förhållningssätt där barnens lek, utveckling och lärande genomsyrar verksamheten både inne och ute är något varje förskola bör eftersträva.

I utkastet för den nya läroplanen för förskolan kan man läsa i regeringens förslag att förskolan ska lägga stor vikt vid frågor gällande hållbar utveckling och en hälsosam livsstil.

Barnen ska ges förutsättningar att utveckla en allsidig rörelseförmåga genom att få delta i fysiska aktiviteter och vistelse i olika naturmiljöer. Undervisningen ska ge barnen möjlighet att uppleva rörelseglädje och därigenom utveckla sitt intresse för att vara fysiskt aktiva. Genom att den fysiska aktiviteten är en naturlig del av barnets dag kan utbildningen bidra till en förståelse för hur fysisk aktivitet kan påverka hälsa och välbefinnande (Skolverket 2018, s.6).

Den uppfattning vi har med oss från vår arbetslivserfarenhet inom förskolan är att miljön på gården inte får samma uppmärksamhet som inne på förskolan. Verksamheten inne byggs i större utsträckning upp och om utifrån barnens intressen och behov. Utifrån barnens önskemål bildas en medveten tanke hos pedagogerna vilket leder till att det skapas lockande, stimulerande och många olika lärmiljöer inne i förskolornas verksamheter.

Med ovanstående resonemang är det viktigt att undersöka vilken betydelse utomhuspedagogik har för förskollärarna, samt vad de anser att miljön och aktiviteterna har för betydelse för barns utveckling och lärande. Man kan fråga sig om och på vilket sätt pedagogerna tar med sig pedagogiken ut, samt om de gör likartade aktiviteter utomhus som inomhus. Ser pedagogerna utevistelsen som ett tillfälle då barnen får lov att fritt aktivera sig utifrån deras egna behov eller kan man se en pedagogisk verksamhet även ute på gården.

Enligt Dewey (2005, s.17) ska teori och praktik gå hand i hand med varandra. Det man gör och samtalar om inne kan tas med och praktiseras ute. Vi önskar att alla förskollärare skall ha liknande inställning och förhållningssätt när det gäller utevistelse i förskolan för att alla barn ska få samma förutsättningar och möjligheter när de vistas ute.

2. SYFTE

Syftet med denna studie är att få en ökad kunskap om utomhuspedagogik i förskolan. Vi vill undersöka hur barn och förskollärare på förskolan resonerar kring utomhuspedagogik och barnens olika möjligheter till utveckling och lärande i förskolans utemiljö.

2.1 Frågeställningar

För att få en inblick i hur barn och förskollärare resonerar kring utomhuspedagogik har vi valt att fokusera på följande tre frågeställningar:

- Vilka möjligheter till samspel, utveckling och lärande anser förskollärarna att utevistelsen bidrar till hos barnen?
- Vilket syfte anser förskollärare och barn utomhusvistelsen ha?
- På vilket sätt formas miljön och utomhusaktiviteter på gården utifrån barnens behov och intressen?

2.1.1 Definition av centrala begrepp

Nedan presenterar vi de begrepp som vi använder oss av i vår undersökning.

Utevistelse: Den tid som barnen spenderar utomhus på förskolan, både ute på gården och närliggande skogsområden.

Utomhuspedagogik: Möjlighet till lärande och utveckling som barnen får under alla former av utevistelse.

Utomhusaktivitet: De styrda, planerade eller fria aktiviteterna som barnen erbjuds och har möjlighet att utöva utomhus på förskolan.

3. BAKGRUND

Då vårt syfte med denna studie är att få en ökad kunskap kring utomhuspedagogik i förskolan kommer vi i följande text att presentera styrdokument, relevant litteratur och forskning kring utevistelse samt hur utomhuspedagogik i teori och praktik påverkar barn i förskolan.

3.1 Utevistelse i förskolan

Utevistelsen har varit en stor del sedan Fredrich Fröbels (1782-1852) "kindergartens". Enligt Ideland och Malmberg (2010, s.140) har den svenska förskolan generellt inställningen att utevistelse är bra och det finns ett stort fokus på att vistas utomhus med barnen. Bland fördelarna med utevistelse nämner författarna hälsoaspekten, barnens inlärningsförmåga stärks, barnen får en ökad miljömedvetenhet samt att genusmönster ofta bryts. I förskolan ingår utevistelse som en lika självklar del som till exempel en sångstund eller en samling hävdar de. Utevistelse och natur ansågs vara av stor vikt för barns lek, utveckling och lärande (Mårtensson 2004, s. 20). Mårtensson har i sin studie *Landskapet i leken*, undersökt utomhuslek på förskolans gård. I undersökningen har hon använt sig av observationer med videostöd, fältarbete med deltagande observationer, aktivitetskarter där pedagogerna fick anteckna var på gården pojkar och flickor befann sig samt att hon har fört samtal med barnen under observationerna. Mårtensson genomförde sina observationer på två olika kommunala förskolor. Hon skriver i studien att utevistelsen har blivit allt viktigare på grund av att vårdnadshavare inte har möjlighet att vara ute så mycket med sina barn och leken utanför hemmet minskar på grund av vårdnadshavarnas tidspress, trafikmiljön runt hemmet, och brist på trygga miljöer. Samtidigt minskar ambitionerna kring formandet av miljöerna kring förskolor. Hon menar att förskolorna behöver en miljö där barnen kan utforska det som intresserar dem (Mårtensson 2004, ss.16-20).

Norén-Björn, Mårtensson och Andersson (1993, s.67) menar att barnens utomhusvistelse på förskolan inte behöver bli ett avbrott under dagen likt en rast i skolan, utan att det pedagogiska arbetet kan och bör fortsätta för barnen även ute på gården. Utevistelsen ska vara ett komplement till att vara inne då man kan ta med material ut för att utforska vidare tillsammans med barnen i en planerad eller oplanerad aktivitet. Små barn gynnas av att få vara på gården då de har ett behov att få undersöka och utforska en plats länge och noggrant för att de ska känna sig helt trygga i den. Författarna menar att det är bättre för de yngsta barnen att få vara kvar på gården än att besöka nya platser genom utflykter till många nya miljöer och platser. De får på så vis utveckla sin orienteringsförmåga i en miljö som är trygg och välkänd för dem.

I *Läroplan för förskolan* (Lpfö 98 rev.2016, s.7) står det att

Förskolan ska ge barn utrymme för barnens egna planer, fantasi, kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö.

Det är viktigt att inte ha färdigt material eller färdiga leksaker som gör att barnen själva får använda sin fantasi och tänka själva för att hitta lösningar (Barr, Nettrup & Rosdahl 2011, s.17). Änggård (2012, s.15) beskriver att när barn leker utomhus har miljön en stor betydelse eftersom den tillsammans med olika naturmaterial skapar den ¹tredje pedagogen. Barnens alla sinnen stimuleras och motoriken stärks.

I en artikel påtalar Szczepanski (2004, ss.11-13) vikten av utomhuspedagogik. Han menar att barn behöver uppleva och erövra kunskap med alla sina sinnen och utomhusvistelse skapar förutsättningar för det och därmed även för barns utveckling och lärande. Även den fysiska aktiviteten vad det gäller barns hälsa och motorik förbättras. Han skriver att inomhus- och utomhuspedagogik ska ses som ett komplement till varandra samt att pedagogerna i förskolan inte ska vara rädda för att ta med inomhuspedagogiken ut, inte heller att ta in utomhuspedagogiken. Det vill säga att det man gör inne kan man i stor utsträckning göra ute och vice versa. Ett exempel kan vara skapande, man kan skapa ute med färg och textur. Barnen kan samla stenar, kottar, pinnar och annat som finns naturligt på gården, genom att färglägga dessa kan barnen få nya kunskaper, erfarenheter och upplevelser av nytt material.

Szczepanski (2007, s.13) benämner utomhuspedagogikens budskap i tre punkter:

- Kroppen sätter tanken i rörelse
- Den kroppsliga aktiviteten främjar hälsan
- Hälsa och lärande hör ihop

I likhet med vad Dewey (2004, s.19) förespråkar om växelverkan mellan teori och praktik och Szczepanskis (2004) tankar om växelverkan mellan utomhus- och inomhuspedagogik beskriver även Yildirim och Özyilmaz (2017) i sin artikel att alla pedagogiska aktiviteter utomhus erbjuder barnen stora möjligheter till praktisk inlärning. De får möjlighet att pröva sina teoretiska kunskaper i praktiken vilket främjar deras långtidsminne som gör att det som de lär sig befästs i större utsträckning. Szczepanski (2004) anser att den tidiga barndomen är viktig för barns självkänsla och därmed är det viktigt att som pedagog erbjuda barnen miljöer som kan öka barnens vilja att utforska och ge utrymme för att utveckla både deras kognitiva och motoriska förmågor. Barn behöver få möjlighet att använda alla sina sinnen för att lära känna sig själva och sin miljö. Utomhusaktiviteter främjar även barns sociala kompetenser.

¹ Ett uttryck som används inom Reggio Emilia filosofin och står för en miljö som är föränderlig och stimulerande.

3.2 Hälsospekter

Bland fördelarna med utevistelse för barn nämner Granberg (2000, ss.74-75) rörelsefriheten de får i det större utrymmet som utemiljön erbjuder gentemot inomhusmiljön. Det erbjuder en möjlighet att utveckla grovmotoriken och kroppskontrollen. Hon anser att de förmågorna sedan hjälper barnen att koncentrera sig och vara mer stillasittande inomhus och det förbättrar koncentrationsförmågan och därmed inlärningsförmågan. Mårtensson, Jensen, Söderström och Öhman (2011, s.63) skriver att barn lockas att röra på sig ute vilket gynnar deras balans, koordination och muskelstyrka. De beskriver också hur barn som vistas mycket utomhus på förskolan har bättre nattsömn än barn som vistas inomhus större delen av dagen. Detta på grund av en reglering av den biologiska klockan. Detta styrks även av Söderström, Boldemann, Sahlin, Raustorp och Blennows (2012, ss.84-85) studie där de menar att barn som tillbringar större delen av dagen utomhus får en bättre nattsömn. De påtalar även att utevistelsen har en positiv inverkan på barns BMI (BodyMassIndex). I studien jämfördes nio olika förskolor i Malmöområdet. De olika förskolorna var kategoriserade efter kvaliteten på utomhusmiljön bedömt efter gårdens utförande i såsom lekmöjligheter, solskydd, grovmotoriska utmaningar, öppna ytor för lek, växtlighet och grönområden. De kunde i studien även se en ökad nivå av stresshormonet kortisol hos de barnen som var ute mycket. De menar att det kan bero på ansträngningen för barnens kroppar att gå ut med så mycket kläder, eftersom undersökningen gjordes i maj då det fortfarande kan innebära kyliga morgnar. Hormonet ökade främst hos de yngre barnen när det är kallt och de har svårt att hålla upp värmen för att de har svårt att röra sig ute när de har mycket och tjocka kläder på sig. Söderström (2013) säger i en intervju om studien ovan att hon anser att barn ska vara ute mycket på förskolan i bra miljöer men att barn under tre år inte bör gå i utförskola. Hon menar att de förskolorna är bättre anpassade till äldre barn då de yngre barnen kan påverkas av att vara ute tidigt på morgonen och det ökar stresshormonet i deras kroppar.

Enligt Lundegård, Wickman och Wohlin (2004, s. 146) kan lärande utomhus hjälpa barn att stärka sin identitet och sitt självförtroende genom aktiviteter som väcker nyfikenhet och upptäckarglädje hos barnen. De aktiviteterna är ofta fria från konkurrens och prestation och det handlar ofta om viljan att få upptäcka. Uteverksamhet kan ibland skapa osäkerhet hos pedagogerna eftersom det kan innebära oförutsedda situationer medan det väcker nyfikenhet hos barnen. Barnen får använda sig av flera sinnen samtidigt under utevistelsen genom att använda kroppen och sina grovmotoriska förmågor blir sammanhanget tydligare för dem än vad det blir när endast intellektet används (Ericsson 2004, ss.139-146).

3.3 Socialt samspel

Det är viktigt att pedagogerna stannar upp och lyssnar in vad det är barnen är intresserade av och tillsammans med barnen upptäcker och utforskar. Pedagogerna på förskolan behöver vara lyhörda för det som barnen fokuserar på och tänka på att det är det barnen upptäcker längs vägen som är viktigare än själva målet (Granberg 2000, s.67).

Mårtensson (2004, ss. 74-75) skriver om naturplatser och att de får en mening för barnen då dessa lätt kan förändras till deras egna platser. Förändringen behöver inte vara stor, det kan till exempel vara en liten detalj som att ett barn flyttar en pinne eller en sten från ett ställe till ett annat. Denna till synes lilla skillnad kanske inte uppfattas av oss vuxna men har stor betydelse för platsen, barnen och deras lek. Dessa platser skapar utrymme för barnen att få utlopp för sin fantasi och en möjlighet för dem att utforska miljöns möjligheter. Det är pedagogens ansvar att kunna erbjuda barnen möjligheter att skapa sina egna platser i det större området som är hela gården. Författaren menar vidare att utemiljön även erbjuder en mängd fysiska möjligheter, den

fysiska leken skapar samspel mellan barnen och platsen. I utemiljön får barnen olika upplevelser med kroppen som leder till motoriska och kognitiva erfarenheter.

Fri lek i förskolan är enligt Öhman (2003, s. 105) ett gammalt uttryck. Hon påtalar att det är ett samlingsnamn för de aktiviteter som barnen själva får välja att göra. Hon skriver att det är bra för barnen att få välja själva, det utvecklar förmågan hos barnen att själva bestämma samt ta ansvar för sina handlingar vilket är en grund för det sociala samspelet och den empatiska förmågan. I likhet med Öhman (2003) skriver Pramling Samuelsson och Carlsson (2014, s. 50) att leken kräver social, kognitiv och empatisk förmåga. Leken kräver en miljö som är kreativt inbjudande, och ger möjligheter att skapa och utveckla fantasin. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011, ss. 219-220) skriver att barn är lekande och lärande men att det inte betyder att lek och lärande är samma sak. De påtalar att lärandet ska synas i leken och leken ska synas i lärandet. Barnens val av lek och aktivitet ska användas och ses som ett initiativ till lärande och som pedagog i förskolan krävs att man kan ta barnens perspektiv. Då får det lekande lärande barnet komma fram.

Ernst (2014, s. 103,115) belyser i sin artikel om vikten av pedagogernas förhållningssätt gentemot utomhuspedagogik om hur deras egna erfarenheter av utevistelse kan påverka deras förhållningssätt. I sin studie har hon intervjuat 33 förskollärare i Minnesota, USA, om deras förhållningssätt, kunskaper och användande av utevistelse och utevistelsens lärmiljöer. Författaren menar om pedagogerna har med sig dåliga erfarenheter från sin barndom när det gäller utevistelse påverkar det viljan och motivationen att vara ute med barnen samt att vara delaktiga och aktiva i aktiviteter ute. Studien visar att många pedagoger inte gör en koppling mellan pedagogik och utevistelse på annat sätt än att de ser utevistelsen som en fysisk och social stund för barnen. Hon menar att ofta förknippas utevistelsen främst med fysisk aktivitet men att barns lärande kan ske överallt både ute och inne. Hon menar också i likhet med Mårtensson, Jensen, Söderström och Öhman (2011) att utevistelse har många fördelar där hon påtalar hur den gynnar barns hälsa och det sociala samspelet.

I likhet med vad Ernst (2014) skriver betonar även McClintic och Petty (2015, ss. 2-5) i sin artikel om hur pedagogernas förhållningssätt gentemot utomhuspedagogik präglas av deras personliga erfarenheter. Författarna genomförde en fallstudie kring utomhusmiljön på en förskola i USA. I undersökningen observerades och intervjuades tio stycken förskollärare och en rektor. Syftet med studien var att ta reda på förskollärares förhållningssätt gentemot utevistelse på förskolan. McClintic och Pettys (2015, ss. 2-5) studie menar att pedagogerna ofta är medvetna om utomhuspedagogikens fördelar men att deras förhållningssätt vid utevistelse många gånger blir ett hinder av barnens lek ur ett säkerhetssyfte. Pedagogerna beskrev hur de ansåg att utevistelse är viktigt för barns utveckling men de saknar kunskap och motivation att utveckla miljön på förskolans gård. Författarna skriver i likhet med Mårtensson (2004, ss. 14-16) hur vikten av utevistelse i förskolan har ökat på grund av att fler och fler barn spenderar mer tid på förskolan än hemma och därmed minskar möjligheterna för barnen att hinna med utelek när de kommer hem. McClintic och Petty (2015, s. 2) beskriver hur Vygotskijs sociokulturella teori talar om hur sociala erfarenheter bidrar till förståelse och ökad tankeförmåga, vidare skriver författarna att utevistelse ökar det sociala samspelet. I sin slutsats beskriver de att förskollärarna i första hand ansåg att det är inomhus som lärandet sker och det saknas förståelse hos förskollärarna kring fördelarna och möjligheterna med utevistelse. Att se och förstå att utomhuspedagogik är likvärdig med inomhuspedagogik är alla pedagogers ansvar (McClintic och Petty 2015, ss. 15-17).

4. TEORI

I det kommande avsnittet tar vi upp de teoretiska begrepp vi riktat in oss på i vår undersökning. Vi presenterar det sociokulturella perspektivet samt den pragmatiska teorin.

4.1 Teoretiska begrepp

De teoretiska begrepp vi har riktat in oss på i denna undersökning är samspel och kommunikation. Då vårt syfte delvis är att undersöka hur förskollärare och barn på förskolan resonerar kring utomhuspedagogik och barns möjlighet till utveckling och lärande vill vi lägga tyngd på samspel och kommunikation. Inom den sociokulturella teorin menar Vygotskij (Säljö 2013, s. 161) att redan som nyfödd kommunicerar man med sin omvärld, och den kommunikativa förmågan utvecklas till en språklig förmåga. Genom språket får vi en förmåga att byta kunskaper med varandra vilket leder till ett lärande. Lärandet sker genom att ställa frågor och dela erfarenheter som sker i samspel med varandra (Säljö 2000 s.34). Svensson (2009, ss. 11-12) beskriver kommunikation som ett ömsesidigt utbyte, ett utbyte av känslor, behov, tankar och information. Kommunikation kan ske genom språk, kroppsspråk, musik, bild och på flera andra sätt. För att kommunikationen ska fungera måste samspelet mellan de som kommunicerar med varandra fungera. I Lpfö 98 (rev.2016, s.7) står det att ”Lärandet ska baseras på såväl samspelet mellan vuxna och barn som på att barn lär av varandra.” För att barnen ska lära av varandra krävs en miljö där barnen kan skapa ett samspel i och genom att kommunicera med varandra och få möjlighet att utbyta erfarenheter, kunskaper, tankar och idéer kring ett gemensamt intresse.

4.2 Det sociokulturella perspektivet

Lev Semenovic Vygotskij (1896-1934) föddes i Vitryssland. Enligt Körling (2012, s. 10) var pedagog och filosofen Vygotskij en av de viktigaste utbildningstänkare under 1900-talet. Inom det sociokulturella perspektivet är Vygotskij en central teoretiker, han har haft stor betydelse för nutidens förskola och skola och enligt hans teorier är det samspelet mellan människor som skapar nya kunskaper. Barns sociala förmåga att lära tillsammans anser Vygotskij vara den viktigaste drivkraften när det gäller barns utveckling (Säljö 2005, s. 161). Den proximala utvecklingszonen innebär att barnet själv besitter kunskap och har möjlighet att utvecklas till en viss grad medan barnet i samspel med andra kan få ytterligare kunskaper. Vygotskijs teorier ligger till grund för pedagogiken i förskolan. Vi har i vår undersökning utgått från det sociokulturella perspektivet där lärande sker i samspel med varandra och inte via individuella handlingar. Det är den sociala omgivningen som ligger till grund för lärande där man tillsammans lär sig att ta hänsyn till varandra och skapar förståelse för andra människor vilket leder till att man lär sig att fungera i grupp (Dysthe 2001).

Vygotskij (1995, ss. 31-36) framhåller att det är i samspel mellan den inre och den yttre miljön som det sker ett lärande och att man i detta samspel kan se vikten av miljön som vi har runt omkring oss, det sociokulturella lärandet. Han menar att det är de gemensamma regler och normer som gäller i samspelet som socialisationen utvecklas hos barnen (Lillemyr 2002, s.74). Vidare menar författaren att det är pedagogens viktigaste uppgift att barnen får erfarenheter som ska leda till utveckling och stimulera deras fantasi och förbereda dem för framtiden.

Säljö (2005, ss.163-164) menar att människor föds in i att kunna samspele med varandra och att de sociala förmågorna är förutsättningen för att kunna lära sig och utvecklas i livet. Han framhåller även att kommunikation är centralt och att det är genom kommunikation som barnet blir delaktigt och kan ta del av nya kunskaper. Det vi lär oss tillsammans av varandra är grunden till ett socialt lärande (Lindahl 1998).

4.3 Den pragmatiska teorin

John Dewey (1859-1952) var en amerikansk filosof och pedagog, enligt Sundgren (2005, s.103) en av de främsta. Hans reformpedagogiska tankar har lämnat tydliga spår i dagens skola och förskola, exempel på det är den individualiserade undervisningen, projektarbeten, grupparbeten även läroplanerna i Sverige har påverkats av Deweys tankar. Han var en stor pragmatiker och såg på lärandet som en process där forskande och undersökande gav processen en mening (Klaar 2016, s.49). Dewey ansåg att det är lättare för barn att lära sig om de får möjlighet att koppla till ett exempelvis naturvetenskapligt fenomen som vatten till en aktivitet som de utfört och situationer de upplevt kring och med vatten. När de får möjlighet att koppla dessa processer till livet och upplevelser så får det en mening för barnen (Klaar 2016, s.50). Enligt Sundgren (2005, ss. 104-105) bottnar Deweys pedagogiska teorier i att människan i grunden är en social varelse därför är viktigt att skolan och förskolan bygger på social samvaro och samspel för att möjliggöra ett lärande. Enligt Säljö (2005, ss. 166-167) är inte kunskaper något man förvärvar utan något man har med sig i vardagen. Kunskaper är en hjälp när man löser problem, kommunicerar med andra eller hanterar praktiska situationer. Vidare framhäver han att användandet av kunskap är en kreativ och skapande process som bygger på något man redan har erfarenhet av. Genom att ta del av andras kunskaper och använda sig av dessa i olika sammanhang och processer så skapas en mening och ett lärande.

Sundgren (2005, s. 110) skriver att Dewey i sitt arbete hade som utgångspunkt att sätta barnet i centrum och han lade stor vikt vid den praktiska inläringen. Det var Dewey som myntade begreppet "learning by doing", enligt författaren använde sig inte Dewey själv av begreppet, Dewey menade att det räckte inte med att göra vad som helst för att lära sig. Själva görandet, handlingen måste ske i ett särskilt led, som börjar med en avsikt, som följs av en planering som sedan går vidare till reflektion och till slut blir det en bedömning av resultatet. Denna process går om och om igen. Han använde sig främst av tre begrepp: aktivitetsbegreppet, verksamhetsbegreppet och erfarenhet. Dessa begrepp beskriver att handlingen har ett mål och lärandets utgångspunkt blir barnets erfarenhet.

Dewey menade att barn har fyra instinkter och dessa såg han som "naturliga resurser", egenskaper hos barnen, han menade att barnets egna instinkter ger dem verktyg som blir grunden till all deras kunskap. Dessa instinkter ska enligt Dewey pedagogerna i förskolan och skolan utgå ifrån i arbetet tillsammans med barnen för att öka möjligheten för lärande.

Deweys fyra instinkter:

1. Den sociala instinkten- intresset att samtala och kommunicera, den språkliga.
2. Instinkten att tillverka- intresset för att tillverka och konstruera saker.
3. Instinkten att undersöka - viljan att undersöka, göra och utforska saker, se och få fram resultat.
4. Den konstnärliga instinkten- viljan att uttrycka sig konstnärligt

Den sociala instinkten är kopplad till språket. Dewey menar att den respons barnet får redan som nyfödd genom sina första ljud det lär barnet att utveckla sina ljud till ett språk som leder till förmågan att kunna samtala och kommunicera. Barn tycker om att göra saker och se ett resultat och att få undersöka. De två sista instinkterna kommer ur de två första den konstnärliga och den undersökande kommer ur viljan att kommunicera och tillverka (Sundgren, 2005, ss. 110-111). Författaren menar att Dewey på så sätt beskriver hur människans vilja kommer från vår förmåga att anpassa oss till både social och fysisk miljö och vårt behov av mening.

Dewey eftersträvade en skola där barnen fick möjlighet att experimentera och uppleva. Barnens intresse skulle vara utgångspunkten där pedagogernas ansvar var att stimulera och fördjupa barnens kunskaper och utveckling. Han ansåg att teori och praktik var varandras förutsättningar. Dewey (2004) ansåg att det är pedagogernas ansvar att erbjuda barnen en ombytlig miljö samt att kunna se barnens förkunskaper och hur de kan bygga vidare på dessa genom att aktivt få utforska olika miljöer som finns i deras närhet. Han ansåg att praktisk handling, fysisk kontakt med material och miljön runt omkring aldrig kan ersättas av traditionell undervisning, där en lärare förmedlar kunskap till barnen som de i sin tur ska lagra och minnas.

Enligt Sundgren (2005, s. 115, 126) har vi till stor del Dewey att tacka för att skolan idag bygger på barnens egna intressen och behov. Deweys teorier hör till stor del hemma i progressivismen och konstruktivismen då han ansåg att barn konstruerar och skapar sin kunskap och förståelse genom interaktion med sin omvärld och utifrån de erfarenheter de får med sig. Författaren menar även att Dewey ansåg att man inte ska se på barn som ett tomt blad som skulle fyllas på av en lärares kunskaper utan att barn aktivt skulle söka sin kunskap själva. I likhet med Vygotskij så menade Dewey att lärandet sker i samspel med andra och i utbytet av erfarenheter och upplevelser. Vygotskij liksom Dewey såg inte det färdiga resultatet som det viktigaste i en process utan vägen dit, att lärandet och förståelsen ligger i den forskande och praktiska processen. De båda såg samspel och kommunikation som två av de viktigaste grunderna i lärandet där pedagogerna ska utgå från barnens intressen i utformandet av miljö och erbjudande av aktiviteter. Säljö (2005) menar att Vygotskij ville se pedagoger mer som handledare för barnen vilket är i likhet med hur Sundgren (2005, s. 114) beskriver hur Dewey efterfrågade medforskande och aktivt vägledande pedagoger. Vi anser att dessa kan relatera till vår undersökning då dessa teorier handlar om lärandet i samspel med varandra och miljöns viktiga betydelse för utveckling.

5. METOD

Här presenterar vi den kvalitativa metoden som vi valt att använda i vår undersökning. Syftet med studien är att få en ökad kunskap om utomhuspedagogik i förskolan. Vi vill undersöka hur barn och förskollärare på förskolan resonerar kring utomhuspedagogik och barnens olika möjligheter till utveckling och lärande i förskolans utemiljö.

5.1 Kvalitativ metod

Vi har valt att använda oss av kvalitativ metod då vi vill få en ökad kunskap inom ämnet. En kvalitativ metod utgår från verkligheten men kan uppfattas och tolkas på olika sätt därmed finns det ingen direkt sanning. Vill man förstå hur pedagoger resonerar är en kvalitativ metod mest lämplig (Trost 2012, s.23). Vi vill även undersöka hur de resonerar kring utomhuspedagogik och barns olika möjligheter till utveckling och lärande i förskolans utemiljö. Vi valde att genomföra en semistrukturerad intervju med både förskollärare och barn som utgick från ett fokus och med ett öppet frågeformulär (Bilaga 3) så att respondenterna kände att de kunde prata någorlunda fritt. Lantz (2007, s.35) menar att öppna frågor är att föredra när man vill fördjupa sig inom ett specifikt område. Att använda kvalitativa intervjuer ger intervjupersonen en frihet att svara på ett sätt som passar personen bäst (Løkken och Søbstad 2013, s.107). Det är ett effektivt sätt för oss att få svar på det vi vill undersöka och Kvale och Brinkmann (2009) anser att det är i samtalen mellan respondenterna och den som intervjuar som kunskap bildas. Genom att intervjua både pedagoger och barn får vi ett bredare perspektiv och vi har möjlighet att ställa följdfrågor och be dem utveckla sina svar. Løkken och Søbstad (1995, s.15) menar att både

intervjuer och observationer är till fördel för att skapa positiva förutsättningar för både barn och pedagoger.

Vi har valt att komplettera med observationer för att kunna se hur verkligheten ser ut och hur det kan skilja sig mellan barnens och förskollärarnas tankar och åsikter kring ett specifikt ämne (Rubinstein Reich och Wesén 2011, s.11). Løkken och Søbstad (1995, s.36) förklarar att observera något betyder att man iakttar eller lägger märke till något specifikt och här har vi valt att fokusera på barnens vistelse utomhus. Vi genomförde två observationer där både pedagoger och barn ingick, med fokus på barnen och deras aktiviteter på gården. Vi genomförde icke-deltagande observationer, enligt Bryman (2011, s.266) befinner sig då observatören bredvid och deltar inte i aktiviteten, tanken är att påverka så lite som möjligt. Han fortsätter med att förklarar att man använder sig av icke-deltagande observationer när man vill studera något specifikt område. Vi började med observationerna för att kunna använda intervjuerna till att få svar på våra frågor utifrån det vi sett, främst i samtalen med barnen som vi hade i direkt anslutning till observationerna. I observationerna använde vi oss av en karta över förskolans gård (se sid. 12-13) för att kunna dokumentera var barnen valde att vara och vad de gjorde under sin utevistelse.

Vi använde oss av gruppintervju med barnen. Enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s.31) är en fördel med gruppintervju att barnen får ta del av varandras tankar och det kan hjälpa barnen att förstå sammanhanget bättre. Kartan vi hade på gården under observationen användes även vid intervjun med barnen. Vi upplevde att det blev lättare för barnet att prata kring något konkret inledningsvis. Intervjufrågorna till barnen testade vi genom att göra en pilotintervju i en av våra egna barn-grupper för att säkerställa att frågorna skulle fungera i vår undersökning och att barnen skulle förstå innehållet. Här upptäckte vi att det fanns behov av att omformulera någon fråga för att den skulle tolkas korrekt av barnen.

5.2 Urval

Intervjuerna gjordes med sex förskollärare jämnt fördelade på två olika kommunala förskolor. En förskola ligger centralt och en förskola i lantlig miljö då det är i dessa kommuner vi arbetar, dock inte de förskolor vi själva arbetar på. Vi valde att intervjua förskollärare för att de har en likvärdig utbildning och för att det är förskollärarna som har det yttersta ansvaret i förskolan förutom förskolechef/rektor. Vi intervjuade tre förskollärare på varje förskola. Vi intervjuade även några av barnen på samma förskolor, det var fem barn i varje grupp och barnen var mellan fyra och sex år gamla. Det var samma barn som vi valt att observera ute på gården innan som deltog i gruppintervjun. Vi valde de äldsta barnen för att de har ett väl utvecklat språk och kunde därmed både förstå och svara på våra frågor. Det gav oss även en möjlighet att kunna förklara för barnen varför vi var där och varför vi intervjuade dem vilket också gav dem en chans att välja att delta eller inte.

5.3 Genomförande

Vi började med att via telefonsamtal kontakta två kommunala förskolor i olika kommuner. På varje förskola tog vi kontakt med tre förskollärare som vi skulle intervjua samt att vi på båda förskolorna med hjälp av pedagogerna valde ut en grupp av de äldsta barnen för gruppintervju och observation.

Inför undersökningen formulerade vi intervjufrågor som skulle ge svar på vårt syfte och våra frågeställningar. Vi skrev ett informationsbrev (Bilaga 1) med innehåll om vad vi ville undersöka samt de forskningsetiska principerna och en kort presentation av oss själva samt en samtyckesblankett (Bilaga 2) till vårdnadshavare som de skulle skriva under för godkännande för att sedan återlämna till förskolan. Blanketterna godkändes först av vår handledare sedan

lämnade vi dessa personligen på respektive avdelning och därefter delades de ut på båda förskolorna via förskollärare som arbetade där. När vi fått dessa godkända bokade vi tid och plats för genomförandet av både intervjuer och observation. Vi valde att dela upp oss på varsin förskola. På den ena förskolan gick det relativt snabbt att få in medgivande av vårdnadshavarna. Pedagogerna var tydliga med att berätta vad syftet var för vårdnadshavarna och pedagogerna själva var positiva till undersökningen vilket medförde att flertalet vårdnadshavare var positiva till undersökningen och tackade ja. På den andra förskolan var det lite svårare till en början då det var pedagoger som var frånvarande av olika anledningar. När dessa var tillbaka i verksamheten var även de behjälpliga i arbetet med att få in underskrifter så att undersökningen kunde göras.

Vi genomförde en gruppintervju med barnen på varje förskola. Enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s.31) påverkar barn varandra i en gruppintervju bland annat genom att det uppkommer nya frågor och tankar, därför valde vi att göra en gruppintervju med barnen. Inför intervjuerna observerade vi både pedagoger och barn för att få en inblick i hur det ser ut i verksamheten med fokus på barnens aktiviteter på förskolans gård. De två observationerna en på varje förskola gjordes under en förmiddag ute på gården där varje observation var ca 30 minuter. Syftet var att se vad barnen gör ute på gården för att sedan kunna koppla ihop det med gruppintervjun. Vi ville också få en bild av vad förskollärarna gör under utevistelsen tillsammans med barnen. Det vi hade som fokus under våra observationer var att se vad barnen valde att leka och göra när de leker ute på gården samt pedagogernas roll under utevistelsen. Våra observationer är en variant av plats- och lokalobservationer som beskrivs av Rubinstein Reich och Wesén (2011, ss.28-31), vi valde att observera ute på förskolans gård och använda oss av ritade kartor över gårdarna (se sid. 12-13).

Intervjuerna spelades in med hjälp av en ljudupptagnings-funktion på telefonen så att vi för egen del hade möjlighet att gå tillbaka och lyssna på vad de sagt och det blev då en korrekt sammanställning medan observationerna skrevs ner i löpande protokoll. Løkken och Søbstad (2013, s.115) menar att ljudupptagning under intervjun gör den bättre på grund av att intervjuaren då kan koncentrera sig på vad respondenten säger och vara mer närvarande. Intervjuerna utfördes i ostörda rum, på den ena förskolan i ett personalrum och på den andra förskolan i ett mötesrum. Längden på intervjuerna varierade mellan 10-25 minuter per förskollärare då de hade olika mycket att berätta utifrån intresse om vårt valda område.

5.4 Forskningsetiska principer

I vår undersökning har vi följt Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer. Där benämns fyra huvudkrav informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet (Löfdahl 2014, s.36-38). Här menar Ehrlin (2012, s.76) att de personer som vi väljer att intervjua och observera ingår i forskning och skall därmed ge sitt godkännande till deltagande. Vi intervjuade och observerade barn samt verksamma förskollärare i förskolan. Vårdnadshavare gav sitt godkännande att barnen fick medverka och vi ställde frågan till det individuella barnet om de ville delta i undersökningen.

Informationskravet: vi har i god tid innan våra intervjuer och observationer informerat om vad undersökningen handlar om, vilka vi är, syftet med intervjuerna och observationerna samt poängterat att deltagandet är frivilligt. Vi har lämnat våra personliga uppgifter så att informanterna och vårdnadshavarna haft möjlighet att höra av sig vid frågor eller funderingar.

Konfidentialitetskravet: vi har inte använt oss av respondenternas riktiga namn så att de kan identifieras, dessa är fingerade och därmed kan anonymiteten säkerställas. Det är inte heller möjligt att identifiera kommun och förskola (Löfdahl 2014).

Samtyckeskravet: De som valt att delta i vår undersökning har haft rätt att välja om de vill medverka eller inte och blivit informerade om att de när som helst kan avbryta sin medverkan. Vi valde att ha de äldre barnen med i intervjuerna och observationerna för att kunna förklara för dem vad vi gjorde där och för att de skulle kunna avstå från att delta om de så önskade.

Nyttjandekravet: vår studie kommer endast att användas för forskningsändamål. Det material som vi samlat ihop kommer att sparas fram tills vi är godkända på vårt arbete därefter kommer det att kasseras.

5.4.1 Validitet och Reliabilitet

Validitet handlar om giltigheten samt att mäta det som man har för avsikt att mäta, det man vill undersöka och inget annat. I vår studie styrktes validiteten genom att vi genomfört observationer, intervjuer och gruppintervjuer i så kallad triangulering. Triangulering enligt Bryman (2011, ss. 560-562) kan även kallas högre validitet och innebär att man styrker resultatet genom användning av mer än en metod. Innan vi genomförde intervjuerna genomfördes en pilotintervju med en grupp barn på en av våra egna arbetsplatser för att säkerställa att de frågor vi valt skulle förstås av barnen och att vi skulle få användbara svar. Att vi har många års vana att arbeta pedagogiskt med barn ökar validiteten i vår studie då vi kunde på ett avslappnat och naturligt sätt föra samtal med barnen. Validitet visar hur syfte och frågeställningar hör samman med metod och teoranknytning. Validiteten stärks om frågorna ställs på rätt sätt och kan besvaras syftet. För att hålla en hög nivå på validiteten i vårt arbete så arbetade vi noga med våra intervjufrågor och såg till att de svar vi kunde få gav svar på vårt syfte och våra frågeställningar. Undersökningen skall vara genomförd på ett korrekt sätt som visar att tillförlitligheten är stor.

Vår tidigare erfarenhet av pedagogisk verksamhet i förskolan som delvis ligger till grund för vår hypotes kring utevistelsen på förskolan, kunde ha bidragit med en försämring av validiteten i vårt arbete. Detta har vi genom arbetets gång varit väldigt medvetna om och arbetat aktivt med att eliminera den risken. Bryman (2011, s.352) skriver om *intern validitet* och att LeComte och Goetz (1982) menar att den styrks i kvalitativa undersökningar av att forskaren har erfarenhet inom området då kan man i högre grad tillförsäkra en likhet mellan uppfattning och observation. Vi har många års erfarenhet av förskoleverksamhet och detta hjälpte oss under våra observationer på så sätt att vi kunde läsa av situationer snabbt och förstå dem.

Reliabilitet innebär tillförlitlighet och handlar om att en studie eller undersökning måste ha gått rätt till (Thurén 2007, s.26,172). Reliabiliteten stärks genom korrekt utförda undersökningar med tillräckligt underlag. I vår studie är reliabiliteten något lägre än önskat på grund av ett ganska litet urval, sex stycken förskollärare och tio stycken barn. Tidsmässigt hann vi inte göra studien och urvalet större. För att höja reliabiliteten i studien har vi noga sett över vårt underlag och sammanställt intervjuerna med barnen samt förskollärarna med observationerna, vi har även lyssnat på och transkriberat samtliga intervjuer båda två för att säkerställa att vi uppfattat svaren lika och ingen viktig information missats.

5.5 Analys/bearbetning

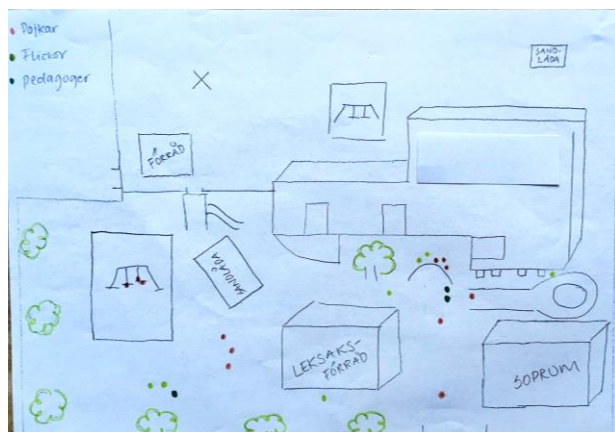
I våra intervjuer har vi använt diktafon och analysen av vårt empiriska material började med att vi lyssnade igenom och transkriberade ordagrant varje enskild intervju samt intervjuerna med barnen. Vi sammanställde även observationerna vi gjort ute på förskolans gård. Detta gjorde vi

i direkt anslutning till genomförandet. Därefter gick vi igenom vårt material noggrant. Vi tittade på varje fråga var för sig ett flertal gånger i syftet att skapa oss en helhet av innehållet och för att inte missa viktiga detaljer. I första skedet samlade vi och sammanställde alla svar från samtliga respondenterna under respektive besvarad fråga. Utifrån de svar vi fick kunde vi sedan ta fram kategorier att kategorisera in vårt material från samtliga respondenter, det vi sett under observationerna och citat. Detta gjorde att vi kunde se likheter och skillnader både mellan förskollärarnas svar, barnens svar och det vi själva sett under observationerna. I början av vårt analysarbete fick varje respondent ett nummer, för att göra det lätt att följa dem genom texten. Numret tog vi senare bort i resultatet då vi ansåg att det inte blev ett bra sätt att presentera vår studie på. Numreringen gjorde resultatet i utskrivnen form svårläst. Løkken och Søbstad (2013, s.107) menar att huvudpunkten med kvalitativa intervjuer är att den intervjuade formulerar sina svar själv. De skriver också att en fördel med denna metod är att intervjuaren får ta del av respondentens perspektiv och erfarenheter. Vi har valt att avsluta varje rubrikdel med en kort sammanfattning.

6. RESULTAT

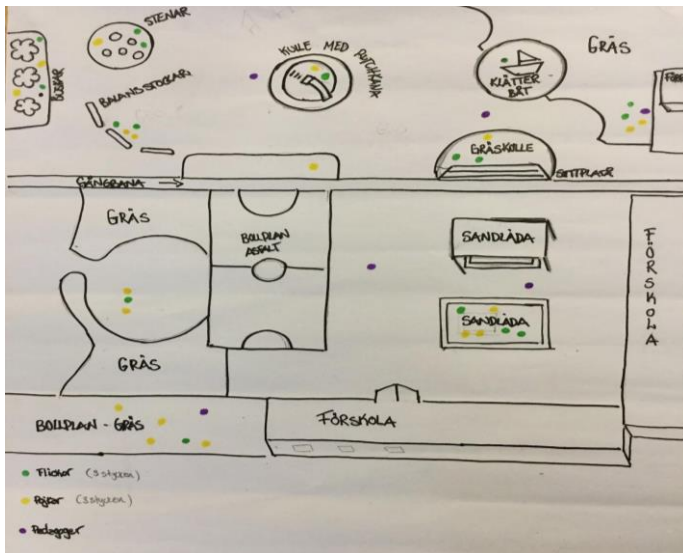
I den här delen kommer vi att presentera de resultat som framkom av våra intervjuer med förskollärare, barnintervjuer i grupp och observationer. I vår presentation nedan har vi valt att sammanfoga intervju svar från både respondenterna och våra observationer för att det ska hållas samman och följa en tråd. I intervjudelarna av resultatet benämner vi förskollärare och barn som respondenter när vi syftar till båda samtidigt och när de är skilda åt så benämner vi dem förskollärare respektive barn. Citat från intervjuerna och utdrag av observationerna synliggörs med indrag i texten.

Syftet med studien var att få en ökad kunskap om vilka olika synsätt förskollärare och barn har om utomhuspedagogik i förskolan. Vi ville även undersöka hur barn och förskollärare på förskolan resonerar kring utomhuspedagogik och barnens olika möjligheter till utveckling och lärande i förskolans utemiljö. Vi har delat in resultatet i olika kategorier som vi anser beskriver vårt tänkta undersökningsområde som var att ta reda på barnens möjligheter till samspel, lärande och utveckling som utevistelsen bidrar till, syftet till utevistelse samt hur man formar miljöerna och utomhusaktiviteterna på gården utifrån barnens behov och intressen. Kategorierna är: *Samspel och lek, lärande och utveckling, miljön på gården samt barnens möjlighet att påverka den, hälsoaspekter, förskollärarens roll på gården och vad utomhuspedagogik innebär för förskollärarna*. Vi avslutar varje kategoridel med en sammanfattning.



Figur 1: Förskola 1

Karta över förskolegården i lantlig miljö. En liten gård där endast framsidan nyttjas vid det här tillfället. Prickarna visar var barnen befann sig under utevistelsen samt hur de förflyttade sig. De gröna prickarna symboliserar flickor, de bruna pojkarna och de mörkgröna pedagogerna.



Figur 2: Förskola 2

Karta över förskolegården i central miljö är en stor gård med många stora ytor. Prickarna visar var barnen befann sig under utevistelsen samt hur de förflyttade sig. De gröna prickarna symboliserar flickor, de gula pojkarna och de lila pedagogerna.

Kartorna nyttjades i första hand som ett hjälpmedel för barnen. Syftet var att med hjälp av kartorna skulle barnen på ett enkelt sätt kunna peka ut och förklara vad de hade gjort under sin utevistelse samt var de hade befunnit sig i deras lekar/aktiviteter.

6.1 Samspel och lek

Att möjlighet till samspel ökar ute är något samtliga förskollärare talar om i intervjuerna. En av förskollärarna säger att utevistelsen är ett bra tillfälle att träffa de andra barnen på förskolan och lära känna dem bättre. En annan berättar att i den fria leken ute leker ofta barnen i andra konstellationer än inne och då får barnen möjlighet att öva den sociala förmågan genom samspel med fler barn i barngruppen. Förskolläraren säger att:

När barnen leker ute på gården leker alla tillsammans, både yngre och äldre. Det blir också mer blandade grupperingar utifrån genus.

Ute blir det mycket lagsporter, bollspel och liknande. En av förskollärarna säger att det ökar samspelet och barnen får träna på turtagning, struktur och samarbete. I intervjuerna nämner barnen ett flertal gånger att de gör mycket tillsammans när de vistas ute. Ett barn säger:

När vi leker ute lär vi oss att samarbetad.

Vi kan under våra observationer se många exempel på samspel mellan barnen, där den sociala förmågan, kommunikativa förmågan, samarbete samt konfliktlösning övas vid många tillfällen. I exemplet nedan beskrivs en situation ur en observation mellan två flickor som påbörjat leken redan dagen innan och som tar vid även den här dagen.

Två flickor som först började leka i en snöhög ska nu göra något annat. De försöker komma överens om vad de ska göra men de har svårt att enas. De börjar istället att diskutera grenarna på trädet precis bredvid dem, en av flickorna tar i en gren och det säger knak. Den andra flickan säger att man inte får skada träd, de blir osams.

En av flickorna går istället iväg och gungar med en pojke. Kort därefter återförenas flickorna och går tillsammans till en snöbyggnad där de fortsätter att leka. (En lek som påbörjats dagen innan). De ska leka en hemlig lek. Flickornas lek har blivit en bil som man har dringar i. Det är coca-cola och hallonsoda, kinamat och vatten. Bilresan ska gå till Afrika men de ändrar sig så målet blir istället Grekland. De samtalar. Det är jättelångt till Grekland, ungefär 1000 meter. – *Nej det är fel, det tar tolv minuter att åka dit.*

Förskolläraren som står intill ställer nyfikna frågor till barnen för att visa intresse för deras lek och för att hjälpa till att vidareutveckla den. De pratar tillsammans om att man måste lyssna på varandra om någon berättar eller vill säga något. Förskolläraren säger att leken startade redan under gårdagen och att flickorna vill fortsätta sin lek så kanske det är flickorna som ska styra leken? förskolläraren samtalar med barnen om att det är tråkigt när någon förstör så nu lyssnar vi på varandra och jobbar vidare.

Till en början har flickorna svårt att komma fram till vad de ska göra men efter en stund beslutar de sig för att fortsätta leka.

Här kan man se ett tydligt samspel där de väljer att fortsätta tillsammans för att utveckla sin påbörjade lek som startade redan dagen innan. Flickorna har startat ett samarbete som de vill utveckla vidare. I samspelet mellan varandra har de även utvecklat sin naturlära då de samtalar om att inte bryta grenar, fantasilek samt motorik.

Sammanfattningsvis framkommer i intervjuerna med förskollärarna att samspelet och den sociala förmågan mellan barnen övas och gynnas mycket av utevistelsen. Den fria leken ute ger barnen större frihet och de finner nya intressen och därmed skapar de nya kontakter och kamratrelationer. Utevistelsen ger barnen stora möjligheter att öva sin grovmotorik och kroppskontroll. Under våra observationer var det något vi tydligt kunde se, barnens lek var aktiv och energisk.

6.2 Lärande och utveckling

Samtliga förskollärare menar att flertalet av barnen väljer att leka med vatten på diverse olika sätt. Det blev tydligt under observationen att barnen lockas till vatten då det var det första de sökte upp och lekte med när de kom ut på gården. Förskollärarna tillät leken i vattnet ett tag tills leken blev lite vild och barnen började bli blöta. Leken avbröts efter en stund och förskolläraren uppmanade barnen att avbryta leken i vattnet, hon säger till barnen att det är för kallt ute och att de kommer bli kalla om de är blöta. En av förskollärarna berättar att barnen gärna bygger i sandlådan och tillsätter vatten som kanaler. De använder även vatten och målar med penslar. Hon säger:

Om det finns vatten då blir det nästan alltid vattenlek, barnen tillverkar geggamoja i olika konsistenser, fyller olika former och bågare med det. Det blir matematik och nästan lite kemi.

Barnen bakar sandkakor i olika storlekar och former. Leker affär och restaurang. En förskollärare berättar:

Jag ställer mycket frågor till barnen och benämner vad de gör. Det blir mycket matematik.

Barnen själva säger att de leker knuff-lekar och rollekar där man ska handla saker av varandra till exempel godis och glass. Barnen uttrycker också i intervjun att ute får de bestämma själva vad de vill göra medan inne är det mer styrt. Förskolläraren säger att barnen leker mer aktiva lekar ute, lekar som inte fungerar inne, barnen får ett större utlopp för större rörelser och sådan typ av energi. Barnen springer och klättrar mycket ute då använder de sig av den sorts grovmotorik som man som förskollärare ofta sätter stopp för inne. Samspelet blir bättre ute, säger förskolläraren. Barnen leker ofta i andra konstellationer, det kan bli en bättre rollek för vissa barn i en friare miljö, de erbjuds även en annan ingång till den sociala leken. Förskolläraren fortsätter med att det är lika naturligt att vara inne som ute och då stimuleras lärandet också. Utomhus blir det mer naturmaterial i lärandet men allt annat går också att ta ut. Hon menar att det blir mindre konflikter ute då det är mer på allas villkor, det är ingens "hemmaplan". Det är enkelt att träna både grov- och finmotorik, lära sig visa hänsyn samt att barnen utvecklar sin sociala kompetens. Vidare säger hon att barnen många gånger har lättare att ta in kunskap ute då barnen verkar mer rofyllda och avslappnade.

Förskolläraren menar att barnen lär sig naturkunskap genom att plantera och skörda. Hon säger att barnen tittar på trädens knoppar och att de går med barnen tillsammans i olika gruppkonstellationer och samtalar och jämför bilder i böcker om träd, de jämförde och tittade, gick tillbaka till trädet och tittade igen. I den situationen blev det ett tydligt lärande barnen emellan menar hon. Förskollärarna tycker även att barnen lär sig att ta eget ansvar ute då de själva får ta fram vad de vill leka med och sedan plocka undan igen. Barnen uttrycker att de lär sig att samarbeta och fatta demokratiska beslut.

Vi lär oss att bestämma tillsammans, komma överens och vi blir starka.

En lek som observeras är följande:

Pojkarna klättrar upp och ner hela tiden i en snöhög och en knuff-lek uppstår där man ska putta ner varandra. De puttar även sig själva så att de ramlar ner och alla skrattar. Det är mycket styrka som behövs på berget säger en av pojkarna. Leken heter Putta berget säger dom.

En pedagog kommer ut och passerar pojkarna och säger: - *Ni ska vara rädda om varandra!* Leken pågår en längre stund och pojkarna är överens och sams hela tiden.

Samtliga förskollärare berättar om hur barnens lek på gården förändras en hel del efter årstid. När intervjuerna och observationerna genomfördes var det tidig vår och en kall period med mycket snö. Förskollärarna berättar att det varit stort fokus på snölek och olika byggkonstruktioner av och i snö. Under våra observationer kunde vi se på båda förskolorna att det fanns ett stort intresse för sandlådan, det bekräftades också av förskollärarnas berättelser. En av förskollärarna berättar:

När det inte är snö och is i sandlådan så leker barnen mycket konstruktionslekar där, de bygger hus, broar, och vägar. De fyller hinkar med sand, de jämför vilken hink som har mest sand, fulla hinkar, halvfulla hinkar.

Hon beskriver hur hon tänker på att samtala mycket med barnen ute, hon påtalar hur hon fångar matematiken med sina frågor, som hur långt eller kort barnen hoppar, om de kan hoppa längre eller kortare, högre eller lägre. Hon ger barnen matematiska begrepp såsom lägesord och jämförelseord. Hon säger:

Även språket och språkförståelsen gynnas ute, vi pratar mycket med barnen och de lär sig nya begrepp och ord. De pratar mycket med sina kompisar.

En annan förskollärare beskriver hur barnen enligt henne lär sig genom uteleken på många sätt exempelvis när barnen leker kurragömma lär de sig kroppsuppfattning och rumsuppfattning. Hon säger även att de tänker på att det man gör inne kan man också göra ute. En av förskollärarna säger att de behöver bli ännu bättre på att sätta begrepp på vad de gör tillsammans med barnen. Hon menar att de gör mycket och har många planerade aktiviteter tillsammans med barnen men de är omedvetna om det och kan inte sätta ord på det.

För barnen är aktiviteterna en vardagsrutin som vi måste sätta ord på.

Sammanfattningsvis ser förskollärarna mycket lärande kopplat till utemiljön. Barnen får möjlighet att utveckla sina grovmotoriska förmågor ute, de klättrar och springer. Naturkunskap och matematik är två ämnen som de nämner att barnen upplever mycket i sin utevistelse. Barnen säger att de lär sig bestämma tillsammans och komma överens, förskollärarna nämner även det sociala samspelet som fördelar med utevistelsen.

6.3 Miljön på gården samt barnens möjlighet att påverka den

En av förskollärarna tycker att de är bra på att fråga barnen vad de tycker och vad de vill ha att göra på gården. De får inte alltid sin vilja igenom på grund av olika skäl, främst ekonomiska. Hon säger att barnen för det mesta verkar nöjda och de alltid utgår från barnens intresse när de planerar. Förskolläraren menar att barnen tyvärr inte har så stora möjligheter att påverka utemiljön. Mindre saker de gör i sin lek som till exempel glassförsäljning i buskarna går ju och när enskilda avdelningar arbetat med ett större projekt ute. Hon tillägger att pedagogerna inte heller har så stora möjligheter att påverka oftast på grund av ekonomiska hinder.

På båda förskolorna uttrycker förskollärarna att de är överlag nöjda med sina gårdar samt att de har både för- och nackdelar. När det gäller barnens möjlighet att påverka sin utemiljö säger tre förskollärare att inför arbetskvällar med föräldrar har barnen varit med och fått önska vad och hur man vill ha det på sin gård. Barnen har själva fått skapa ritningar och skissat. De har även möjlighet att flytta runt olika naturmaterial utifrån vilken lek de har valt. Barnen själva är tydliga i intervjuerna med att ute får de bestämma själva vilka aktiviteter de vill göra men miljön och vilka leksaker de vill ha får de inte bestämma. De uttrycker att det inte går för att dom är för många med olika viljor.

Ett av barnen säger:

Hade vi fått bestämma så hade vi önskat oss ett klätterträd, en fåtölj och en stor TV.

En förskollärare säger att hon försöker göra mycket med miljön på gården tillsammans med barnen och utifrån vad de är intresserade av, hon säger:

Ibland känner jag att barnen begränsas i utemiljön, det kan handla om att de vill plocka blommorna, känna på dem och leka med och inte bara titta på dem. Men då säger vi pedagoger

stopp för att kommunen betalt och satt blommorna där, men gården på förskolan och det som finns där ska väl vara till för barnen?

Hon fortsätter att berätta om hur hon och barnen satt upp bokstäver och siffror runt om på gården men att de förstörts och tagits ner av andra barn, på grund av det inte finns ett gemensamt förhållningssätt mellan pedagogerna kring miljön på gården.

Sammanfattningsvis menar förskollärarna att de utgår från barnens intresse när det gäller miljön på gården och hur den utformas. De säger också att barnen inte har möjligheter att påverka miljön, vilket barnen bekräftar. Förskollärarna känner sig begränsade när de gäller utformningen av miljön på gården främst av ekonomiska skäl. Inför arbetskvällar som anordnas på den ena förskolan tillsammans med vårdnadshavarna får barnen vara med och önska och planera.

6.4 Hälsaspekter

Här är samtliga förskollärare eniga om att hälsa och rörelse är väldigt viktigt. Barnen tränar sin motorik och koordinationsförmåga. Tre av förskollärarna säger att en del av syftet med utevistelsen är att vårdnadshavarna förväntar sig att de går ut och vill att de är ute varje dag. Förskolläraren säger:

Jag tycker att vi ska vara ute. Man kan vända på frågan och fråga vad syftet med att vara inne. Finns det fler syften med att vara inne? Samma syfte finns väl ute i leken som det finns inne? Vad är syftet med hela förskolan?

En förskollärare berättar att de har ett barn i behov av särskilt stöd och att det blir en avlastning för både pedagoger och barn att gå ut. De andra barnen får en större chans att höras och synas mer. Hon säger också att de går ut för sin egen skull för att det är större och luftigare ute och att ljudet inte är lika studsande som inne. En annan förskollärare säger att en av anledningarna till att de går ut är att barnen på avdelningen ska få en möjlighet att träffa barnen på de andra avdelningarna, vilket gynnar och utmanar deras sociala kompetens. Hon säger:

Den sociala kompetensen utmanas på ett annat sätt ute, leken är mer utspridd, vi har en stor gård och barnen måste våga ta för sig.

Vilken tid man väljer att gå ut under dagen kan se olika ut i verksamheterna. På en avdelning går man alltid ut efter mellanmål för att minska konflikterna och för att hemgången ska fungera väl. Hon säger också att man även går ut en stund på förmiddagen. En annan förskollärare menar om man har haft en planerad och styrd aktivitet inne gynnar det barnen att få gå ut och smälta sina intryck, det skapar ett lärande. Hon säger vidare att de gärna är ute större delen av dagen men om det inte är möjligt väljer de helst att gå ut på eftermiddagen då hon upplever att barnen blir trötta och behöver frisk luft. Förskolläraren säger att det delvis är en organisatorisk fråga om det saknas personal och avdelningarna behöver hjälpa varandra samt på eftermiddagarna när den tidiga personalen slutat, då är det bäst att vara ute för att man får en bättre överblick över fler barn utomhus. Hon tillägger att hon tycker det är bäst när man är ute då det är ljus. Barnen är överens om att de måste gå ut för att få frisk och kall luft. De säger i intervjuerna att:

Av varm luft blir vi oftast gnälliga, trötta och ledsna. Vi brukar behöva gå ut en minut, eller tjugo minuter men oftast är det tills maten är klar. Fröknarna behöver frisk luft, och så kan de inte lämna barnen där inne. Efter mellanmålet ska vi gå ut.

Två av förskollärarna säger att de går ut varje dag så länge vädret tillåter. Barnen berättar att fröknarna vill gå ut för att det är fint väder, en flicka säger:

Vi går ut när det är varmt, är det regn går vi inte ut och när det är kallt går vi ut ändå.

Sammanfattningsvis anser samtliga förskollärare att det är positivt för barnens hälsa och välbefinnande att vara ute. Tre av förskollärarna uttrycker att de många gånger går ut för att vårdnadshavarna kräver det, vid personalbrist eller för avlastning. Det framkommer även under intervjuerna att de går ut ibland för att minska ljudnivån för samtliga, både barn och vuxna. Förskollärarna går även ut för att barnen blir trötta av att vara inne för länge något som barnen också tar upp i intervjuerna.

6.5 Förskollärarens roll på gården

Barnen säger i båda intervjuerna att det inte finns några planerade aktiviteter, de säger att de får bestämma helt själva när det är lek på gården.

Nä förresten säger ett av barnen, ibland bestämmer ju fröken att vi ska måla med vattenfärg i snön. Sen till påsk bestämmer alltid fröknarna för då måste vi leta efter ägg.

Ett barn säger att de får leka vad de vill och att de själva hittar på vad de vill leka. Ibland väljer de lekar ur en film de sett, något spel som de har spelat eller det som man lekte inne innan eller så gör man bara det man vill.

En förskollärare menar att man har en hel del planerade aktiviteter utomhus det kan vara att bygga och konstruera rum av pinnar eller studera fågellivet på nära håll. Förskolläraren berättar att man ofta bygger upp hinderbanor och har styrda lekar ute på gården. Här är pedagogerna med i leken från början för att sedan låta barnen själva ta över och styra leken. Förskolläraren beskriver att barnen kan få olika uppdrag och uppgifter som de ska göra tillsammans det kan till exempel vara att plantera potatis eller skapa ett stapeldiagram. Förskollärarna berättar att när de arbetar i något projekt med barnen brukar de koppla projektet till både inne- och uteverksamhet, till exempel kan man gå ut och samla naturmaterial för att använda och skapa med inne. I övrigt menar majoriteten av förskollärarna att de inte har så mycket planerade aktiviteter ute utan det blir mer spontant.

Något som vi båda kunde se under våra observationer var att barnen lekte helt fritt på gården och att förskollärarna inte la sig i vad barnen gjorde mer än om det uppstod en konflikt mellan barnen eller om något barn var ledset. Förskollärarna gick runt på gården och tittade till barnen, samtalande lite kort med dem i olika situationer och hjälpte dem vid behov.



Figur 3: Förskola 2

Kartan visar var förskollärarna befann sig på gården under observationen.

Några av förskollärarna berättar under intervjuerna att det många gånger blir så att barnen leker själva och att pedagogerna som är ute främst håller uppsikt.

I en av intervjuerna med barnen säger ett barn:

Fröknarna går bara runt och pratar, det betyder att de har koll på barnen.

En av förskollärarna säger att hon kommit på sig själv många gånger att hon mest övervakar barnen när de är ute, hon förklarar att det är för att hon bland annat är rädd för att det ska komma utomstående utanför staketet och prata med barnen. Hon säger att det har hänt och att det handlat om onyktra och ibland opålitliga människor som tagit kontakt med barnen. Hon förklarar att de faktiskt behöver övervaka ibland för att det funnits tillfällen när personer utanför förskolan kastat in glas med mera på gården. Förskolläraren uttrycker att det är en av nackdelarna med att arbeta i centrum. Under observationen på den gården är det svårt att följa barnen då det är en väldigt stor gård, med många stora ytor som inbjuder till mycket rörelse och spring. Barnen samlas inte i så stor utsträckning till någon särskild lek utan det är mest leka jage-lekar och bollspel. Utdragen nedan är exempel på roller förskollärarna tog under utevistelsen.

Ett barn frågar om man får hämta något i förrådet? Pedagoger svarar: - *Jag tror att jag har en nyckel som passar, vi kollar.* Tre pojkar väljer att ta ut bandy-klubb och bollar och en match startar. Två av pojkarna spelar medan den tredje pojken är domare. De försöker att komma överens om vilka regler de ska ha.

En pedagog ser att en pojke sitter själv och frågar om inte han vill vara med och spela?

Pojken svarar: - *Det går ju inte, jag är domare.*

Tre pojkar springer fram och tillbaka och kastar snö. De fäktas mot varandra och slänger sig i snön. En pojke kastar snö på sin kompis som blir ledsen. Han säger genast - *Det var inte med mening.* En pedagog kommer fram och säger: - *Det var fel, nu måste du säga förlåt.* Leken börjar om igen.

I den första händelsen blir det tydligt att förskolläraren inte observerat så noga vad det är barnen gör, förskolläraren ser att några barn spelar bandy och att ett barn ser ensamt ut. I det här fallet var det så att det ensamma barnet var delaktig i leken och hade en specifik roll i den. Konsekvensen blev att förskolläraren störde barnen i den pågående leken.

Sammanfattningsvis framgår det i våra observationer och i intervjun med barnen att barnen främst leker fritt på gården. Förskollärarna genomför planerade aktiviteter ute men oftast sker aktiviteterna spontant. Barnen får möjlighet att göra vad de vill utefter deras eget intresse när de är ute. Förskollärarna säger att de ibland tar rollen som övervakare och att det i vissa fall är nödvändigt för barnens säkerhet.

6.6 Vad utomhuspedagogik innebär för förskollärarna

En av förskollärarna belyser att utomhuspedagogik för henne är ett mer variationsrikt sätt för inläring. En förskollärare anser att utomhuspedagogiken är viktig för henne då man får med sig olika bitar ur läroplanen på ett enkelt sätt.

Om man kan väcka ett intresse hos barnen och skapa en trygghet för dem att vistas i utemiljön så har man nog vunnit i det fortsatta lärandet för barnen. Förskollärare menar att utomhuspedagogik är att allt man gör inne och kan plocka med ut på gården eller i naturen.

På den ena förskolan berättar en av förskollärarna att för henne är utomhuspedagogik som inomhuspedagogik. Hon tycker inte om att kalla det utomhuspedagogik. Hon säger att man inte kallar verksamheten inne för inomhuspedagogik. Hon anser att det handlar om ett förhållningssätt och hon tycker det är viktigt att det är gemensamt i arbetslaget. Hon berättar att förra året utförde skolinspektionen en inspektion på förskolan och de ansåg att de fanns stora brister i utomhuspedagogiken. De fick bland annat kritik för att förskollärarna verkade mest som övervakare av barnen under utevistelsen på gården. Under våra observationer kunde vi se att förskollärarna i första hand gick runt på gården och tittade till barnen, stöttade dem och hjälpte dem vid behov. Vi kunde inte se att de deltog i någon aktivitet med barnen och hade under de stunder vi var med inga planerade aktiviteter. En av förskollärarna är kritisk mot utomhuspedagogiken på förskolan, hon anser att det finns brist på kunskap hos pedagogerna kring utomhuspedagogik.

Vi borde få mer utbildning i utomhuspedagogik, chefen borde ge oss det, så att alla kan ta större del av den och ett ansvar. Det skulle gynna förskolans gemensamma förhållningssätt mot utevistelsen samt att vi skulle kunna få en bättre utemiljö.

För en av förskollärarna innebär utomhuspedagogik främst den pedagogiska leken ute och att få in matematiken, språket och naturen i leken. Samtliga förskollärare uttrycker att leken och det sociala samspelet blir annorlunda ute, de säger att de inte styr leken på samma sätt som inne. Barnen säger att de får bestämma själva ute. En förskollärare säger att utomhuspedagogik för henne innebär att man har en mer pedagogisk verksamhet ute i stället för att barnen bara leker fritt. Hon tillägger att hon tycker att bara utevistelse är bra också, det inte är fel att bara vara ute. Hon menar att man har stunder av fri lek inne och att det inte är fel att ha fri lek ute. Hon tänker i första hand på utomhuspedagogik som att använda naturkunskap och matematik medvetet samt att flytta ut verksamheten exempelvis att äta, ha samling och vila ute när vädret tillåter. På hennes avdelning brukar de använda utevistelsen i de projekt som de arbetar med. Hon säger:

Jag tänker att man inte skapar en verksamhet ute bara för att ha den ute utan man kopplar ihop den med projektet.

Sammanfattningsvis har förskollärarna en tydlig bild av vad utomhuspedagogik innebär för dem. De uttrycker tydligt att de anser att det man kan göra inne kan man i stor utsträckning göra ute. De framhåller att pedagogiken ute ofta innebär matematik, naturkunskap, lek och språk. En av förskollärarna uttrycker att det skulle vara bra om alla pedagoger i förskolan fick en utbildning i utomhuspedagogik då hon ser en brist i kunskap hos många förskollärare i ämnet.

7. DISKUSSION

I den här delen diskuterar vi det resultat som vi har kommit fram till utifrån litteratur, forskning och egna undersökningar. Vi kommer även att diskutera våra egna synpunkter och åsikter. Vi har valt att dela in diskussionen i samma rubriker som resultatet presenterades i för att hålla kvar strukturen och underlätta för läsaren.

7.1 Samspel och lek

Dewey (2005) skriver att det sociala samspelet är avgörande för huruvida ett samarbete ska fungera eller inte. Samtliga respondenter nämnde samspelet i våra intervjuer och att det ökade under utevistelsen. Vi tolkar utifrån våra observationer samt våra intervjuer med både barn och förskollärare att ökningen berodde på den fria ytan, mötet med fler barn och en annan slags lek än vad som är möjlig inne. Barnen lockas till andra aktiviteter utomhus och därmed möter de andra barn som har samma intresse. Förskollärare nämner att det blir andra gruppkonstellationer då barnen vistas ute. Flickor och pojkar blandar sig i större utsträckning ute än vad de gör inne vilket ökar samspelet. Enligt Deweys (2004) fyra instinkter är språkinstinkten den enklaste formen, det är den instinkterna som är den viktigaste ur en pedagogisk synvinkel för att den möjliggör samspel. Barnen säger i intervjuerna att de lär sig att samarbeta i leken på gården och att de gör mycket tillsammans. Vygotskij ansåg att barns sociala förmåga att lära tillsammans är den viktigaste drivkraften när det gäller barns utveckling (Säljö 2005, s. 161). Vi kan se i observationerna att leken är en stor drivkraft och barnen får leka fritt de lekar de är intresserade av. Förskollärarnas ansvar försvinner dock inte för att barnen leker på egen hand utan som Granberg (2000, s. 67) skriver att det är viktigt att pedagogerna lyssnar in vad barnen är intresserade av för att kunna utmana dem vidare i den lek som sysselsätter dem. Även Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011, ss. 219, 220) påtalar vikten av att pedagogerna i förskolan tar barnens perspektiv och tar med deras initiativ i verksamheten för att gynna lärandet.

I resultatet framgår att barnens lek varierar mycket ute, barnen lockas av mer grovmotoriska lekar och förskollärarna berättar att barnen springer, klättrar, spelar bollspel och leker jagelekar. I de olika lekarna får barnen möjlighet att öva på konfliktlösning, turtagning samt den kommunikativa förmågan, alla delar som är viktiga i ett socialt sammanhang vilket bekräftas av vad Vygotskij ansåg enligt Dysthe (2001). Det är den sociala omgivningen som ligger till grund för lärande där man tillsammans lär sig att ta hänsyn till varandra och skapar förståelse för andra människor vilket leder till att man lär sig att fungera i grupp. Samarbete och samspel är viktiga delar i barns utveckling och det har tydligt framkommit i resultatet att detta är en stor del av vad barnen lär sig under utevistelsen. Dock anser vi att det finns en risk att som förskollärare nöja sig med det, genom att observera sin barngrupp ute kan man få syn på olika sätt att utmana barnen att vidareutveckla sitt samspel och sin lek. Det behöver inte betyda att man går in och styr barnens lek utan såsom Granberg (2000) ovan beskriver att som förskollärare gå in och utmana dem. Det kan innebära att man tillsätter något i miljön som ett nytt material, en "konstruktionshörna" på gården eller att man finns i närheten och lyssnar vad

som sker i leken och när den stannar av ställer relevanta frågor som utmanar barnen att utveckla samspelet att tänka leken vidare.

7.2 Lärande och utveckling

Norén-Björn, Mårtensson och Andersson (1993, s.67) påtalar att utevistelsen inte ska bli ett avbrott under dagen utan att man kan ta med undervisningen ut och fortsätta på den aktivitet man gjorde inne. Förskollärarna beskrev hur de tänker på att ta med inne-verksamheten ut. Vi kunde inte se något sådant under våra observationer, utan vid de tillfällena vi observerade var utevistelsen mer som författarna beskriver som ett avbrott under dagen, utevistelsens funktion var mer som en rast. Förskollärarna berättade dock att de försöker när vädret tillåter att ha samling, vila och till exempel sångstunder ute. Flertalet av förskollärarna säger att de har planerade pedagogiska aktiviteter även under utevistelsen medan barnen har en känsla av att de får bestämma det mesta själva när de kommer ut på förskolans gård. Barnen upplever att man får välja själv vad man vill göra utomhus men inomhus är det pedagogerna som bestämmer. En anledning till att barnen upplever det så kan till stor del bero på att miljöerna ser ut på olika sätt och inne finns det inte så stora ytor att tillgå som ute. Miljön utomhus är tyvärr ofta lägre prioriterad än vad innemiljön är. Det vill säga man förändrar och tillsätter mer material till miljöerna inne medan lärmiljöerna utomhus ser likadana ut under lång tid. Barnen uttryckte själva att de fick välja fritt när de vistades utomhus medan inomhus var det uppstyrt med en aktivitetstavla där man fick välja bland ett fåtal aktiviteter. Vi tror att pedagogerna koncentrerar sig mer på inomhusmiljön och styr upp aktiviteterna inne för att skapa en harmonisk miljö medan utomhus tillåts barnen att aktivera sig fritt och vara mer hörda.

Det lärande vi kunde se under våra observationer uppstod främst i barnens samspel med varandra i leken, såsom språket, samarbete, turtagning, konfliktlösning, naturvetenskapliga upplevelser som vattnet i sandlådan, snöhögarna, jord-pannkakor och olika lagsporter. Erfarenheter som de delade med varandra. Barnen hade på så sätt grepp om sin egen utomhuspedagogik. De vi såg var dock korta stunder plockade ur en hel verksamhet. Det var också under tidig vår, vädret var grått och kallt. Vädret är något som diskuterades under våra intervjuer där vi kunde utläsa att man var mer ute om det var fint väder och mer tillåtande till inomhusaktiviteter vid dåligt väder. Här anser vi att det är vi som pedagoger som är bekväma. Det händer ibland under barnens utevistelse att vi avbryter deras lek på grund av att de till exempel leker för mycket med vatten och riskerar att bli blöta och kalla. Om vi istället tänker rätt kläder för dessa tillfällen, kan barnen fortsätta utforska i sin lek oavsett väderförhållanden. Enligt förskollärarna själva blir det mer pedagogisk verksamhet ute under våren och sommaren då vädret är bättre. Då plockas inne-verksamheten ut i större utsträckning såsom samling, sångstund och andra aktiviteter.

Genom språkinstinkten som Dewey beskriver kommer samspel, kommunikation, olika lekar och rörelse som väcker barnens vilja att konstruera och instinkten att tillverka som i sin tur väcka viljan att undersöka, göra och utforska saker samt se och få fram resultat. För att öka barns möjligheter till lek och lärande behöver förskolan kunna tillgodose dessa behov och instinkter i samma utsträckning ute som inne. De här instinkterna är enligt Dewey barns naturliga resurser och en viktig del i barns lärande (Sundgren 2005, ss. 110-111). Som pedagog är det viktigt att utgå från dessa om man vill utveckla ett lärande hos barnen. Utomhuspedagogik och utevistelse skapar stora förutsättningar för barns instinkter och vilja att undersöka och utforska, Norén-Björn, Mårtensson och Andersson (1993, s. 67) skriver att yngre barns behov av att undersöka och utforska tillgodoses väl ute på gården då de har ett behov av att undersöka och utforska en och samma plats under en längre tid. För att låta barnens naturliga resurser få ligga till grund för deras lärande är en av förutsättningarna att de får meningsfull och

utvecklande tid både inne och ute. En växelverkan mellan de två miljöerna bör finnas, Szczepanski (2004) menar att utomhus- och inomhuspedagogik ska ske i ett samspel med varandra. Dewey (2004, s. 19) förespråkade en växelverkan mellan teori och praktik, det vill säga att det man pratar om och lär sig inne kan man utforska och praktisera ute. På så sätt får barnen uppleva med alla sina sinnen vilket gynnar deras inlärningsförmåga enligt Yildirim och Özyilmaz (2017). Förskollärarna beskrev att de har skapande aktiviteter ute till exempel måla på snö och blåsa såpbubblor. De talade också om hur de försöker koppla projekt som de arbetar med till både ute- och inomhusaktiviteter och att de använder naturmaterial både ute inne att skapa med. Att barnen får uppleva olika material, färg och konsistenser att skapa med som förskollärarna beskriver, gör att barnen utvecklar en känsla, de får en djupare förståelse kring dem genom att de får uppleva med alla sina sinnen. De får möjlighet att känna, lukta, lyssna och smaka vilket tillfredsställer barnens instinkt att tillverka, utforska, få fram och se resultat och få göra om det igen. Att måla på snö och skapa med olika material ger barnen möjlighet att utveckla sina konstnärliga instinkter.

Förskollärarna anser också att barnen lär sig om natur, växter och djur ute. I det ämnesrelaterade lärandet nämner förskollärarna matematik och naturkunskap. De samtalar med barnen och ger dem matematiska begrepp som lägesord och jämförelseord och när barnen leker kurragömma lär de sig kroppsutfattning och rumsutfattning. Det som alla sex förskollärare är överens om är att det sociala samspelet, lärandet i leken och grovmotorik är det som utvecklas mest under utevistelsen på gården.

7.3 Miljön på gården samt barnens möjlighet att påverka den

Pedagogerna på en av förskolorna säger att de är väldigt nöjda med sin gård i det stora hela men att de har få möjligheter att påverka dess utformning samt att de är begränsade ekonomiskt för inköp. Om pedagogerna kan bli bättre på att ta med barnen i dessa önskemål tror vi att vi skulle få större möjlighet till att påverka och förändra utemiljön. Får vi även in vårdnadshavarna i detta kan de hjälpa till att ordna mycket praktiskt för sina barn under deras vistelse på förskolan. Det här gör pedagoger tillsammans med vårdnadshavare under planerade arbetskvällar och det medför att vårdnadshavarna känner delaktighet i barnens vistelse på förskolan. Pedagoger som arbetar i förskolan får skapa egna förutsättningar till att förändra gården med sin fantasi och kreativitet med fördel tillsammans med barnen.

Utifrån våra observationer kan vi se att det är mycket fri lek på gården och här anser vi att den fria leken inte ska innebära att förskollärarna ska frånga sin roll som pedagoger när de vistas ute. Barnen kan och har större möjligheter att styra sina miljöer utomhus där de ofta skapar sina egna platser genom lek, fantasi och naturmaterial, medan innemiljön är mer utformad av pedagoger.

Under våra observationer ute på respektive förskolas gård kunde vi se miljöns betydelse för erbjudandet och lockandet till lek. På den ena förskolan var gården (figur 2) väldigt stor vilket gjorde att barnen ständigt förflyttade sig, de hade svårt att komma till ro och stanna till i sin lek. På den andra förskolan (figur 1) var gården betydligt mindre och där blev det fler långvariga lekar och aktiviteter. Miljön har stor inverkan på barns lärande och utveckling även om man kunde se ett samspel och samarbete på båda gårdarna var leken på den mindre gården mer gynnsam för barnens kommunikation och fantasi. Platserna som de lekte på hade en större betydelse och vi kunde se i observationen att det gav barnen en djupare och mer utvecklad lek som pågick en längre tid, exempelvis flickornas lek som påbörjats dagen innan. Mårtensson (2004, ss. 74-75) skriver om de platser som barn skapar och gör till sina egna genom att göra små förändringar i miljön. Dessa förändringar är ofta så små att som pedagog missar man dem

lätt, men de ger platsen en mening för barnen. I deras fantasi kan den lilla förändringen ha förändrat hela leken genom att en pinne flyttats från en plats till en annan och i barnens fantasi har platsen förvandlats till en djurpark eller ett rymdskepp.

7.4 Hälsoaspekter

Förskollärarna tycker att utevistelsen ger barnen ökad möjlighet till grovmotorisk utveckling genom mycket klättring, springande och möjligheten till större och aktivare rörelser.

Den kroppsliga aktiviteten främjar hälsan, och hälsa och lärande hör ihop, är två av de punkter som Szczepanski (2007) nämner som utomhuspedagogikens budskap. Samtliga förskollärare var eniga om barnens behov av utevistelse ur en hälsoaspekt att alla barn mår bra av frisk luft och att få röra på sig. I en av våra intervjuer var det en förskollärare som arbetade med ett barn i behov av särskilt stöd och hon beskrev vikten av att få vistas utomhus då det blev en lugnare miljö. Granberg (2004, s.74-75) skriver att om barnen får möjlighet att utveckla sin grovmotorik och kroppskontroll underlättar det för barnen att vara mer stilla inomhus, vilket ger en lugnare miljö inne som är behagligare för både barn och pedagoger att vistas i.

Mårtensson (2004, ss. 15-16) menar att det ligger ett stort ansvar på förskolan att barn får möjlighet till lek utomhus då det inte är en självklarhet att vårdnadshavare kan tillgodose detta i hemmet i den utsträckning som är nödvändig för barnen. Här menade en av förskollärarna att de väljer att gå ut med barnen för vårdnadshavarnas skull. Då kan vi fråga oss om utevistelsen kan vara påtvingad utifrån vårdnadshavarnas krav eller om vi gör det utifrån barnens behov och önskemål? Det förekom även tillfällen då pedagogerna valde att gå ut för sin egen skull exempelvis när det var ordinarie pedagoger som var frånvarande och vikarier var på plats eller om man var för få pedagoger.

7.5 Förskollärarens roll på gården

De stora ytorna bidrar till att pedagogerna behöver ta en mer övervakande roll. Det blir svårare utomhus att se alla barnen än inomhus på mindre ytor. Det är en bidragande anledning för att se över miljön på gården för att naturligt kunna samla barnen kring en aktivitet utan att styra leken. Genom att erbjuda barnen material och miljöer som intresserar barnen och lockar dem till att utforska och undersöka kan leken bli planerad men inte styrd. Dewey (2005) skriver att det är pedagogens ansvar att se till att barnen har tillgång till en ombytlig miljö som lockar till utforskande. Pedagogerna behöver bli bättre på att skapa miljöer utomhus som lockar och inspirerar till lärande och Ericsson (2004, s.146) menar att lärandet utomhus också stärker barnens identitet och självförtroende. Vi tänker utifrån det sociokulturella perspektivet där lärandet sker i samspel med varandra och vi bör arbeta för att skapa goda förutsättningar i förskolan genom att skapa samband mellan den inre och den yttre miljön (Vygotskij 1995). Vi behöver skapa fler situationer och miljöer som gör att vi tar med oss det vi gör inne även ut. Enligt Sundgren (2005, s.111) så handlar Deweys teorier om att bygga på social samvaro för att möjliggöra lärandet.

Vi ser att pedagogernas egna erfarenheter av utevistelse avspeglar sig mycket i verksamheten, är pedagogen själv intresserad "smittar" det av sig till barnen och skapar lust till lärande. Detta bekräftar också Ernst (2014, s. 115) när hon skriver att pedagogernas förhållningssätt och deras egna erfarenheter kring utevistelse påverkar deras motivation. Här anser vi att det skulle vara en fördel om det fanns utepedagoger i förskolorna. Då tror vi att de planerade aktiviteterna utomhus och lärmiljöerna på gården skulle få lika stor uppmärksamhet som inomhusmiljöerna.

7.6 Vad utomhuspedagogik innebär för förskollärarna

Under våra intervjuer framhölls olika tankar kring utomhuspedagogik från respondenterna. Några av dem sa att man inte gör någon skillnad på inne- och utomhuspedagogik. Samtidigt

uttrycktes av samtliga att leken och det sociala samspelet blev annorlunda ute. Att barnen får göra vad de vill, något barnen även själva uttrycker. Att barnen upplever att de får göra vad de vill i så stor utsträckning kan bero på att de jämför med inne där de blir mer begränsade av miljön. Förskollärarna framhåller att de har planerade aktiviteter ibland men att pedagogiken är mer spontan på det sättet att de samspekar mer med barnen i deras fria lek. Det är även skillnad mellan planerade aktiviteter och styrda aktiviteter. Vi tänker att en planerad aktivitet kan innehålla fria moment till exempel i sandlådan, man tillsätter material, ställer frågor till barnen, utmanar dem i tanken, samtal, utvecklar språket och väcker intresse för olika fenomen hos barnen. Styrda aktiviteter ser vi däremot som något som har ett förutbestämt innehåll där pedagogerna har en fast tanke om hur aktiviteten ska genomföras. Pedagogerna säger att det blir mycket matematik, de samtalar med barnen och benämner olika matematiska begrepp. En av förskollärarna tänker på att använda det som finns i naturen, naturvetenskap och matematik medvetet. Barr, Nettrup & Rosdahl (2011, s.17) skriver om fördelarna med att använda naturmaterial för att det gynnar barnens fantasi och förmåga att tänka själva för att hitta lösningar och för att lösa problem tillsammans. Det suddar också i vår mening ut gränserna mellan ute och till viss del genom att använda det materialet även inne samtidigt som man kan visa barnen att man kan lika väl kan räkna med pinnar och stenar som med klossar och plastdinosaurier.

De flesta förskollärare som vi intervjuade hade ändå en åsikt om att det är viktigt med daglig utevistelse. Barnen själva sa att de behövde frisk luft för att inte bli gnälliga. Här tror vi att det är vad barnen fått höra från pedagogerna i förskolan. Vi behöver tänka på hur vi bemöter barnen i olika situationer och hur vi talar till dem. Vikten av att vara goda pedagoger är ett gemensamt förhållningssätt där vi är förebilder för barnen. Vi tycker att samtliga pedagoger i våra verksamheter behöver bli mer närvarande i barnens lek. Det betyder inte att man måste vara delaktig men vara nära för att lyssna in vad som pågår i barnens lek. Vi missar många situationer där barnen behöver verktyg för att komma vidare. Vi behöver vara där och ställa nyfikna frågor som kan utveckla och utmana deras lek framåt. Det uppstår tillfällen då vi går in i situationer som uppstår i leken och ofta tolkar vi det som en konflikt, vilket inte alltid stämmer överens med verkligheten. Samtidigt kan vi också tolka det som att någon inte får lov att vara med och är utanför men egentligen har barnet en roll i en pågående lek. En sådan här situation fick vi tydligt se under en av våra observationer.

Vi kan se Szczepanskis (2007, s. 13) utomhuspedagogiska budskap på förskolorna. *Kroppen sätter tanken i rörelse*, när barnen leker på gården beskriver förskollärarna hur barnens samspel ökar och hur de sociala konstellationerna förändras. Även lekarna blir annorlunda när barnen får utrymme att använda sin kropp och sina rörelser. Det är även när kroppen får uppleva med alla sinnen gynnas tankeförmågan och minnet. Det går även att vända på det och säga att tanken sätter kroppen i rörelse och genom att utmana barnens tankar i leken kan man hjälpa barnen röra sig framåt och vidare i leken.

Brist på kunskap kan bidra till brist på motivation. En av förskollärarna säger att hon tycker det är viktigt att alla pedagoger får utbildning inom utomhuspedagogik. Här anser vi att det är viktigt att det lyfts fram då barnen spenderar stor del av tiden på förskolans gård.

7.7 Metoddiskussion

Vårt syfte med undersökningen har varit att få en ökad kunskap om utomhuspedagogik i förskolan. Våra frågeställningar var: Vilka möjligheter till utveckling, lärande och samspel anser förskollärarna att utevistelsen bidrar till hos barnen? Vilket syfte anser förskollärare och

barn utomhusvistelsen har? På vilket sätt formas miljön och utomhusaktiviteter på gården utifrån barnens behov och intressen?

Genom våra intervjuer och observationer som vi valde som kvalitativ metod så har vi fått insyn i hur pedagogerna resonerar utifrån sitt dagliga arbete med barnen när det gäller utevistelse samt att vi fått reda på barnens tankar kring området. Det var viktigt för oss att ta reda på vad barnen själva tänkte då pedagogerna kan ha en tanke och barnen något helt annat. Gruppintervju tillsammans med barnen tyckte vi blev bra då de hade möjlighet att ta hjälp av varandra när de ville förklara eller beskriva något. Enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 31) så får barnen i en gruppintervju möjlighet att ta del av varandras tankar och får därmed en ökad medvetenhet kring hur de andra tänker och tycker. Barnen säger rakt ut vad de tycker och tänker och det var det vi ville få syn på. Vi valde att börja med en observationer för att få syn på hur verkligheten såg ut innan våra intervjuer. Det var även en fördel att ha gjort observationerna innan samtalet med barnen då vi lättare kunde förstå vilka platser och vad barnen menade samt att barnen mindes väl vad de lekt ute på gården. Här gjorde vi även ett medvetet val att göra observationerna innan vi intervjuade förskollärarna för att få syn på verkligheten. Vi hade med en karta över förskolans gård och den var också till stor hjälp inför barnintervjun då vi fick möjlighet att komma närmare bilden av miljön som barnen beskrev i samtalet. Då kunde barnen peka och visa var de menade när de berättade om olika situationer och vi kunde få upp en bild om hur det såg ut på platsen. Att använda bilder i samtal med barn hjälper både barn och pedagoger att förstå varandra. De kan hjälpa barnen att associera till sina egna erfarenheter och gör det lättare för barnen att fokusera (Doverborg och Pramling Samuelsson 2012, ss. 38-39).

Vi valde intervjuer med öppna frågor där respondenterna var tvungna att tänka till lite och inte kunde svara ja eller nej. Frågorna blev väl besvarade och det blev ett resonemang kring varje svar. Det var lagom många frågor. Frågorna till barnen hade samma innehåll men vi valde att förenkla dem något så att barnen skulle förstå vad vi var ute efter.

Det var lagom att intervjua sex förskollärare då vår tid till viss del var begränsad och för att vi skulle ha möjlighet att lyssna igenom det vi spelat in och sammanställa det. Vi valde också att dela upp intervjuerna och observationerna på grund av att vår tid skulle räcka till. Det hade däremot varit önskvärt att vi kunde gjort intervjuerna och sammanställningarna ihop för att se om vi tolkar svaren på samma sätt.

Att använda sig av ljudupptagning tycker vi fungerade bra då kunde vi fokusera på respondenternas svar på ett bra sätt och kunde på så vis ställa relevanta följdfrågor och få fördjupade svar. Enligt Løkken och Søbstad (2013, s.115) så är ljudupptagning att föredra vid intervju därför att man som intervjuare kan fokusera på respondenten och man missar inga väsentliga svar. Vi valde också att anteckna en del med hjälp av stödord.

8. DIDAKTISKA KONSEKVENSER

Det sociokulturella perspektivet betonar förskollärarnas viktiga roll när det gäller att inspirera barn genom att skapa situationer som utmanar dem till lärande. Här är det av stor vikt att vara medforskare i barnens dagliga utevistelse på förskolan. Pedagoger behöver hjälpa till att skapa lärmiljöer tillsammans med barnen så att de känner att de är delaktiga i sin vardag på förskolan och att de blir lyssnade till. Utevistelse och utomhuspedagogik kan stärka barns identitet och självförtroende, under förutsättning att pedagogerna skapar en intressant miljö och erbjuder aktiviteter som väcker nyfikenhet och upptäckarglädje hos barnen. Aktiviteter som inte bygger på konkurrens eller prestation utan just nyfikenhet (Lundgård, Wickman och Wohlin 2004, s.

146). Utomhusvistelsen är lika viktig för lärande och utveckling som innemiljön är. Förskolans gårdar är ofta planerade utifrån kommunens riktlinjer och regler men vi behöver bli tydligare om våra och barnens önskemål och förtydliga syftet på ett bättre sätt. Miljön ska vara en förutsättning för barnens utveckling och lärande så den ska vara inspirerande och lockande. Pedagoger behöver ta sig tid att ta med barnen i planeringsarbetet om hur utemiljön ska se ut, barnen själva har många goda tankar och idéer.

Vi behöver skapa förutsättningar så att alla barn får samma möjligheter till utevistelse då det ser olika ut i våra verksamheter. Kompetensutbildning för alla pedagoger där man belyser vikten av att vistas ute så att alla känner sig bekväma i sitt arbete med barnen och vet syftet med att vara på gården. Studiebesök på andra förskolor för att få inspiration då man ofta blir "hemmablind" i sin egen verksamhet. Det krävs att man som pedagog vågar gå utanför sin bekvämlighetszon och våga prova nytt. Är man som pedagog engagerad och intresserad väcks även intresset hos barnen. Man kan börja litet och bygga på utefter intresse och växande kunskap.

Barnen behöver få möjlighet till daglig utevistelse på förskolan då många barn tillbringar en stor del av vardagen i verksamheten. Detta bland annat för sitt välmående och sin hälsa.

I våra verksamheter kan man med fördel använda sig av gruppintervjuer och observationer för att kritiskt granska sin verksamhet som förskollärare och lyfta utomhuspedagogiken för att få syn på vad som egentligen sker. Det kan användas i kvalitetsarbetet och dess betydelse för en god kvalitet i förskolan.

Alla verksamma pedagoger i förskolan behöver tänka på inställning och hur man pratar till varandra då detta speglar och överförs till barnen. Det är ofta man hör "vuxen-kommentarer" från barnen och där tror vi att vi pedagoger behöver tänka till och vara observanta. Pedagogerna anser att de är dåliga på att sätta ord på vad de gör tillsammans med barnen under deras utevistelse och det är något pedagogerna kan bli bättre på.

9. FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING

I vår undersökning har vi noterat att pedagogerna har ett varierande synsätt när det gäller utevistelse på förskolans gård. Samtidigt har samtliga pedagoger påtalat vikten för barnens hälsa och samspel att vistas utomhus. Med det som bakgrund anser vi att det hade varit önskvärt att satsa på utepedagoger i förskolan och ta reda på hur det hade påverkat barnen i framtiden.

Även undersöka hur förskollärarens eget intresse och erfarenhet av utomhuspedagogik kan påverka förskolans utevistelse.

En annan tanke som vi har funderat på är att ta reda på vårdnadshavarnas tankar och krav på att barnen ska vistas ute under vistelsetiden på förskolan. Här finns en del vårdnadshavare som kräver det och då önskar vi få reda på om vi går ut för deras skull eller om vi anpassar våra verksamheter endast utifrån barnen.

REFERENSER

Barr, Anette, Nettrup, Annica & Rosdahl, Anna (2011). *Naturförskola - lärande för hållbar utveckling*. Stockholm: Lärarförlaget.

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.

Dewey, John (2004). *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*. 4. Uppl., Stockholm: Natur och kultur.

Dewey, John (2005). *Individ, skola och samhälle. Utbildningsfilosofiska texter*. Stockholm: Natur och Kultur.

Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2012). *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse*. 4., [rev.] uppl. Stockholm: Liber.

Dysthe, Olga (red.) (2001). *Dialog, samspel og læring* :. Oslo: Abstrakt.

Ehrlin, Anna (2012). *Att lära av och med varandra: en etnografisk studie av musik i förskolan i en flerspråkig miljö*. Diss. Örebro: Örebro universitet, ss.76-78.

Ericsson, Gunilla. (2004). Uterummets betydelse för det egna växandet. I Wickman, Per-Olof., Lundegård, Iann., & Wohlin, Ammi. (2004). *Utomhusdidaktik*. (ss. 137-150). Lund: Studentlitteratur.

Ernst, Julie (2014). Preferences and Perceptions Regarding Outdoor Settings as Learning Environments. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*. 2(1). North American Association for Environmental Education. pp. (97-125).
ISSN: 2331-0464.

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

Ideland, Malin & Malmberg, Claes (2010). Plantskola för naturvetenskap och hållbar utveckling. I Riddersporre, Bim och Persson, Sven (Red.). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur, ss.139-155.

Klaar, Susanne. (2016). Ett mångfacetterat naturinnehåll och naturlärande i förskolan. I Thulin, S. (Red.). *Naturvetenskap i ett förskoleperspektiv*. Första upplagan Malmö: Gleerups Utbildning AB, ss. 49-65.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.

Körling, Anne-Marie (2012). *Nu ler Vygotskij: eleverna, undervisningen och Lgr 11*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Lantz, Annika. (2007). *Intervjumetodik*. 2. uppl., Lund: Studentlitteratur.

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

Lindahl, Marita (1998). *Lärande småbarn*. Lund: Studentlitteratur.

Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof & Wohlin, Ammi (red.) (2004). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Läroplan för förskolan Lpfö 98: Ny, rev.utg. (2016). Stockholm: Skolverket.

Löfdahl, Annica (2014). God forskningsed - regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber, ss. 32-43.

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

Løkken, Gunvor & Søbstad, Frode (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. 4. utg. Oslo: Universitetsforl.

McClintic, Sandra, Petty, Karen (2015). Exploring Early Childhood Teachers' Beliefs and Practices about Preschool Outdoor Play: A Qualitative Study. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. Vol 36. Issue 1. pp. (24-43).

Mårtensson, Fredrika (2004). *Landskapet i leken: en studie av utomhuslek på förskolegården*. Diss. Alnarp: Sveriges lantbruksuniversitet, 2004. Tillgänglig på Internet: <http://epsilon.slu.se/a464.pdf>.

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>.

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

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2014). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. 2. uppl. Stockholm.

Rubinstein Reich, Lena & Wesén, Bodil (2011). *Observera mera!*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2018). *Remiss läroplan för förskolan*.

http://www.barnverket.se/wp-content/uploads/2017/12/Remiss_Laroplan_for_forskolan.pdf
[2018-06-29]

Sommer, Dion, Pramling Samuelsson, Ingrid & Hundeide, Karsten (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken bland plugghästar och fusklappar*. Enskede: TPB.

Sundgren, Gunnar. (2005). John Dewey – reformpedagog för vår tid? I Forssell, Anna (red.) *Boken om pedagogerna*. 5., [rev. och utök.] uppl. Stockholm: Liber, ss. 78-107.

Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. 2., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Szczepanski, Anders. (2004). Uterummet – ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof & Wohlin, Ammi (red.). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Szczepanski, Anders. (2007). Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I Dahlgren, Lars Owe (red.) *Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö*. Lund: Studentlitteratur, ss.9-37.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, Roger (2005). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Säljö, Roger (2013). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Söderström, Margareta, Boldemann, Cecilia & Sahlin, Ullrika 2013, Quality of outdoor environment influence children's health: A cross-sectional study of preschools' *Acta Paediatrica*, vol 102, no.1, pp. 83-91. DOI: 10.1111/apa.12047.

Söderström, Margareta. (2013). Små barn stressas av uteförskolor. *Lärarnas tidning*, 12 juni.

Thurén, Torsten (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. 2., [omarb.] uppl. Stockholm: Liber.

Trost, Jan (2012). *Enkätboken*. 4., uppdaterade och utök. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, Lev Semenovič (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Yildirim, Gunseli, Özyilmaz Akamca, Guzin (2017). The effect of outdoor learning. Activities on the Development of preschool Children. *South African Journal of education*. 37.2 (May 2017):10.

Änggård, Eva (2012). Att skapa platser i naturmiljöer: Om hur vardagliga praktiker i en I Ur och Skur- förskola bidrar till att ge platser identitet. *Nordisk barnehageforskning*, 5 (10), ss.1-16.

ISSN: 1890-9167.

Öhman, Margareta (2003). *Empati genom lek och språk*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

BILAGOR

Bilaga 1

Informationsbrev 26/2 2018

Till vårdnadshavare med barn på XX förskola/ XX förskola.

Vi heter Kristina Ahlgren-Wallin och Frida Allhage och studerar till förskollärare vid Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT.

Under sista terminen ska vi studenter genomföra ett examensarbete där ett valt område skall undersökas. Vi har valt att fokusera på: Utevistelsen i förskolan. Vi kommer att observera pedagoger och barn samt göra intervjuer.

Det är viktigt att ni som vårdnadshavare vet att vi i vår undersökning utgår ifrån de forskningsetiska principerna, vilka innebär att: Alla uppgifter i undersökningen kommer att behandlas med största varsamhet, så att inga obehöriga kan ta del av dem. De uppgifter som framkommit i undersökningen används enbart för denna undersöknings syfte. Alla uppgifter kring deltagarna i undersökningen kommer att vara konfidentiella. Fiktiva namn på barn/elever, pedagoger och förskola används så att allas identiteter skyddas. Undersökningen är frivillig och det går när som helst att avbryta deltagandet.

För att kunna genomföra undersökningen behövs vårdnadshavares samtycke. Vi ber er därför fylla i blanketten som följer med denna information och därefter lämna till någon av pedagogerna på förskolan. Vi hoppas på ert samtycke och önskar svar senast fredag 2/3 2018.

Om ni har frågor och funderingar kring undersökningen kan ni nå oss på mobilnummer: XXXX-XXXXXX (Kristina) eller XXXX-XXXXXX (Frida).

Med vänliga hälsningar
Kristina Ahlgren-Wallin och Frida Allhage.

Bilaga 2

Samtyckesblankett till 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:

Bilaga 3

Intervjufrågor till förskollärare

1. Berätta vad barnen gör när de leker ute på förskolans gård?
2. Hur ser du på barnens möjlighet till lärande ute på gården?
3. Anser du att det finns särskilda utvecklingsområden som gynnas i barns utveckling och lärande under utevistelsen?
4. Vad innebär utomhuspedagogik för dig?
5. Berätta om planerade aktiviteter ni har ute på gården?
6. Vad kan era planerade aktiviteter innehålla?
7. Vem/vilka är det som planerar aktiviteterna och på vilket sätt?
8. Berätta om barnens möjligheter att påverka hur utomhusmiljön ska utformas på förskolans gård?
9. Vad är ert syfte med att barnen ska vistas utomhus?
10. Finns det en medveten tanke om när på dagen utevistelsen är förlagd?

Intervjufrågor till barnen

1. Berätta vad ni leker när ni är ute på gården?
2. Vad tycker ni att ni lär er när ni är ute på gården?
3. Vilka planerade aktiviteter brukar ni ha ute på gården?
4. Får ni vara med och bestämma vilka aktiviteter ni ska göra ute tillsammans?
Om ja, på vilket sätt? Om nej, varför inte?
5. Får ni vara med och bestämma hur er miljö ska se ut på gården, vilka saker och vilka lekmaterial som skall finnas?
Om ja, på vilket sätt? Om nej, varför inte?
6. Varför tror ni att ni behöver gå ut och leka utomhus?



HÖGSKOLAN I BORÅS

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