

UTEMILJÖN SOM LÄRMILJÖ

– FÖRUTSÄTTNINGAR OCH NYTTJANDE

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Emelie Callenberg Danyal
Rebecka Fahström Östvang

2023-FÖRSK-G58



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket

Svensk titel: Utemiljön som lärmiljö - Förutsättningar och nyttjande

Engelsk titel: The outdoor environment as a learning environment - Requirements and use

Utgivningsår: 2023

Författare: Emelie Callenberg Danyal, Rebecka Fahlström Östvang

Handledare: Sandra Hillén

Examinator: Dennis Beach

Nyckelord: utemiljö, erbjudande, affordance, lärmiljö, utomhuslärande, årstider

Sammanfattning

Utevistelsen är högt värderad i Sverige och den svenska förskolan. I förskolans uppdrag ingår att det ska erbjudas miljöer som främjar utveckling och lärande. I studien beskrivs miljöer som, med pedagogers inblandning, syftar till att främja lek och lärande med begreppet lärmiljöer. Studiens intresse grundas i hur utevistelsen goda fördelar möter förutsättningarna i utformandet av utemiljön som lärmiljö.

Syftet med studien är att undersöka hur förskolorna arbetar i, och med, sina utemiljöer.

- Hur beskriver förskollärarna en bra utemiljö?
- Hur beskriver förskollärarna utemiljöernas förutsättningar?
- Hur beskriver förskollärarna nyttjandet av utemiljöerna?

Studien har genomförts utifrån en kvalitativ metod där vi har intervjuat förskollärare för att få bredare kunskap om deras upplevelse av arbetet med utemiljön som lärmiljö och dess erbjudande till barnen.

Resultatet visar på vikten av utemiljöns erbjudanden till barnen och hur dessa erbjudanden kan påverkas av årstider och planeringstid. Respondenterna ger uppslag för olika strategier och arbetssätt att använda i utemiljön för att skapa ett brett utbud och förändring i både lärmiljö och vidare undervisningsmiljö. Resultatet går även in på pedagogernas förhållningssätt i utemiljön, där betydande aspekter som tillåtande, närvarande och utmanande pedagoger berörs.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING	1
2 SYFTE	1
2.1 Begreppsförklaring	2
3 BAKGRUND	2
3.1 Tidigare forskning	2
3.1.1 Utemiljön som lärmiljö	2
3.2 Teoretisk utgångspunkt	4
3.2.1 Affordans som koncept	4
4 METOD	5
4.1 Forskningsetiska principer	6
4.2 Urval	6
4.3 Genomförande	7
4.4 Analys	7
4.5 Reliabilitet och validitet	8
5 RESULTAT	8
5.1 Förskolläraernas beskrivning av en bra utemiljö	8
5.2 Förutsättningar	9
5.2.1 Pedagogernas förutsättningar	9
5.2.2 Barnens förutsättningar	13
5.3 Nyttjandet av utemiljön	14
5.3.1 Lärmiljö	14
5.3.2 Undervisningsmiljö	18
5.3.3 Barnens delaktighet och inflytande	21
5.3.4 Summering	22
6 DISKUSSION	22
6.1 Resultatdiskussion	22
6.1.1 Förutsättningar	22
6.1.2 Utemiljön	24
6.2 Metoddiskussion	26
7 DIDAKTISKA KONSEKVENSER	27
8 REFERENSER	29
BILAGOR	31

1 INLEDNING

Barnens lärande och kvaliteten på deras aktiviteter påverkas av lärmiljöns utformning. Förutom att miljön kan främja exempelvis barnens välbefinnande och kreativitet kan den även ha en avgörande roll för pedagogernas möjlighet att ha översyn över barnen och ge dem stöttning vid behov (Pihlgren, s. 173). Inom förskolans uppdrag ingår att erbjuda inbjudande och tillgängliga miljöer som främjar barnens lek, rörelse, omsorg, utveckling och lärande (Skolverket 2018, s.15). Vidare är det förskollärares ansvar att leda och utveckla det pedagogiska innehållet och de miljöer som ska främja utveckling och lärande. Läroplanen (2018, s.19) skriver att miljöerna ska inspirera, utmana och upprätthålla barnens intresse. Dessa miljöer inkluderar både den fysiska miljön och den sociala miljön, således kan förskolläraren påverka innehållet i lärandemiljön dels utifrån den fysiska utformningen, dels utifrån det förhållningssätt som används.

Moser och T.Martinsen (2010, ss. 458 - 459) skriver att det finns ett ökat intresse kring utformningen av den fysiska miljön relaterad till barns lärande och utveckling. Oavsett bakgrund och teoretiska perspektiv är forskningen enig om att miljön som lärandekontext har en avgörande roll för barnens fysiska och psykosociala utveckling och lärande (ibid). Samtidigt beskrivs Skandinavien och däribland Sverige som framstående inom utomhuspraktiken i förskolan (Larrea, Muela, Miranda & Barandiaran 2019). Skolverket (2022) omnämner det som allmänt känt bland förskollärare hur utevistelsen främjar barnens lek, lärande och utveckling. Vår kultur av friluftsliv och allemansrätt hjälper till att vidhålla det starka förtroendet för utevistelsens goda fördelar. Det tyder samtidigt på att samhälleliga förändringar påverkat förutsättning och intresse för nyttjandet av utomhusmiljön som en resurs i utbildningen (Skolverket.se 2022).

Vid genomförandet av en kunskapsöversikt sammanställde vi forskning gällande förskolors utomhuspraktik. Ett kriterium var att forskningen skulle vara från de senaste tio åren. Trots systematiska sökningar på både Primo och Eric, fann vi det svårt att hitta forskning som speglade den svenska förskolans praktik gällande lärande inom förskolans egna utemiljö. Av den anledningen väcktes vårt intresse av förskolans utomhuspraktik.

2 SYFTE

Upplevelsen är att den svenska förskolan spenderar väldigt mycket av sin tid utomhus, men vi menar att utomhusvistelsen i sig inte per automatik är kopplat till pedagogisk kvalitet. Det uppdrag som förskolan och förskolläraren har inbegriper just det pedagogiska innehållet för att verksamhetens miljöer ska främja utveckling och lärande. Vi menar att dessa riskerar att hamna i skymundan av det starka förtroendet som finns för utevistelsen i stort och av vårt bästa vetande saknas aktuell och praktisknära forskning kring den svenska förskolans utemiljö.

Syftet med studien är att undersöka hur förskolorna arbetar i, och med, sina utemiljöer.

- Hur beskriver förskollärarna en bra utemiljö?
- Hur beskriver förskollärarna utemiljöernas förutsättningar?
- Hur beskriver förskollärarna nyttjandet av utemiljöerna?

2.1 Begreppsförklaring

Utemiljö: Vi syftar till miljön inom förskolans gård i denna studie.

Lärmiljö: Lärmiljön refereras till som den miljö som pedagogerna, mer eller mindre medvetet, utformar. Den innefattar både de fysiska och sociala aspekterna av den miljö som barnen vistas och leker i.

Affordans: Kommer av det engelska ordet affordance. Affordans kan enklast förstås som erbjudande. Vilken affordans en miljö eller ett föremål har beror på vad den erbjuder människor och deras handlingar.

Fri lek: Kan även förklaras som barnens mer *självständiga lek*.

Variation: Är ett begrepp som används flitigt av både forskning och respondenter. Ibland syftas det till variation som i brett utbud och ibland som i förändring i miljön. I våra resonemang försöker vi i stället dela upp efter begreppen *brett utbud* eller *förändring*.

3 BAKGRUND

3.1 Tidigare forskning

Nedan beskrivs forskning kring utemiljön på förskolor. De studier vi tar upp nedan behandlar förskollärares upplevelse kring utemiljön som lärmiljö, förekomsten av fri lek och önskvärda attribut för en utemiljö som främjar deltagande och lek.

3.1.1 Utemiljön som lärmiljö

Szczepanski (2013, s.9) summerar lärares uppfattning kring erbjudande och möjligheter med utomhuslärande. Vidare sammanfattas detta i fyra perspektiv av utomhuslärande, nämligen rumsperspektivet, kunskapsperspektivet, miljöperspektivet samt tidsperspektivet. Rumsperspektivet behandlar ytorna och den rumsliga mångfalden utomhus kan erbjuda (ibid, s.13). Även växelverkan mellan miljöer diskuteras som hur inomhus och utomhus kan komplettera varandra (ibid, s.11). Kunskapsperspektivet behandlar möjligheten att förena teori och praktik och det kroppsliga och sinnliga lärandet som ges möjlighet till utomhus. Så även mötet med naturfenomen. Miljöperspektivet kretsar kring olika typer av miljöarbete och förhandsmötet med ekologisk hållbarhet. Tidsperspektivet behandlar en friare disponering av tid (ibid, s.13). Flera studier visar att även fast lärare anser att utomhuslärande är viktigt så används utemiljön sällan i deras dagliga undervisning (Tuuling Öun & Ugaste 2019; McClintic & Petty 2015). Lärarna i Tuuling Öun och Ugastes studie (2019, s.368) beskriver begränsningar av väderförhållanden, då framför allt snön, och knappa naturomgivningar samt bristande kompetens och planeringstid. Forskarna anser att utomhuslärande bör uppmärksammas mer i lärarutbildningen samt i läroplanen för att främja den dagliga och mångsidiga användningen av utomhuslärandet i förskolor. McClintic och Petty (2015, s.39) menar att lärarnas uppfattning är att deras främsta uppgift utomhus är att övervaka barnens lek. Lärarna anser vidare att rollen som övervakare tillsammans med ett begränsat fysiskt utrymme utgjorde hinder för deras planering, förberedelse och implementering av undervisning i utemiljön. Ytterligare utmaningar som togs upp är väderförhållanden, vårdnadshavare, brist på material och lärares ork (ibid, s.37).

Forskning har visat på att *fri lek* är den vanligaste förekommande aktiviteten i svenska förskolor. Undersökningen mätte även barnens engagemang i förskolans olika aktiviteter och miljöer eftersom graden av engagemang är relevant för lärandet. Resultatet visade att barnens engagemang var något lägre i utomhusmiljön. Möjliga orsaker till detta lägre engagemang

förklarades av att forskarna oftare ansåg barnen sysslolösa i utomhusmiljön samt att leken ute var mer funktionell och erbjöd mindre omfattning av bygg och konstruktion (Åström, Björck-Åkesson, Sjöman & Granlund 2020, ss. 195 - 196). Forskarna ansåg att vidare studier behövs kring hur lärare bäst kan främja barns engagemang i *fri lek-installationer* både inomhus och utomhus och hur lärare kan använda den fria lekens affordans och barnens samspel för att vidare kunna utveckla en sammanhängande helhet av lek och lärande i förskolan (Åström et al. 2020, s.198). Holla Sivertsen och Moe (2021, s.865) visade att barnens egen upplevelse av delaktighet är högre i förskolans utemiljö snarare än inomhus. Forskarnas menar att en säker utemiljö som tillåter barnens fria lek således är viktig för barnens upplevelse av delaktighet vilket i sin tur gynnar deras välbefinnande.

Lerstrup och Konijnendijk van den Bosch (2017, s. 58) studie visar på hur affordanskonceptet är värdefullt i förhållande till att utveckla förskolans utomhusmiljö. De beskriver att en svårighet med den fysiska miljön är att den ska passa många individers förmågor och intressen för att således vara tillgänglig för *alla*. Att arbeta för hög affordans är ett sätt att erbjuda detta och studien menar att viktiga faktorer för den fysiska miljön är variation, storlek och förändring. Forskarna understryker vikten av en tillåtande social miljö med tid för upptäckande och utforskande och att introduktion kan behövas för att individen ska se *meningserbjudandet* i miljöns funktioner (Ibid, s.59).

Moser och T.Martinsen (2010, ss. 469 - 470) visar ett stort förtroende för utevistelsen och dess betydelse för barns utveckling och lärande. De menar att den pedagogiska kvaliteten på tiden utomhus i förskolan i sin tur påverkas av gårdens storlek, utbud och lämplighet såväl som hur installationer, utrustning och lekzoner är tillgängliga och uppfyller sina syften. Forskarna berättar om norska förskolors signifikanta tid utomhus, sommartid 70 % och vintertid 30%. Efter kartläggning av norska gårdarnas storlekar och materialutbud diskuterar forskarna hur skillnaderna mellan gårdarna kan utgöra skillnad för barns delaktighet i lek. Forskarna syftar till att en större variation i utrymme, material och leksaker är en mer stimulerande och tilltalande miljö för barnens självständiga aktiviteter och lek. Samtidigt som en miljö som inte är tillräckligt rik kan innebära att vissa barn utesluts från meningsfulla utomhusaktiviteter (ibid). Larrea et al (2019, s.187) belyser också vikten av att utemiljöer har bred variation av affordans och att gårdens räckvidd av resurser således försäkrar att lek och utforskande är möjligt. Genom bred affordans möjliggörs barnens engagemang i leken samt delaktighet som kan främja utveckling och lärande. Dessa *barnvänliga* miljöer karaktäriseras av att barnen kan utforska fritt, testa nya saker samt ta sig an utmaningar och ta risker. Forskningen ger stöd för affordanskonceptet och hur det ökar vår förståelse för barnens sociala lek (ibid). Ju högre affordans förskolans utemiljö har desto mer förekommer social lek av högre kvalitet. Forskarna understryker också hur affordans är användbart för att utvärdera utemiljöns kvalitet och huruvida barnen erbjuds *barnvänliga* miljöer med varierande möjligheter för självständig rörelse, lek och social lek och nära kontakt med naturen (ibid, s.191). Muela Larrea, Miranda och Barandiaran (2019, s.386) ser utomhusmiljön som en vägvisare i förskolan då den kan erbjuda lek, lärande och utveckling i en helhet, men anser att dessa miljöer behöver uppmärksammas mer. Studien utvärderade utemiljön före och efter ett förändringsarbete som gemensamt utfördes av lärare, barn och vårdnadshavare. Efter förändringsarbetet observerades utomhusmiljöer som i större utsträckning uppmuntrar till nyfikenhet och utforskande för *både* flickor och pojkar, där både fantasi och förmågor kan stimuleras. Arbetet med den fysiska miljön underlättade barnens kontakt med miljön, såväl som med varandra, lärare och vårdnadshavare. Forskningen menar att utemiljön stärks av differentierade ytor såväl som naturmaterial för att föra barnen i närmare kontakt med naturen (Ibid, s. 393).

3.2 Teoretisk utgångspunkt

I den forskning vi har presenterat är affordanskonceptet återkommande. Flera studier styrker affordansens innebörd för utvecklandet av förskolors utemiljöer (Holla Sivertsen & Moe 2021, Larrea et al. 2019, Lerstrup & Konijnendijk van den Bosch 2017). Larrea et al (2019, s.192) menar att affordanskonceptet är en bra och enkel teoretisk ram att använda för att förbättra förskolans utemiljöer. Därav kommer vi använda just affordanskonceptet som teoretisk utgångspunkt för vår studie.

3.2.1 Affordans som koncept

Det engelska begreppet *affordance* presenterades inom teoretiska sammanhang av James Gibson (Harvard & Jensen 2009, s.26). Gibson var en perceptionspsykolog vars teori i grunden ville förklara hur organismer lär känna världen (Gordon 2004, s.147). Han menade att för att förstå ett djurs perceptuella system så behöver även miljön som systemen utvecklats i betraktas eftersom det är två interagerande system (Gordon 2004, s.149). Det var i Gibson senare skrifter under 70-talet som begreppet *affordance* blev aktuellt och teorin ger stor betydelse för relationen mellan betraktaren och miljön (Gordon 2004, s.154). Gibson förklarar termen vidare med att lista olika erbjudanden som kan synliggöras för människor, som att föremål kan vara greppbara eller kastbara, ytor kan man stå på, sitta på eller få stöd av. Föremål kan erbjuda flera saker så som ett äpple som går att äta, greppa eller kasta (Ibid). Gordon (2004, s.162) beskriver affordansteorins viktigaste grundregel med att det alltid är en relation mellan organismen och dess miljö. Affordans har tagits vidare i forskning åt olika riktningar och har nuförtiden många användningsområden inom spridda ämnen.

Eleanor J.Gibson var en framstående experimentell psykolog och granskade affordans ur ett utvecklingsperspektiv (Gordon 2004, s.171). Affordanskonceptet beskrivs som en grund för hennes ekologiska förhållningssätt till perception. Affordansen är hur betraktaren och miljön kompletterar varandra. Affordanser är egenskaper hos miljön eftersom de är relaterade till individens förmåga att använda dem. Vad miljön erbjuder kan vara av fysisk och social karaktär (J.Gibson & D.Pick 2000, s. 15). Att utforska affordans är att uppfatta miljöegenskaper som erbjuder möjlighet till handling och finns i den omgivning som finns tillgänglig för individen. Affordans som objektiv egenskap existerar oavsett om den uppfattas eller förverkligas av individen. Tillgängligheten varierar med individ och utveckling, den kan även variera med habitat då erfarenheter kan bero på exempelvis klimat och kulturer. I grunden kräver förverkligandet av en affordans att individ och miljö anpassas för varandra. Förmågorna kan bero av fysiska och kognitiva förmågor och förverkligandet av affordans bidrar vidare med ny information som kan guida individen till nya handlingar. Detta resulterar i en kontinuerlig uppfattning-handling-cykel (ibid, s.16). J.Gibson och D.Pick (2000, ss. 16 - 17) framhåller att affordans speglar en passform mellan miljöegenskap och möjlighet till handling. Passformen måste dock inte innebära att inläringen av affordans för den del är enkel eller går per automatik. Vissa affordanser kan vara lätta att lära sig och andra kan kräva utforskning, övning och tid.

När affordans används kopplat till barns lek- och lärmiljöer kan det även diskuteras utifrån begrepp som *handlingserbjudande*, *miljöerbjudande*, *samspejsmöjligheter* eller *meningserbjudande*. Innebörden av begreppen är fortsatt att erbjudandet beror på individen, hur denne uppfattar situationen, väljer att agera och vidare vilka möjligheter som kvarstår eller dyker upp efter agerandet (Harvard & Jensen 2009 s. 26). Larrea et al (2019, s.187) beskriver Gibsons affordans och kopplar det till förskolans utemiljö som: miljöns erbjudande och vad barnen tillgodogör sig av miljön vilket relaterar till deras behov, intressen, motivation

eller förmågor. Detta innebär således att det inte enbart varierar från barn till barn men även utifrån situation. Lerstrup & Konijnendijk van den Bosch (2017, s.58) nämner affordans som grund för utveckling av förskolans miljö och understryker att det ser till en helhet av individ, miljö och aktion. Som grund för vår studie kommer vi således se till dels den fysiska miljön dess bredd i utbud och möjlighet till variation. Dels kommer vi se närmare på hur barnen använder miljön, huruvida den planeras efter barnens intressen och hur pedagogerna deltar i utemiljön och dess aktiviteter.

4 METOD

I vår kvalitativa studie använde vi oss av enskilda intervjuer. Genom att använda sig av denna metod får informanterna större frihet att uttrycka sig. Forskaren kan anpassa varje intervju efter deltagaren och få denne att berätta om situationer och händelser i livet som kan vara svårt att få fram via ett strukturerat frågeformulär (Christoffersen & Johannessen 2016, s.84). En kvalitativ intervju kan vara olika strukturerad beroende på vad forskaren vill få fram. Vid så kallade öppna intervjuer är det vanligt med semistrukturerade eller delvis strukturerade intervjuer. Forskaren använder sig då av en intervjuguide som är uppbyggd av *inledning*, *faktafrågor*, *introduktionsfrågor*, *övergångsfrågor*, *nyckelfrågor* och avrundas med *avslutning* (Ibid, s.86).

Inledningen innebär att forskaren presenterar sig själv och studiens syfte. Här går forskaren även igenom de etiska principer som gäller och informantens rätt att avbryta intervjun när som. När detta har presenterats går intervjun över i *faktafrågor*. Här upprättar forskaren en relation med deltagaren genom att fråga enkla frågor med enkla svar. Här ska det inte ställas frågor som kan avskräcka informanten eller på något sätt provocera. Frågan kan exempelvis handla om vad informanten gillar att göra på fritiden. Nästa steg i intervjuguiden är *introduktionsfrågor*. Här introduceras de tema som intervjun ska handla om och forskaren vill få informanten att komma med egna synpunkter och erfarenheter kring temat. När detta är gjort är det dags att gå över till huvuddelen av intervjun och forskaren använder sig då av *övergångsfrågor* för en smidig övergång. Här försöker forskaren att gå in på mer personliga erfarenheter hos deltagaren. *Nyckelfrågorna* är kärnan i intervjuguiden och är huvuddelen av en kvalitativ intervju. Det är genom dessa frågor forskaren får fram den information som behövs för undersökningens syfte och problemställning. Saker som framkommer i svaren kan även kräva en fördjupning och det är denna del av intervjun som oftast tar längst tid. När forskaren känner sig färdig med intervjun är det dags att avrunda på ett passande sätt. Forskaren kan förbereda informanten på att intervjun snart är slut redan när det är ett par frågor kvar och sedan fråga om informanten har något eget att tillägga. Tid för avslutande kommentarer måste finnas och tid där informanten får möjlighet att komma med egna tankar och inlägg (Christoffersen & Johannessen 2016, s.87).

Det finns olika sätt att dokumentera en intervju men det vanligaste är via ljudinspelningar eller att föra anteckningar (Christoffersen & Johannessen 2016, s.92). Det effektivaste sättet är ljudinspelningar då det blir lättare att gå tillbaka i materialet och lyssna på vad som sagts. Att försöka komma ihåg intervjun är inte att rekommendera då det oftast glöms bort viktiga delar. Anteckningar kan vara att föredra ibland om det kanske inte går att spela in eller att tiden inte finns. Då är tiden direkt efter intervjun avgörande då forskaren har massor av intryck som bör skrivas ner (ibid, s.92).

Efter genomförd intervju ska hela materialet transkriberas. Antingen ska hela avsnittet skrivas ner eller alternativt meningar som är relevanta för att kunna citera ordagrant. Ljudfilerna ska

sedan märkas upp och sparas ner där obehöriga ej kan få tag i informationen. Ljudfilerna ska ändå gå att nå tills forskningen är avslutad ifall att de behöver lyssnas på igen för korrekta citat (Christoffersen & Johannessen 2016, s.93).

När intervjuerna är transkriberade ska texten analyseras och kodas. Det är nu forskaren ska försöka urskilja ett mönster i det insamlade materialet genom att exponera ett budskap eller en mening. Kvalitativa data talar inte för sig själv utan måste tolkas och det är via denna tolkning som syftet med undersökningen ska uppnås (Christoffersen & Johannessen 2016, s.106).

4.1 Forskningsetiska principer

Studien har genomförts utifrån Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer vilka är Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet samt Nyttjandekravet.

Vetenskapsrådet (2002, s.7) förklarar att *Informationskravet* innebär att forskaren ska upplysa deltagarna om villkoren som gäller för deras medverkan. Allt som kan tänkas påverka deltagarens villighet att medverka ska informeras. Det ska även upplysas om att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan när som. I vår studie gjordes detta genom att vi innan intervjuerna genomfördes mejlades ut syfte och informationsbrev till deltagarna. Vidare beskriver Vetenskapsrådet (2002, s.9) att *Samtyckeskravet* innebär att forskaren ska inhämta samtycke från samtliga deltagare. De som medverkar ska själva ha rätt att bestämma över sin medverkan. I undersökningar, såsom intervjuer där deltagarna har en aktiv insats, ska samtycke alltid inhämtas. Även detta mailades ut i förhand så deltagaren i lugn och ro kunde läsa igenom vad som gällde för att delta. Nästa princip som Vetenskapsrådet (2002, s.12) tar upp är *Konfidentialitetskravet* som handlar om att alla deltagare som deltar ska ges största möjliga konfidentialitet och att alla uppgifter ska hållas ifrån obehöriga. Enskilda människor i studien ska inte kunna identifieras av utomstående och det ska vara omöjligt för obehöriga att få tag i informationen. Detta har tagits i beaktning i vår studie genom att deltagarna har namngetts med nummer och vi har följt regler enligt GDPR. Det sista principen är *Nyttjandekravet* som handlar om att allt insamlat material enbart får användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet 2002, s.14). Material vi samlat in i vår studie kommer enbart användas i vår studie och sedan kommer det att arkiveras.

4.2 Urval

Kvalitativa metoder kännetecknas av att erhålla mycket information ifrån ett fåtal personer. En viktig del i en kvalitativ intervju blir därför att göra ett urval av relevanta respondenter för att få så adekvat information som möjligt (Christoffersen & Johannessen 2016, s.53). Vi valde i vår undersökning att intervjua fem förskollärare från tre olika förskolor. Från början önskade vi två representanter från vardera förskola men på en förskola var det bara en förskollärare som ställde upp. Samtliga förskolor är belägna i samma småstads-kommun och en av dem är en *Reggio Emilia*-inspirerad förskola. Vi valde att intervjua enbart förskollärare för att få en likartad population och för att vi ansåg att det är de som främst bör ha kunskaper om strategier och planeringen bakom lärmiljöerna. Genom att välja en målgrupp med liknande utbildning bidrog det även till att vi inte behövde lika många informanter för att undersökningen ändå skulle vara tillförlitlig (Christoffersen & Johannessen 2016, s.53). Se tabell 1 för en överblick av deltagare.

Tabell 1. *Bakgrund deltagare*

Överblick deltagare	Individ	Verksam	Utökat ansvar	Ålder barn	Tid ute/dag
Förskola 1	Deltagare 1	5 år	IKT	0-3 år	2-4 h +
	Deltagare 2	25 år	-	2-6 år	2-5 h
Förskola 2	Deltagare 3	9 år	inköp	3-6 år	4-6 h
	Deltagare 4	13 år	IT	1-3 år	1,5-3 h
Förskola 3 "Reggio"	Deltagare 5	16 år	Ute-ansvar	4 - 6 år	2 - 3,5h

4.3 Genomförande

Vi inledde studien med att diskutera kring förskolans utomhuspraktik och vilken inriktning som den tidigare kunskap och forskning lett till. När det tänkta syftet kring studien blev tydligare gjorde vi sedan en enklare sammanställning för tidigare forskning som kunde tänkas vara relevant för vår studie. Syftet tillsammans med sammanställningen använde vi sedan som stöd i den gemensamma formuleringen av intervjufrågor. Vi hade även vår teoretiska utgångspunkt som stöd då vi medvetet planerade frågor för att täcka in: fysisk miljö, social miljö, barnens intresse och handling. Till en början samlade vi många och mer specifika frågor som sedan begränsades och bearbetades för att passa den intervjuguide vår metod följde som var uppbyggd med *inledning, introduktionsfrågor, övergångsfrågor, nyckelfrågor* och avrundas med *avslutning* (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 85 - 87). När vi sammanställt frågorna mejlade vi fem olika förskolor via deras rektorer. I mejlet efterfrågade vi förskollärare som skulle kunna tänka sig delta i en intervju angående förskolans utemiljö. I mejlet beskrev vi vårt syfte med studien och lite kort om hur intervjun skulle gå till. De förskollärare som sedan tackade ja till att delta i vår studie fick ytterligare information och samtyckesblanketter skickade till sig. De deltagare som önskade fick även intervjufrågorna tilldelade på förhand då vi ansåg att de skulle kunna bidra till mer genomtänkta svar. Inför studien samlade vi således in ett godkännande för ljudinspelning enligt GDPR.

Vid intervjuerna deltog enbart en av oss på grund av geografisk placering. Intervjun startades i enlighet med intervjuguiden där studiens syfte återigen presenterades och samtyckesblankett skrevs under (Christoffersen & Johannessen 2016, s.86). Deltagaren fick även ta del av de forskningsetiska principerna som vår studie följer och att intervjun kommer att spelas in men att det går bra att avbryta sin medverkan när som under intervjuens gång. Se bilaga 1 för frågorna. Efter varje intervju fick deltagaren möjlighet att kommentera kring egna tillägg eller ställa frågor. Genom att spela in intervjun underlättade det inför kodningen och det minskade även eventuella feltolkningar i bearbetningen av materialet (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 92).

4.4 Analys

De inspelade intervjuerna transkriberades i sin helhet, därefter sorterades och kodades materialet i flera omgångar. Till en början sorterades svaren in utefter intervjufrågorna för en tydligare överblick av vad alla svarat. Därefter utgick vi från forskningsfrågorna, presenterade i syftet, för att underlätta arbetets röda tråd. Svaren sammanfattades och citat sorterades ut efter väsentliga teman. Dessa teman motiverades utifrån vår bakgrund och teori när vi dels

behandlade variation och utbud för den fysiska miljön. Dels såg till barnens intressen och handlingar samt pedagogernas deltagande och undervisningen. Kategoriseringen av dessa teman gav ett helhetsintryck av det insamlade materialet förankrat i det affordanskoncept presenterat i vår bakgrund. Vi kunde sedan se över om det fanns markörer som stack ut för specifika förskolor eller om det fanns likheter mellan förskolorna (Christoffersen & Johannessen 2015, s.115). När vi kategoriserat klart materialet och fått en tydlig överblick började vi sammanställa materialet i relation till vårt syfte med studien.

4.5 Reliabilitet och validitet

En huvudsaklig fråga i all forskning är hur tillförlitlig studien är och detta kan beskrivas med begreppen *reliabilitet* och *validitet* (Christoffersen & Johannessen 2012, ss. 21 - 22). Reliabilitet handlar om hur noggrann undersökningens data är och hur den används, samlas in och bearbetas. Det finns olika sätt att undersöka en datas reliabilitet men ett sätt är att genomföra forskningen vid två skilda tillfällen men av samma grupp. Blir resultatet ungefär detsamma tyder det på hög reliabilitet. Validitet handlar om hur väl data representerar fenomenet. Begreppet får inte uppfattas som något definitivt men är ett kvalitetskrav som ska strävas efter (ibid).

Vi har tagit hänsyn till *reliabilitet* och *validitet* i vår studie bland annat genom att spela in intervjuerna och sedan transkribera materialet direkt. Inspelningen av intervjuerna innebar att vi kunde återvända till intervjuerna i sin helhet vilket möjliggjorde en mer korrekt tolkning. Vi ansåg även detta extra viktigt då enbart en av oss deltog vid intervjuerna. Vi valde även att enbart intervjua förskollärare eftersom de har ett utökat ansvar för miljöns, utemiljön inkluderat, pedagogiska innehåll enligt läroplanen (Lpfö 18, s. 15). Vi styrker vår redovisning av resultatet med transparens där vi ger läsaren en god insyn i intervjuerna genom flertalet citat. Vi upplever även en igenkänning till deltagarnas citat vilket styrker en god representation av förskollärarnas upplevelse av utemiljön.

5 RESULTAT

Syftet med studien var att undersöka hur förskolorna arbetar i, och med, sina utemiljöer. Nedan presenteras det sammanställda resultatet av intervjuerna utifrån våra tre frågeställningar: Hur beskriver förskollärarna en bra utemiljö? Hur beskriver förskollärarna utemiljöernas förutsättningar? Hur beskriver förskollärarna nyttjandet av utemiljöerna? Under rubrikerna är det vidare fördelat utifrån aspekter av affordanskonceptet: Fysisk miljö i fråga om utbud och variation samt mer sociala aspekter ifråga om pedagogernas förhållningssätt och undervisning samt barnens intresse och användande.

5.1 Förskollärarnas beskrivning av en bra utemiljö

I förskollärarnas beskrivning av en bra utemiljö går det att urskilja att den ska vara inspirerande och erbjuda variation. Deltagare 2 uttrycker sig så här:

Det ska vara miljöer där barnen får inspirera, vara inspirerande. Och att dom kan ha olika saker att välja på, inte bara rörelse utan där man kan sitta och göra annat.

Flera nämner att utemiljön ska erbjuda olika typer av lek och upptäckande vilket deltagare 1 redogör för:

En utemiljö med natur, backar och kullar, stenar, buskar, träd... Någonstans barnen kan gömma sig, någonstans där de kan se ut över gården. Olika platser att leka på, olika som möjliggör olika typer av lek och upptäckande.

Deltagare 5 framställer att en god miljö ute ska vara en spegling av det som sker inne och bestå av olika zoner:

Att det finns likvärdighet. Att, det ska inte vara samma som inne, men det ska spegla... Så vi jobbar inne ska också synas ute tycker jag är en bra utemiljö. Och sen tycker jag att det ska finnas olika zoner. Att det ska vara en zon, kanske en trygg zon som är nära förskolan, men sen en zon med lite det här, lekplatsmaterial alltså sånt som finns... Men även att det ska finnas en liten vild zon, en fri zon där man kan jobba med trä och man kan flytta stenar och man kan vara i en bäck och att det finns olika så att nästan lite som en skogsmiljö också på gården. Det tycker jag alla förskolor borde ha.

När deltagare 4 uttalar sig om en bra utemiljö refereras det till en inspirerande och utmanande gård med närvarande pedagoger:

Ja, en inspirerande gård där barnen kan ta till sig utmaningar såsom lek och motoriskt. Att det finns liksom material ute... Skapande och det kanske finns böcker och så där. Och sen såklart att det ska finnas närvarande pedagoger som är delaktiga i barnens lek.

För deltagare 3 hamnar årstiderna och utbudet i fokus:

Det första jag tänkte på, det var väl att, det ska vara lika givande oavsett årstid. För det är väl där man kan tycka ibland att vissa gårdar som är jätteroliga på sommaren kanske inte finns lika mycket att göra på vintern. Så en gård där det liksom finns lika mycket att göra. Det tror jag har att göra med dels utbudet av materialet och vad som finns i, alltså den fysiska miljön, alltså byggnader, kojor. Eller man kan gå in kanske, i någon lekstuga, så det är nog det tror jag. För har man... Jag vet vissa förskolor har kanske en skol- alltså asfalt och så målat i och sådär och sånt syns ju inte på vintern. Och sen också aktiva pedagoger. Det är nog det.

Återkommande faktorer som nämns av flera deltagare är variationen och utbudet på gårdarna. Barnen ska erbjudas inspiration och utmanande lek där de får möjlighet till både rörelse och lugnare aktiviteter. Vikten av naturinslag på gården framhävs av flera respondenter. Även pedagogernas delaktighet och närvaro berörs som betydelsefullt.

5.2 Förutsättningar

Intervjuerna efterfrågade olika förutsättningar som upplevs av förskollärarna. Det kan vara faktorer av både positiv och negativ karaktär som kan utgöra förutsättningarna för pedagogernas arbete med, eller barnens lek i, utemiljöerna.

5.2.1 Pedagogernas förutsättningar

Deltagare 1 beskriver att utemiljöns utformning kan påverkas av faktorer som ekonomi och regler:

Utifrån barnens behov och intressen så gör vi det vi kan men det finns ju många begränsningar ekonomiskt och vad som är okej enligt regler. Som, vi har försökt att få igenom att sänka gungorna så pass mycket att barnen själva kan gå upp och gå ner och använda gungan.

Förskolläraren uttrycker även att det har tagit lång tid vid felanmälningar: *Och det har tagit nästan ett år att få dom sänkta. Av att felanmäla och skicka in och komma överens och så vidare.* Utöver dessa bestämmelser nämns även brandrisk, säkerhetsaspekter och hälsofarliga ämnen: *Ja , de behöver ett godkännande och då ska det vara enligt det här med brandrisk barnens säkerhet, sen övriga regler som jag inte har koll på...* Vidare diskuteras de ekonomiska faktorerna:

Nu är utematerial lite mer dyrt än annat men då är det oftast enkelt material det här basics som vi köper in spadar, cykeldelar, hinkar sånt liknande. Sen önskade vi mer naturmaterial och då frågade vi vad vi får ha enligt regler, frågar vi rektor och sen kollar vi runt i byn vem som har vad, som stubbar [...]

Förskolan har en budget varje år som fördelas ut per avdelning som i sin tur använder den för både utemiljö och innemiljö:

Precis vi får en budget till förskolan varje år. Den budgeten får vi fördela ut per avdelningar och förskola generellt. Sen har vi den överenskommelsen att varje avdelning sköter sin utemiljö och sin innemiljö.

Deltagare 1 uttrycker hur inköpen går att anpassa efter barnens ålder och behov, då de har en egen gård: *[...] vi har en egen avdelning. [...] men vi kan ju anpassa då utefter den åldern och göra inköp efter barnens behov.* Även deltagare 2 berör ekonomi som en påverkande faktor:

Ja det är ju pengar ofta om man vill ha något större som ställer till det med bord och så, med utfärg och lite dyrare grejer så att det blir ju... Det kan bromsa.

Förskolläraren vidrör också att material kan behöva plockas bort: *Ja inte allt, det måste godkännas. Dom kommer ju en gång per år och gör det. Då får man ju plocka bort om det är något som är olämpligt [...]* Deltagare 4 menar att ekonomin bromsar de större installationerna och att mindre material är lättare att förändra med:

Ja det kan man göra och då är det ju de här lite dom här smågrejjerna det är ju inte klätterställningar utan det kostar på alldeles för mycket, det är ju arbete kring det.

Förskolläraren förklarar det även så här:

Vi kan påverka genom att flytta ut och in material men större saker som... Det blir ju en alldeles för stor kostnad. Så att det har vi ju svårt... Men just det här staketet, det tog ju några år då.

Deltagare 5 gör också jämförelser mellan mindre och större förändringar. Där det kan vara fråga om inköp: *Är det såhär enklare saker [...]* Vi behöver måla om något, då är det ju bara

men köp in färg. Eller mer kretsas kring mandat:

På det lilla, av dom här enkla grejer, då har vi mandat att göra det. Jag har mandat på min gård. [...] Jag behöver inte gå via mitt arbetslag. Jag behöver inte gå och fråga chefen. Men är det stora saker så handlar det om säkerhet och sånt så då kan det va... Det är lite trögt. [...] Man måste fokusera på vissa grejjer och göra dom bra och sen nästa år då får man fokusera på något annat. Man kan inte ta allt.

Samma förskollärare diskuterar också tidsaspekten vid felanmälningar och större förändringar:

Jag felanmäler något, en stor grej... Det är ett hål i fotbollsplanen... Jag har felanmält det för 1.5 år sedan så nu har vi fem hål... Sånt... Där är det trögt. Ju högre upp du kommer desto trögare är det. Och ute blir ofta att folk kommer med en idé att "Det här borde du ha ute" men det är så stort för då ska man själv först bygga, du får inte bygga allt, då ska vi få nån annan... Vi ska få en idé, ritning, en offert, ett okej, det kan ta 3.5 år så att då är det liksom ingen som vet varför vi ville bygga det där när vi väl får det så.

I resultatet går det att urskilja hur förskollärarna upplever att väderförhållandena påverkar deras förutsättningar i utemiljön. Deltagare 2 framställer det följande:

Sen har det ju varit tung tid just nu med vinter och så men tanken är ju att vi ska få igång riktiga miljöer ute. Vi hade ju det innan vintern kom men det klart det förstörs ju så nu är det på uppbyggnad igen.

Deltagare 1 beskriver hur olika installationer är avstängda vissa delar av året:

Vi har olika typer av moment som är avstängda en del av året också. Som exempelvis lekstugan är inte öppen sen höst... Eller mellan sen höst och tidig vår just för att behålla lekstugan i gott skick så att den inte möglar. Så den kommer ju öppnas nu inom kort när det är vår.

Även deltagare 4 kommer in på väderförhållanden när förutsättningarna efterfrågas: *Jag tycker ändå att dom är goda. Men det är som sagt det här med årstiderna. Att den... Det ställer ju till det... När det blir kallt och det är mycket snö.* Deltagare 5 uttrycker hur årstiderna kan vara både positivt och negativt:

Årstiderna, det är ju både positivt och negativt. Man får ju ibland liksom trolle med sig själv i mitten av november när det är fruset, ingen snö... Men det gör ju också att barnen, det blir ju en variation.

Ytterligare en aspekt som går att urskilja är att tiden för planering utgör en förutsättning. Deltagare 2 förklarar det enligt följande:

Ja, tidsbristen är ju stor för man ska planera och då planerar man ju allting. Det blir ju så lite tid. Så ska man hinna planera miljöerna ute också. Så det är framförallt det som är bromskloss tycker jag. Material och så går ju att fixa hyfsat gratis om man ringer runt lite och så... Men återvinningsmaterial.

Förskolläraren syftar till behovet av planeringstid som följd av avsaknad av utepedagog: [...] *Eftersom att vi inte har någon utepedagog som så... Så blir det inte att... Nämen det krävs ju planeringstid.* Så här uttrycker deltagare 3 sina förutsättningar kring tid:

Men där har man ju jättegod förutsättningar att göra det. Det är nog bara tiden alltså, men jag tror att det handlar om prioriteringar också. Att alltså sitter man bara när man har... För det är ju oftast att man planerar inomhus och vad ska vi göra och, det här behöver vi jobba på, så har vi det här temat. Men jag tror att av ren reflex så blir det att man tänker mer inne. Så att, jag tror att, är man bara bättre på att sätta sin tid till att planera utomhus med, så har man ganska goda förutsättningar... Det tror jag.

Deltagare 4 kommer in på utmaningar med intresset hos kollegor och bristen på planeringstid: *Ja, att alla kanske inte är med eller intresserade och sen planeringstid som inte alltid finns.* Vidare utvecklar förskolläraren just kring avsaknaden av *gemensam* planeringstid mellan avdelningarna:

Sen har vi inte alltid kunnat planera med de andra avdelningarna. Vi är ju tre småbarnsavdelningar. Man vill ju gärna kunna sitta med dom och så, att här vill vi ha lite matematik eller här vill vi ha lite klätterutmaningar. Så att det vill vi ju ha men vi har inte kommit dit... Än.

Förutsättningarna kring det kollegiala samarbetet berörs av deltagare 1:

Här har vi väldigt goda möjligheter och särskilt i mitt arbetslag. Vi är på samma plan och vi kommer väl överens. [...] och vi är samspårade. Och är vi inte alla på samma spår så finns alltid möjligheten att hoppa på det och bjudas in så det är aldrig så att vi står [...]

Deltagare 2 vidrör hur förutsättningarna skapas av arbetslaget: *Det är ju vi som gör det, gör vi det inte så blir det ju inte av... Så att det har man ju alla möjliga förutsättningar.* Men kommer även in på samarbetsaspekten: *Ja, jag tycker att vi diskuterar så det ska gå mer framåt. Alla är med på det tåget tycker jag.* Deltagare 5 resonerar kring utmaningen med uppdelningen mellan utepedagogens planering och resterande arbetslag och kommer då även in på samarbetet:

Jo men det är ju jättebra! Det är som sagt bara... Sen är det svåra eller utmaningen att hitta den röda tråden då [...] Att barnen förstår att vi är ute och inne och gör samma projekt liksom, eller ett likvärdigt projekt. Men det finns ju allt. Det är ju bara och så jobbar vi ihop och stämmer av "Ja men nu gör ni det här i projektet inne hur kan jag göra det ute" eller vill jag göra något helt annat, men jag gillar att liksom spegla det. Då är barnen med och vi kan sitta med våra reflektioner... Det här gjorde vi inne.

Deltagare 3 belyser rektorns roll för förutsättningarna:

Alltså här har man jättebra förutsättningar att vara med och påverka. Vi har en väldigt, eller våran... Eller rektorn, hon är väldigt så... Att kör på det som ni tycker, bara prata ihop er... För vi får ju olika pottar varje år för att utveckla

miljöerna... Och just här har det varit utemiljön. Så då har vi suttit i lite grupper och kollat och beställt in saker och pratat om hur vi kan göra det. För henne är det viktigt att det ska komma ifrån oss.

Sammanfattningsvis går att utläsa att pedagogernas förutsättningar kan bero på faktorer som ekonomi, regler, väderförhållanden, planeringstid och kollegialt samarbete. Även rektorns roll vidrörs som en betydande faktor.

5.2.2 Barnens förutsättningar

I deltagarnas svar kan även utläsas hur förskollärarna upplever att barnens förutsättningar till lek kan variera i utemiljön. I jämförelse mellan innemiljö och utemiljö kommer det fysiska utrymmet och toleransen av ljud på tal. Deltagare 3 belyser det:

Jag tror det gör det. Jag tror utomhus är det mer fritt än vad det är inne... Och det är ju ganska naturligt i och med man har inte den fysiska miljön riktigt inne till att kunna leka lekarna som dom vill leka ute. Men jag tror också att det är liksom lättare på något sätt att låta dom vara lite mer fria ute. Jag tror att inne vill man ha lite mer ordning och reda på grund av ljudmiljön. Så att jag tror att det är mycket på grund av den fysiska miljön tror jag att det skiljer sig lite. Känns som att det finns mer möjligheter ute.

Deltagare 4 är inne på samma spår:

Ja men det tycker jag att jag gör. Jag tycker ändå att barnen behöver komma ut och så dom... Alltså dom behöver ju röra på sig. Dom rör ju på sig på ett annat sätt när dom är ute. Och dom kan verkligen... Alltså det fysiska... Dom mår ju bra ut av det och även jag tänker ljudmässigt också... Så man kommer ut och det blir lite lugnare.

Deltagare 2 beskriver hur barnens självständighet i leken oftast är bättre utomhus:

Det är lättare att de leker mer fritt ute tycker jag [...] Dom behöver inte ha så mycket hjälp i leken ute som dom behöver inne. Av någon konstig anledning men så är det ju...

Förskolläraren berör även de olika fysiska förutsättningarna för barnen där det finns både möjligheter:

Dom får ju inte röra sig, springa, och röra sig så mycket som dom gör ute inne. Och begränsningar: Dom kan ju inte göra allt ute med vantar heller till exempel som man kan göra inne så det klart det skiljer. Förutsättningarna blir ju annorlunda.

Deltagare 4 uttrycker sig också kring de fysiska begränsningarna med vantar:

Nu när man kommer till den här tiden på året... Det är mycket lättare. Innan är det ju dom här vantarna, man kan inte måla [...] Det går inte! Och dom har svårt att luffsa i snön.

Samma förskollärare beskriver begränsade förutsättningar för barnen genom dels pedagogers inställning, dels barnens vana hemifrån:

Här skulle jag vilja säga att alla pedagoger vill inte vara ute och då väljer dom att vara inne med barnen. Vilket jag kan tycka är tråkigt för det är ju för barnen vi är här för. [...] de yngsta barnen som alltså, dom kommer hemifrån. Och då har dom inte varit ute... Dom har inte den vanan inne från början. Och det är tufft för dom när de börjar här, att dom helt plötsligt ska vara ute och kanske inte går ordentligt och ska kravla sig fram...

Deltagare 5 skildrar även en observation kring hur ett barn kan uppfattas olika beroende på om barnet vistas inomhus eller utomhus. Detta på grund av att utevistelsen erbjuder en större frihet att växla mellan platser:

Sen är det väl kanske på något sätt mer tillåtet ute att växla mellan aktiviteter. [...] Men att om man börjar en lek i skogen och sen fortsätter den i sandbyggen, det stör ju inte för att sandlådan är ju så pass stor, skogen är också stor. Så vi har ibland väldigt olika syn på barnen när vi pratar om barnen inför samtal [...] så det är väldigt spännande. [...] så många barn som har lite svårare inne klarar sig lite bättre ute på något sätt.

Sammantaget beskrivs förutsättningar för barnens lek bero av det fysiska utrymmet som utemiljön erbjuder. Förskollärarna skildrar hur utomhus är mer tillåtande för rörelse, ljud och växlande mellan olika miljöer. Även här visar vårt resultat på utmaningar kring väderförhållanden samt pedagogernas inställning och barnens erfarenheter hemifrån.

5.3 Nyttjandet av utemiljön

Under nyttjandet av utemiljön har vi kategoriserat förskollärarnas beskrivningar efter *lärmiljöer*, *undervisningsmiljöer* och *barnens delaktighet och inflytande*. Under rubriken *lärmiljöer* kommer vi beskriva pedagogernas arbete med utemiljön och dess utbud samt barnens användande av utemiljön. Rubriken *undervisningsmiljö* kommer mer in på förskolornas erbjudande av spontan och planerad undervisning i utemiljön. Barnens delaktighet och inflytande rör på vilket sätt barnen ges möjlighet till att delta i utformningen av utemiljön. De tre rubrikerna sammanfattas till sist under *Summering*.

5.3.1 Lärmiljö

Deltagare 1 visar uppskattning för gårdens naturliga erbjudande: *Vi har en ganska rik gård med buskar , saker som går att klättra på och backar och kullar... Perfekt.* Samma förskollärare fortsätter skildra hur utevistelsen ofta kretsar kring motorisk utveckling: *Just den motoriska utvecklingen är jätteviktig och så nyttig.* Gungan framställs som en betydande installation:

Vi ser ett jätteintresse hos barnen när gungorna, när det blev en remgunga som barnen lätt kan sätta rumpan på eller hänga med magen på så att vi kommer önska en till om det är möjligt.

Vidare resonerar deltagaren om kroppsligt lärande kring gungans potentiella erbjudande:

Vart har dom sin kropp? Det är ju som här med gungan exempelvis att kunna hänga på den, hur långt ner är det till marken då? Att ta fart, hur använder man sin kropp för att ta fart?

Pedagogernas arbete med utemiljön beskrivs genom ommöblering och förändring av befintliga installationer, av deltagare 1:

Man flyttar saker ute på gården också tycker... Vill barnen ha kabeltrumman, vad ska vi... Vad är det här? Vad gör man här? Och då kan vi skapa någonting på kabeltrumman som en ny lek miljö... En bilbana eller en koja beroende på vad deras intresse ligger och vad vi får för svar av dom.

En annan förändring som behandlas, av samma förskollärare, är att avdelningarna ibland besöker varandras gårdar: *Vi besöker varandra såklart, det har barnen jättemycket glädje och nytta av.* Deltagare 1 redogör även för hur material kan tillföras inifrån: *Vi använder till exempel färg utomhus ibland. Vi använder kitor. Vattenlek exempelvis tar med en balja ut för att leka vattenlekar ute.*

Deltagare 2 beskriver att arbetet med utemiljön speglar verksamheten, och utbudet, inne:

Det är ju det att vi försöker få alla miljöer ute som vi jobbar med inne och där är ju en massa i läroplanen som vi jobbar med. Vi har en språkmiljö och mattemiljö, hemvrå...

Vidare belyser samma förskollärare att ute- och innemiljö erbjuder olika möjligheter:

Alla saker kan man ju inte... Göra inne som man kan göra ute heller. Till exempel att man går till skogen...Det klart vi kan ta in skogen, för det är ju åt det hållet också. Men det är roligare att uppleva det i verkligheten ute.

Byggmiljön är en installation i utemiljön som deltagare 2 lyfter i intervjun: *Vi gjorde en bygg. Det har ju blivit jättebra. Så den har ju stått sig hela vintern och de har haft jätteroligt med det.* Förskolan har även en hemmiljö som också tas upp:

Och så även den här hemmiljön med grytor och så... Det är alltid ute nu. Så där kan dom ju alltid gå. Det är ju bara material man tillför hela tiden som dom kan leka med.

Förskolläraren berör även förhållningssättet och beskriver pedagogens närvaro och placering: *Vi är med också, jag tycker det. [...] Man sitter ju där vid hemmet och pratar med dom och vid byggen alltså...* Deltagaren kommer även in på hur pedagogerna kan utmana barnen: *Sen kan man ju utmana dom givetvis [...] det är ju dit man vill komma.*

Deltagare 3 beskriver en strategi för utformandet kring utemiljön som bygger på årstider: *Men det är nog det som vi jobbat med här nu. [...] vi kom på att vi ville kunna erbjuda en miljö som är lika givande året om oavsett väder.* Samma förskollärare anser att deras koncept att rotera gårdar är bra:

Vi har ju tre gårdar egentligen som vi roterar mellan avdelningarna. Det är ingen som har liksom: "Det här är våran gård, det här är eran" Utan på

förmiddagen så är vi på en gård och på eftermiddagen är vi på en annan. Så vi flyttar ganska mycket och då hinner dom liksom aldrig tröttna på en gård eller på ett material för att vi byter hela tiden. Så att det tror jag också gör ganska stor skillnad. Sen att vi går iväg ibland också. Det känns som att dagarna, eller varje dag på veckan så är vi på olika ställen varenda gång som vi är ute. Det rullar ganska bra... Det tror jag är ett bra koncept... Faktiskt.

Materialutbudet beskriver deltagare 3 så här: *Vi har ju material som finns tillgängligt hela tiden. Sen har vi också material där det kanske krävs en vuxen som är med men att då har vi stationer istället.* Vidare resonerar förskolläraren kring hur materialet således kan hållas lite mer levande: *Och det är ju material som man kanske kan ta fram lite mer sällan för att hålla det lite levande.* Barnens lekar i utemiljön beskriver samma förskolläraren följande: *Dom gräver mycket, gör tunnlar och ja men fixar olika saker. [...] Det eller att cykla tycker dom är roligt med. Alltså just motoriken.* Även bygg och konstruktion är vanligt förekommande: *Alltså det känns som att det är bygg och konstruktion väldigt ofta.* Deltagare 3 berör omfattningen av den fria leken: *Sen är det ju när vi har våra stationer då blir det ju annat att men det känns ju som att det är lite mer sällan än den fria leken.* Rörande pedagogernas förhållningssätt beskriver deltagare 3 aktiva pedagoger och uppdelning: *Sen har vi jobbat mycket med att försöka vara aktiva ute också. Just med stationer och aktiviteter. Dela upp oss lite.* Förskolläraren återkommer till begreppet fri lek:

Man är liksom kvar lite i detta att utomhus är det paus eller så... Jag tror även vuxna gör det... Att men då är det fri lek. Så att det är väl någonting vi försöker jobba med också... Att försöka tänka, iallafall att vi kör undervisning ute. Och det kan ju bara vara att vi ska leka kurragömma eller dunken, eller vi ska träna på detta, eller vi har ju tagit med oss uppgifter ut ibland. Men som sagt jag tror det lever kvar lite sen innan.

Deltagare 4 uttrycker att de tar med sig material ut och således speglar arbetet inomhus:

Vi flyttar ju ut material. Det som vi jobbar med inne kan man ju ta med sig ut. Det gör vi emellanåt... Och då förändrar man ju på kort sikt så att säga.

Samma förskollärare beskriver att gården inte har så mycket fasta installationer och att de medvetet arbetat bort det så att gården upplevs större:

Vi har ju inte så mycket fast material på den gården som vi är på. Det är ju mycket... Vi har ju ändrat lite så den har blivit lite större. [...] Den lilla rutschkanan kom med in i vår lilla gård, så att den har vi ju efter några års arbete fått flyttat på.

Vidare talar deltagare 4 om innehållet på gården där det finns ett litet hus: *Vi har liksom ett litet hus där man kan leka affär eller leka att dom har familj och hem och sådär.* Förskolläraren beskriver också en plats för hinderbanor: *Sen tar vi ju fram lite motoriska hinderbanor som är på ett ställe.* Planer för framtida utveckling omnämns såhär: *Sen är väl tanken att vi ska göra om lite i förrådet, att man kan sitta och måla eller pärla om vädret inte är det bästa ute.* Barnens lek i utemiljön, enligt deltagare 4, handlar mycket om motorik:

Jo men det är ju mycket motorik. Dom går ju mycket och det är klättra och det är mycket balans... Sen är det ju bollar man kan ta fram. Rullar och...

Hinderbana brukar vi också plocka fram.

Även utforskande kring årstiderna utmaningen med utevistelsen i sig förekommer:

Sen är det ju lite nu med årstiderna att vi har ju liksom tittat på när det växlar. Vi tittar på isen och vad... Man tar ju med sig snö in och man målar på is... Bygger med snö och is... Så det är ju lite sånt. Sen är det ju att från det vi går ut till att vi går in det är ju liksom lärande. Får dom liksom lära sig att nu ska vi gå till lilla gården med de här småbarnen att... Dom ska ta sig hela vägen från den stora gården till den lilla gården liksom det är... Det är en utmaning i sig.

Förskolläraren beskriver hur utevistelsen består till stor del av fri lek: *Oftast får dom ju leka fritt barnen, men som jag sa dom får ju välja vad de vill leka med. Vad dom vill göra för någonting.* Deltagare 4 beskriver också vikten av att våga gå ut själv med barnen för att komma ut mer när vissa pedagoger stannar inne:

Jo det försöker vi göra. Och det tror jag är viktigt att man vågar ta den här gruppen och gå ut med. Att man vågar ta och vara själv också med barn. Och kunna vara ute med dom.

Deltagare 5 beskriver att tanken med deras utemiljö är att det ska finnas ett utbud av saker att göra:

Jag vill inte att man ska säga ut och spring , utan ut och lek. Det ska finnas lek och det ska finnas den fria leken men det ska också finnas ett riktat innehåll till dom som är intresserade.

Vidare berättar förskolläraren om hur den fria leken kan erbjudas parallellt med den mer riktade undervisningen som möjlighet:

[...] tisdagar och onsdagar är det lek och då har jag ställt fram olika material där dom får välja och sen tar vi in dom [...] sen berättar jag projektet och sen kanske de är åtta som vill vara med.

Fortsättningsvis beskrivs hur aktiviteten kan göras i mindre grupper under flera dagar och det understryks hur smågrupper är viktigt även ute. Deltagare 5 menar att miljön ska inspirera till lek: *Ja men att det finns olika. Och jag vill ju själv att man ska komma ut här och "Ååhh här vill jag leka, åhh här vill jag vara".* Förskolläraren fortsätter och berör den trygga zonen och erbjudande där:

[...] att det finns alltid lite smådjur på torget för dom barnen som är "ja men jag vill va närmare förskolan det känns tryggt" och vill ha koll och vet att dom ser oss och så.

Deltagaren kommer även in på miljöer som barnen inte leker i:

Det ska vara inspiration så att barnen vill leka och är det någon miljö som barnen inte leker i? Ja men fråga dom. Och så vet man ju då ja men jag vet att du ofta gillar att måla, vad skulle du vilja skapa nu?

Aktiviteterna i utemiljön beskriver deltagare 5 så här: *Som inne fast att vi får med hela kroppen.* Förskolläraren skildrar hur det finns mycket att påverkas av i närmiljön:

Och miljöerna ute, man blir ju påverkad av allting utanför, [...] Vi har ju haft en byggarbetsplats här [...] man kan ju ta med det. Och se i konstruktion och så. Vi hade lite bilder och blev inspirerade att bygga.

Vidare lyfter deltagaren olika typer av miljöer där barnen leker: *Men det är till exempel bygg och konstruktion, vi har skapande, projektarbete, snick, natur, skog och bäck.* Förskolläraren beskriver utforskande kring natur och miljö och möjligheter för våren: *Alltså nu på våren mycket smådjur, vi tog ut vårt webbägg, [...] Men mycket är ju riktat mot natur och miljö och sen får vi ju med allt annat också [...]* Vidare resoneras kring hur utemiljöns breda erbjudande kan vara både roligt och utmaning: *Och det är ju det som jag tycker är både det roliga och lite svåra är ju att det är så mycket ute. Inne kanske, då är du i byggen och då är du där.*

Förskolläraren (5) kommer även in på det gemensamma förhållningssätt som verksamheten har:

Vi har ett förhållningssätt som vi nyligen har reviderat och det är hur man leker i de olika miljöerna. Och då har vi ju skrivit vad vi tycker själva privat och sen har vi kopplat ett läroplansmål till det.

Följande beskriver ett exempel:

Fotbollsplanen, vi har ett där också... Det ska finnas liksom. Vad är det man gör på en fotbollsplan? Är det att brottas och slåss om bollen eller är det att lära sig spelregler, samspel, turtagning?

Flera förskollärarna skildrar hur barnens lek är bra i utemiljön. Deltagare 2 säger så här: *Jag tycker att dom leker väldigt bra. Det är nästan ingen som bara går runt och strövar.* Deltagare 5 belyser vikten av pedagogens roll i scenarion där barn inte leker: *Då kan man ju haffa dom. Det är också det här med att man har kollen... Vad skulle du vilja göra? Så kan man oftast få dom att hitta på något.*

5.3.2 Undervisningsmiljö

Deltagare 1 skildrar hur hennes upplevelse är att undervisning sker mest inomhus men att det periodvis sker utomhus:

Just nu sker det nog mer undervisning inne. Vi hade perioder när vi hade väldigt mycket sagoarbete ute på en picknickmatta. Det var väldigt mycket språkundervisning just den perioden ute då. Och det var ja nästan hela utevistelsen som var på den mattan med böcker, sagomaterial. Så vi hade planerat i förväg vilka vi skulle ta med ut och hur man skulle berätta. Så det var flera gånger vi fick ta dom här grejerna... Det är olika perioder men generellt sätt är det nog mer undervisning inne.

Avdelningen har ingen uttalad plan kring omfattningen av undervisning utomhus utan förskolläraren skildrar hur det sker efter barnens intressen och personaltäthet: *Det är öppet [...] efter barnens behov och dagar, personaltäthet och sen och om barnen har visat särskilda*

intressen. Vidare berättar deltagare 1 hur det vid stort intresse istället kan ske planerad undervisning flera gånger i veckan:

Så att om dom är särskilt intresserade av färger och målning kan ju det bli flera moment i veckan som det tar upp. Och då använder vi olika typer av medium för att arbeta mer färg... Tjock färg... Tunn färg. Färg som man kan känna på mer, färg som är tunnare att måla med måla med papper ute eller måla på asfalten... Exempelvis.

Deltagare 1 skildrar hur det ibland kan vara svårt att ta tillfället i akt när möjligheten ges:

[...] vad som är möjligt inne och vad som är möjligt ute, det klart att ibland tänker man inte steget längre eller ibland tar det bara stopp. Så man ser begränsningar istället för att se möjligheter.

Förskolläraren fortsätter och förklara hur idéerna dyker upp i efterhand: *Det kommer man ofta på i efterhand att åh vi hade kunnat ta med det här materialet ut eller vi hade kunnat göra de här undervisningssituationerna ute*. Samma förskollärare beskriver hur planeringstiden normalt sett går åt till inomhusaktiviteter:

När vi sitter på våra planeringar så diskuterar vi inne. Vad ska vi göra den här veckan? [...] istället för att tänka vad ska vi göra inne och ute den här veckan och få med båda.

Deltagare 1 vidrör också att få mål i läroplanen berör utomhus specifikt: *Sen är det inte jättemånga mål ur läroplanen som kanske är specifikt ute*.

Deltagare 2 berättar att målet är en uteaktivitet i veckan: *[...] vi har ju som sagt minst en i veckan ute som vi har planerad undervisning. [...] det har vi ju gjort*. Förskolläraren skildrar samtidigt att vissa veckor faller bort på grund av tid- eller personalbrist:

Någon vecka blir det ingen kanske för att man inte har hunnit, det kan ju vara att man går någon kort. Men sen kan det ju vara tre gånger veckan därpå. Så att i snitt blir det ju det i alla fall.

Den planerade undervisningen, beskriver deltagare 2, kan följa årstiderna: *Höst, vi hade bingo, [...] men nu med vår och höst och man kan variera allting från det. Och memory... Vi gör lite sånt som har med årstiderna att göra*. Förskolläraren berör även måla och miniröris: *Och sen måla ute har vi gjort massor, i olika färger och sprayflaskor. Det har varit mycket miniröris också*. Medan den spontana undervisningen kan handla om att fånga ögonblick kring djur-utforskande eller tillföra till rollekar:

Det är om man ser något djur till exempel då får man ju nappa på det. [...] sånt som händer spontant. Eller om det är någon rollek, [...] så man försöker att snappa upp saker med, att man tillför...

Även deltagare 3 menar att den spontana undervisningen kan innehålla medforskande och djur:

Spontant är nog det som är övergripande och det är väl ja men det spontana och mer medforskande, att man kan se en insekt liksom, ja men titta här så kollar man tillsammans och tar med sig det tillbaka.

Vidare resoneras kring planerad undervisning som förekommande ute, men mest inomhus: *Sen sker det också planerad undervisning med. Men det känns ju som att den sker mestadels inomhus, inte lika mycket utomhus. Anledningen beskrivs: Man är liksom kvar lite i detta att utomhus är det paus eller så... Jag tror även vuxna gör det. att men då är det fri lek. Förskolläraren beskriver samtidigt som hela förskolan är uppbyggd efter läroplanen så har undervisningen utomhus hamnat lite i skymundan:*

Det är ju det som vi försökt arbeta mycket med det sista. [...] Hela verksamheten är ju uppbyggd efter läroplanen... Men som sagt jag tror att man har lite glömt bort att man kan ha undervisning ute med, mycket mer.

Vidare återkommer deltagaren på hur det har varit mycket fri lek: *Så just nu försöker vi jobba lite mer med det. Det har inte varit så mycket innan utan då har det varit mer: "Ja men nu är det fri lek"* Nu fokuserar de särskilt på fler planerade aktiviteter: *Nu försöker vi ändå ja men göra lite experiment ute, ta med saker inifrån ut... Ha lite planerade aktiviteter.*

Deltagare 4 beskriver undervisning utomhus som består av mycket lekar:

Man vill ju gärna ha att man ska kunna leka lekar och sånt där och det gör vi ju lite... Vi delar ju in... Två dagar i veckan så har vi ju dom lite större barnen [...] och dom brukar vi ju leka lekar med ute med.

Vidare talar förskolläraren om att utemiljön kan följa med in: *Ja sen tar vi ju även miljön in. Vi har ju plockat in snö, man plockar in pinnar och kottar, stenar och sånt.*

Deltagare 5, med utansvar, har en utbildningsstruktur som förskolan följer: *Tricket är ju... Jag gör en utbildningsstruktur. Den utgör en mall för undervisningen kring olika dagar: Vi fokuserar mycket av vår utbildning på tisdag, onsdagar och torsdagar. För att på måndagar har vi mycket möten och då är det annat. Men det finns alltid att vi har planerat.* Beroende på vilka pedagoger som är ute på måndagar så planerar deltagare 5 för aktivitet efter pedagogens intresse:

[...] då har jag frågat dom vad dom är intresserade av [...] för att det är det jag tror att om jag skeppar ut dig och du hatar musik så kommer du ju inte göra det med någon glädje.

Vidare resonerar förskolläraren kring omfattningen av undervisning:

Och sen kan man rannsaka sig själv. Det är inte så stor del av vår dag. När kan vi få in det? Och samtidigt ska barnen kunna leka som jag säger... Så att det ska vara ett erbjudande ute.

Innehållet i undervisningen kan variera, deltagare 5 benämner årstiderna och projekt efter barnens intresse: *Mycket att vi följer årstiderna. Sen som jag sagt, vi har våra projekt som är inspirerade efter barnens intresse.* Förskolläraren talar om hur utomhus ska spegla utbildningen inomhus: *Som jag sa innan att det ska vara utbildning ute precis som inne. Att*

det ska spegla. Vi gör inte samma inne som ute men vi gör likvärdighet. Det beskrivs ytterligare innehåll som: Nu har vi jobbat med odling. Och: Nu håller vi på med återvinning och då plockar vi in skräpplockardagarna [...] En dag i veckan finns möjlighet till skapande i snickeriverksamhet, där fåglar och insekter uppmärksammas:

Men vi har jobbat med fåglar och lärt oss mer om dom. Och nu håller vi på med insekter och då så har barnen också fått göra... Vi har startat upp som en liten snickeriverksamhet.

Skapandet har inspirerats av bilder på djuren, deltagare 5 beskriver processen så här:

Välj en bild, vilken insekt vill du göra? Så har vi haft åtta bilder. "Jag vill göra en nyckelpiga" Här har du ett material, här får du en träbit... Gör den, får se ut hur du vill fast det vore spännande om den såg ut som på bilden.

5.3.3 Barnens delaktighet och inflytande

På fråga om hur barnen ges möjlighet till delaktighet i utformning av miljön beskriver deltagare 1:

Dom som kan vara med när vi planerar, och när vi diskuterar, dom får absolut vara med. Så försöker vi så klart fråga alla i den mån de förstår som exempelvis när vi pratar om gungorna, att vad vill barnen ha, [...] är den här rolig? Så att dom får vara med, ska vi ta en till här? För dom är det ju svårt att tänka som om, men om vi pekar och är där så är det lite lättare för dom.

Deltagare 2 besvarar samma fråga genom att belysa observation efter barnens intresse: *Ja, om man ser att de tycker... Eller man lyssnar ju in och observerar vad dom vill leka och så tillför man ju material dit. Även deltagare 3 berör utformningen efter observationer och barnens intressen:*

Dom är ganska delaktiga på det sättet att, i och med att det kommer ifrån oss mycket...Vad vi vill köpa in, vad vi tycker och därifrån är det ju barnens intressen. Men vi ser ett behov att våra barn vill klättra eller behöver klättra för dom är här uppe och klättrar, kan vi inte köpa in nånting? Så jag tror att det är ut efter våra observationer. Sen har vi ibland försökt fråga, vad känner ni att ni saknar, någonting ute?

Deltagare 4 beskriver barnens delaktighet genom val av leksaker: *[...] dels får de ju välja [...] sina saker vad dom vill leka med. Vidare skildras hur material tillförs efter barnens intressen: Dom lekte väldigt mycket med lite picknick och det var lite mat [...] och då flyttade vi ut det och använde den leken ute.*

Deltagare 5 talar om iakttagelser och att vara uppmärksam på var barnen inte leker: *Jag spanar ganska mycket när dom är och leker. Så märker jag i nån miljö att nu är ingen i byggen, nu är ingen i sandlådan, då brukar jag fråga dom, [...] Vidare beskrivs hur barnen kan bli tillfrågade kring material: Vad tycker ni att vi ska ha för material eller är det något vi behöver tillföra? [...] då kan vi samla ihop det... Alltså så också, enkla saker. Förskolläraren berättar också att barnen ibland, inom projekt, är med och röstar: Och sen är ju våra projekt, när vi har gjort grejer, har dom fått vara med och rösta.*

5.3.4 Summering

Kort sammanfattat kan pedagogernas arbete skildras som skapandet av inspirerande och omväxlande lekmiljöer efter barnens intresse. Variation erbjuds genom att material tillförs eller tas med ut. Olika strategier för brett utbud i den fasta utemiljön är att rotera gårdar, arbeta efter zoner eller miljöer efter teman (exempel språk, matematik). Pedagogernas arbetssätt i utemiljön beskrivs som närvarande pedagoger som kan utmana leken och att arbeta i mindre grupper. Förskollärarna ser erbjudanden i utemiljöns naturliga inslag som exempelvis skogsmiljö, växlande årstider och terräng. Barnens lek utomhus framställs vara mycket grovmotorik som hinderbanor och cykling, skapande, bygg och konstruktion samt rollekar som hemmiljö och kök. Utforskande av natur, djur och växlande årstider är också återkommande. Flera deltagare tar upp hur den fria leken sker i större utsträckning och en respondent poängterar vikten av att fånga upp barn som inte leker och miljöer som det inte leks i. Synen på och förekomsten av undervisning varierar mellan deltagarna. Omfattningen kan lämnas öppen eller vara förutbestämd. Det kan då röra sig om en aktivitet i veckan till en utbildningsstruktur som täcker större delar av veckan. Flera beskriver att den planerade undervisningen tenderar att hamna inomhus och förekomsten av undervisning kan begränsas av personalbrist. Den spontana undervisningen handlar om att fånga ögonblick och vara medforskande av naturen och förekommer i större utsträckning. Strategier kan vara att skapa sammanhang mellan inne- och utomhus eller följa årstiderna. En deltagare berör balansen mellan fri lek och undervisning och understryker vikten av *erbjudande* av båda.

6 DISKUSSION

6.1 Resultatdiskussion

Lerstrup och Konijnendijk van den Bosch (2017, ss. 58-59) beskriver att en god utemiljö erbjuder bred variation, utrymme och förändring i den fysiska miljön. Samtidigt som den sociala miljön ska vara tillåtande och ge tid för utforskande. Utöver det kan det finnas behov av introduktion för att barnet ska kunna se meningserbjudande i miljöns funktioner. Detta stämmer i stora drag överens med resonemangen som förs i vårt resultat. Framförallt ser vi en medvetenhet hos respondenterna kring styrkan med att den fysiska miljön erbjuder inspiration och variation. Återkommande faktorer som nämns av flera deltagare är utbud och förändring i miljöerna. Förskollärarna menar att barnen ska erbjudas lek där de får möjlighet till både rörelse och lugnare aktiviteter. Även pedagogernas delaktighet och närvaro berörs som betydelsefullt. Något som inte syns i resultatet är introduktionen som forskningen nämner. Sammanfattningsvis är förskollärare och forskning eniga om att erbjuda en god utemiljö handlar om att erbjuda en miljö med stort meningserbjudande, således en miljö med hög affordans.

6.1.1 Förutsättningar

Resultatet visar att respondenterna ser faktorer som ekonomi, regler, väderförhållanden, kollegialt samarbete, rektor och bristande planeringstid påverkar pedagogernas förutsättningar för att erbjuda en bra utemiljö. Särskilt till den fasta miljön beskrivs ekonomin som en bromsande faktor då det handlar om stora kostnader. Mindre material och leksaker rymms oftare inom budget och är således enklare att påverka. McClintic och Petty (2015, s.37) presenterar brist på material som en utmaning vilket vi menar kan kopplas till ekonomiska aspekter. I vårt resultat beskrivs även olika typer av bestämmelser som motverkar pedagogernas arbete med förskolornas utemiljö. EU-regler och kommunens bestämmelser innebär begränsningar och anpassningar i utvecklingsarbetets process. Ytterligare

säkerhetsaspekter att ta hänsyn till är faktorer gällande brandrisk, hälsofarliga ämnen och tidsåtgång vid exempelvis felanmälningar.

Väderförhållandena beskrivs i resultatet som en betydande faktor för pedagogernas förutsättningar i utemiljön. Särskilt vinterhalvåret upplevs som en utmaning då miljöer förstörs eller behöver stängas. Här kan vi se likheter med det McClintic och Petty (2015, s.39) skriver kring begränsningar med väderförhållanden. Även Tuuling Öun och Ugaste (2019, s.368) skildrar dessa begränsningar och lyfter särskilt snön som utmaning. I vårt resultat framställs kylan, snön eller bristen på snö som av negativ karaktär för utepraktiken, medan en respondent även belyser att den variation som årstiderna bidrar med kan vara av positiv karaktär.

Resultatet visade på att tiden var en faktor av betydelse. Förskollärarna syftade till begränsad planeringstid som en utmaning, där även gemensam planeringstid mellan avdelningarna eftersöktes. Vilket även går i linje med det Tuuling Öun och Ugaste (2019, s. 368) framhåller kring bristande planeringstid. Samtidigt som den gemensamma planeringstiden eftersöktes så var det en avdelning som lyfte fram fördelen med att de hade en *egen gård*. Vi tänker att det blir viktigt att respektive barngrupp har möjlighet att spegla barnens intresse i utemiljön. I resultatet kan vi även utläsa hur respondenterna upplever att utmaningen delvis beror på gamla vanesätt där utomhuspraktik tenderar att glömmas bort. I Tuuling Öun och Ugastes studie (2019, s.368) anser forskarna att en daglig och mångsidig användning av utomhuslärande kan främjas av att det för större uppmärksamhet i lärarutbildning samt läroplan. En parallell kan dras till en respondent i vår studie, när hon vidrör att läroplanen har få mål som tar upp utomhus specifikt. Andra förutsättningar som resultatet går in på är det kollegiala samarbetet och rektorns stöd. Respondenterna belyser vikten av att alla arbetar mot samma mål.

Av dessa förutsättningar, och vidare utmaningar, som nämns i resultatet menar vi att pedagogerna har olika påverkningsgrad. Ekonomin i sig är svårare att påverka för förskollärarna men precis som en respondent uttrycker kan kostnader reduceras eller material till och med ordnas gratis. Detta med hjälp av implementering av exempelvis återvinningsmaterial. Respondenterna upplever överlag att arbetet med det mindre materialet ger större möjlighet till förändring. En slutsats vi kan dra är att de största möjligheterna finns i att arbeta med det mindre materialet, material som går att återanvända samt återvinningsmaterial där ekonomin inte kan bromsa arbetet i lika stor utsträckning. På samma sätt som en respondent antyder hur mandat finns att förändra i det lilla utan att gå via rektor eller arbetslag. Faktorer gällande regler och omfattning av planeringstid är svårare att påverka. Däremot som en respondent var inne på så kan man välja hur man prioriterar sin tid exempelvis inomhus jämfört med utomhus. Således kan disponeringen av planeringstiden justeras. Väderförhållandena i sig är inget förskolan kan påverka men däremot menar vi att medvetenhet kring vädrets påverkan på den fysiska miljön erbjudande är en viktig kunskap att ta med sig.

Utifrån resultatet kan vi se olika förutsättningar för barnens lek i utemiljön. Dessa är det fysiska utrymmet, pedagogernas förhållningssätt och inställning, väderförhållanden samt barnens erfarenheter hemifrån. Att barnens erfarenheter hemifrån kan påverka deras lek och trivsel i utemiljön kan vi relatera till. Vi tänker att dessa barn har ett större behov av den sociala miljöns inblandning, där pedagoger (och barn) kan hjälpa till att introducera utemiljöns funktioner likt det Lerstrup och Konijnendijk van den Bosch (2017, s. 58) belyser. Vilket även kan relateras till det J.Gibson och D.Pick (2000, s. 16) skriver om hur

tillgängligheten av affordans kan bero på en individs uppväxtmiljö och kultur och hur *förverkligandet* av affordans kan kräva anpassning. De menar även att upplevelsen av affordans inte nödvändigtvis är enkel eller går per automatik. En slutsats vi kan dra är att detta är en viktig faktor att ha med sig: Att hur vi på förskolan, samtidigt som vi arbetar efter barnens intressen, också har möjlighet att bygga deras erfarenheter och låta barnen upptäcka nya intressen. McClintic och Petty (2015, s.39) berör faktorer som lärares ork och vårdnadshavares inställning som begränsande för utomhuspraktiken. I vårt resultat kan vi se exempel på hur pedagogernas inställning kan begränsa barnens möjlighet till att ens komma ut.

Respondenterna ser det fysiska utrymmet som utemiljön erbjuder som en positiv aspekt för barnens lek. I resultatet skildras den rörelsefrihet som det medför som nyttigt och uppskattat av barnen. Detta styrks av Szczepanski (2013, s.13) som benämner aspekten för *rumsperspektivet* och då syftar till hur utomhusmiljön erbjuder en rumslig mångfald och öppna ytor. Respondenterna beskriver utemiljön som mer tillåtande för rörelse, ljud och växlande mellan olika miljöer vilket vi menar kan härledas till pedagogernas förhållningssätt. Resultatet visar att förskollärarna har ett mer tillåtande förhållningssätt utomhus vilket innebär en större frihet i barnens lek. Vilket Lerstrup och Konijnendijk van den Bosch (2017, s. 58) påvisar vikten av när en tillåtande social miljö med tid för utforskande, framhävs som en betydande faktor för en god utemiljö. I resultatet återkommer respondenternas skildringar om hur barnens rörelseförmåga begränsas i och med tjocka kläder och vantar som hindrar finmotoriken. Ur detta perspektiv synliggörs istället en fysisk begränsning snarare än erbjudande av miljön som tidigare nämnts.

Respondenternas upplevelse av det fysiska utrymmet skiljer sig åt från det McClintic och Petty (2015, s.39) skriver kring förskolans begränsning av fysiskt utrymme. Vi menar att det här är något som kan skilja sig mellan förskolor och att vårt resultat hade kunnat se annorlunda ut om vi även intervjuat förskolor i storstäder. En respondent skildrar hur man ändå kan påverka upplevelsen av utrymme genom att flytta eller ta bort fasta installationer. Moser och T.Martinsen (2010, ss. 469 - 470) påvisar vikten av hur gårdens storlek påverkar den pedagogiska kvaliteten på utevistelsen. En slutsats vi kan dra av detta är att en medveten disponering av gården kan vara av betydelse för barns utveckling och lärande.

6.1.2 Utemiljön

Resultatet visar på olika sätt som förskolorna arbetar med sina utemiljöer för att erbjuda inspiration och variation. Detta går i linje med vad Larrea et al. (2019, s.187) skriver kring vikten av utemiljöer med bred variation av affordans och hur räckvidden av resurser säkerställer att lek och utforskande är möjligt. Resultatet åskådliggör hur förskolorna arbetar med utbudet på olika sätt. Respondenterna beskriver ett erbjudande av olika temamiljöer som språk-, matte-, hemmiljö/kök, snick samt bygg och konstruktion. En ytterligare dimension är att dessutom arbeta i olika zoner: En trygg zon nära förskolan, en zon med lekplatsmaterial och en vild zon där det är mer naturmaterial och skogsmiljö. Just skogsmiljöns erbjudande var återkommande resultatet.

Respondenterna beskriver även hur de arbetar med förändring på olika sätt. Ett koncept som presenteras är att rotera gårdar och således skapa förändring för både utemiljön i stort och materialet. Vi utläser även hur byggmiljöer har byggts upp eller att kabeltrummor kan gå från koja till bilbana beroende på barnens intresse. Resultatet skildrar också hur det lösa materialet kan skapa förändring. Respondenterna beskriver hur material tas med ut inifrån eller hur material läggs till i miljöer efter barnens lekar och intressen. Lerstrup och Konijnendijk van

den Boschs (2017, ss. 58 - 59) påvisar betydelsen av förskolornas arbete när det beskriver variation och förändring som två viktiga faktorer för den fysiska miljön. Larrea et al (2019, s.187) lyfter hur affordans inte enbart kan variera utifrån individ utan även situation. Vi menar att användandet och förändring med det lösa materialet är ett sätt att enklare kunna möta barnen i respektive situation.

Respondenterna framhåller barnens typiska lek i utemiljön. Resultatet visar att grovmotoriska aktiviteter är framstående. Förskollärarna som representerar de yngre barnen lyfter särskilt rörelsefokuserade moment och nämner klättring, balans, rulla och springa i olika terräng. Förskollärarna som representerar de äldre barnen talar mer om cykling, miniröris och lekar som kurragömma och dunken. Resultatet visar också på att bygg och konstruktion är vanligt förekommande i förskolorna och att dessa aktiviteter är populära. Flera respondenter beskriver erbjudandet av olika byggmiljöer och leken kan variera från sandlådeaktiviteter, byggmaterial och snickeriverkstad. Vi anser att detta är intressant då Åström et al. (2020, ss.195 - 196) härleder bristen av bygg och konstruktion utomhus som en möjlig anledning till barnens lägre uppmätta engagemang i leken i utemiljöerna. Vårt resultat tyder således på att förekomsten och omfattningen av bygg och konstruktion i förskolans utemiljö kan ha en positiv påverkan på utemiljön och barnens lekengagemang. Utforskandet av djur, natur och växlandet av årstider är återkommande aktiviteter i vårt resultat. Aktiviteter kopplade till årstiderna som nämns är bingo, memory, odling, och webb-ägg. Upptäckandet innefattar även insekter, fåglar, djur men även experiment samt snö- och vattenlekar av olika slag. Detta går i linje med Muela et al (2019, s. 393) som menar att naturinslag i utemiljön kan föra barnen i närmare kontakt med naturen.

Lerstrup och Konijnendijk van den Bosch (2017, s. 58) talar om hur en svårighet för utvecklandet av förskolans utemiljö är att göra den tillgänglig för *alla*, detta i och med att miljön behöver spegla många individers intressen och förmågor. I vårt resultat är respondenterna samstämmiga i att arbetet inom utemiljön sker efter barnens intressen. Flera beskriver hur man efter barnens förmågor inkluderar dem i utveckling genom att ställa frågor om vad som är roligt och vad de önskar. Vi tänker att det i dessa fall blir viktigt att säkerhetsställa att varje individs intresse observeras och inte bara majoriteten. Resultatet visar att den sociala aspekten av miljön även finns med i förskolornas utemiljöer. Respondenterna talar om närvarande pedagoger som är aktiva och kan utmana barnen i leken. Flera förskollärare nämner också vikten av att dela upp sig i mindre grupper även utomhus.

Forskningen menar att undervisning i utemiljön sällan sker på daglig basis, detta trots att utomhuslärandet anses betydande (Tuuling Öun & Ugaste 2019; McClintic & Petty 2015). Vårt resultat visar vissa likheter med forskningen, då respondenterna skildrar hur den planerade undervisningen mestadels sker inomhus. I resultatet härleds detta dels till personalbrist och dels till att planeringstiden oftast används till att planera för inomhus. Det resoneras kring att orsaken kan tänkas bero på gammal vana och att utomhus tenderar glömmas bort i den huvudsakliga planeringen. I resultatet syns även strategier för att säkerhetsställa att undervisning utomhus sker som exempelvis att på förhand ha bestämt hur ofta det ska ske och för en förskola även när det ska ske. En ytterligare strategi som syns i studien är förekomsten av en designerad utepedagog.

När Szczepanski (2013, s.13) sammanfattar perspektiv av utomhuslärande kommer han in på aspekter av att förena teori och praktik, kroppsligt och sinnligt lärande, möte med naturfenomen och ett förstahands möte med ekologisk hållbarhet. Det här är aspekter som vi även kan urskilja i vårt resultat, särskilt när förskollärarna beskriver förekomsten av spontan

och medforskande undervisning med exempel om barnet ser ett djur av något slag. Respondenterna talar även om dessa perspektiv utifrån planerad undervisning då kring växlandet av årstider, återvinning och odling. Förskollärarna tar även upp aspekter om det kroppsliga och sinnliga lärandet när de talar om motoriken som krävs för att röra sig i naturens terräng eller hur barnen kan göra egen fart på gungan. Szczepanski (2013, s.11) skriver även om potentialet kring växelverkan mellan miljöer, exempelvis en komplettering mellan inomhus och utomhus. Även här kan vi se hur förskollärarna använder sig av det när det genomgående berörs hur aktiviteterna ute och inne bör spegla varandra som ett sätt att skapa sammanhang.

En respondent kommer även in på vikten av balans mellan fri lek och undervisning och att undervisningen ska finnas som ett erbjudande mer där barnen ska kunna välja mellan de båda. Delar av resultatet tyder på att fri lek i utemiljön erbjuds i större omfattning än undervisning. Detta är i linje med att Åström et al (2020, ss.196-196) skildrar hur *fri lek* är den vanligast förekommande aktiviteten i svenska förskolor. Holla Sivertsen och Moe (2021, s.865) menar att barnens välbefinnande gynnas av en utemiljö som tillåter barnens fria lek. Båda studierna ger stöd för den fria leken i utemiljön med förbehållet att barnens engagemang och deltagande är högt. I resultatet kan vi även se exempel på hur man i praktiken kan arbeta för ett högre engagemang och deltagande genom att fånga upp barn som inte deltar eller utvecklar miljöer som det inte leks i.

6.2 Metoddiskussion

I vår kvalitativa studie deltog 5 stycken förskollärare från 3 olika förskolor. Från en början var tanken att vi skulle intervjua 2 förskollärare från vardera förskola men då förskollärarna inte valdes ut av oss, utan vi skickade ut en förfrågan via förskolornas rektorer, var det svårt att få fler att delta. I efterhand upplever vi ändå att antalet deltagare var tillräckligt för att besvara vårt syfte med studien. Vi valde även att enbart fråga förskollärare då vi ansåg att de har störst kunskap inom området och vi ville öka trovärdigheten i vår studie (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 84). Alla 3 förskolor är förlagda på landsbygden i samma småstads kommun. Valet av förskolor är något vi i efterhand reflekterat över skulle kunna ha påverkat resultatet. Detta då förskolegårdarna på landsbygden möjligen erbjuder större utrymmen och naturen ligger närmare in på än på de förskolor som är belagda i tätbebyggda storstadsområden.

På grund av geografisk placering deltog enbart en av oss under intervjuerna. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 88) beskriver hur det kan vara betydelsefullt att vara två vid genomförandet av intervjuer då det blir enklare i efterhand att diskutera tolkningar. Vi anser likväl att vi kunnat analysera materialet gemensamt på ett bra sätt genom att ha lyssnat på intervjuerna i efterhand då dessa spelades in.

Under planeringen av intervjuerna använde vi oss av en intervjuguide för att på ett enkelt sätt kunna överblicka innehållet (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 90). Detta anser vi blev en fördel i vår planering av intervjun då vi lätt kunde se hur intervjun skulle struktureras upp. Det svåra inför intervjuerna var att komma fram till hur frågorna skulle formuleras för att tolkas rätt av informanterna. Infallsvinkeln och vilka ord som skulle användas behövde tänkas igenom noggrant för att frågorna skulle ge de svar vi var ute efter (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 90). På grund av begränsad tid valde vi att inte utföra någon pilotintervju, vilket vi efterhand upplevde kunde ha varit gynnsamt. Under intervjuernas gång upptäckte vi att vissa ord eller delar av intervjuerna var svårdefinierade. Detta då det till

exempel frågades om lärande och undervisning, dessa begrepp upplevdes av respondenterna vara svåra att skilja på.

Efter att vi transkriberat de inspelade ljudfilerna kodades materialet, i hela citat, i 3 olika omgångar. Först efter frågor och svar, sedan efter relevanta teman och slutligen efter tänkta rubriker i resultatdelen. Detta upplevde vi underlättade arbetets gång då det var lätt att gå tillbaka och tolka de olika svaren i efterhand.

7 DIDAKTISKA KONSEKVENSER

Vårt intresse för studien grundades i hur utevistelsen goda fördelar kan möta förutsättningarna i utformandet av utemiljön som lärmiljö. Syftet var att få en bredare kunskap i hur förskolorna arbetar i, och med, sina utemiljöer. Resultatet ger oss en god inblick i arbetet mot en utemiljö med ett brett utbud av miljöer och material och hur man på olika sätt kan skapa förändring i miljöerna. Även en del av den sociala aspekten av miljön tas upp i form av närvarande, tillåtande och utmanande förhållningssätt samt erbjudande av undervisningstillfällen.

En förutsättning som genomgående behandlas i vårt resultat är den påverkan årstiderna, med dess varierande väderförhållanden, har på utemiljöns innehåll och praktik. Vinterhalvåret beskrivs som särskilt utmanande och sommarhalvåret som en större resurs för lärandet. Vi tänker att en ökad medvetenhet kring hur utemiljön skiljer sig åt beroende på väder, bör utgöra en grund för planering och användandet av utemiljön som lärmiljö. De växlande årstiderna utgör egentligen en naturlig förändring av den fysiska miljön, vilket enligt både forskning och resultat är en faktor som värderas för en god utemiljö. Således om förskolan medvetet planerar för dessa förändringar kan väderförhållandena stärka och även guida den förändring som förskolan arbetar för. Eftersom årstiderna och väderförhållanden är återkommande inslag skulle detta kunna göras genom att utforma färdiga koncept eller materiallådor som kan tas fram efter väder. Det skulle kunna röra sig om förändring av löst material i fast installationer eller undervisningsmaterial kring naturfenomen eller årstider generellt (som exempel återkommande höst- eller vårbingo). Exempelvis skulle rotation av material i utekök kunna planeras så att barnen kan servera glass när det finns snö eller koka soppa när det regnar. Ett sådant arbetssätt hade också varit en strategi för att bemöta utmaningen med bristande planeringstid eller risken att glömma utepraktiken av vanesak. Med en kontinuitet i återkommande material ökar vi även tiden överlag för barnens upptäckande och utforskande med detta material.

Detsamma gäller aktiviteter kring motoriska moment. Om det finns medvetenhet kring, och återkommande upplägg för, rörelseaktiviteter som lämpar sig bättre för den rörelseförmåga årstiden erbjuder blir det kanske lättare att möta utmaningarna som vintern står för. Som exempel vintertid när rörelseförmågan är begränsad så kan förskolan ha mer fokus på grovmotoriska aktiviteter. När värmen sedan kommer tillbaka kan de mer finmotoriska aktiviteterna återkomma.

En annan aspekt som var återkommande hos de olika respondenterna var hur inomhus och utomhus bör spegla varandra. Vi tänker här att det är viktigt att ta med sig att det inte enbart blir samma utforskande i en ny miljö utan att man även funderar på vad den nya miljön bidrar med. Exempelvis kökslek ute som kan innebära mer sensoriska upplevelser i form av vatten, lera eller naturmaterial. Således behöver det inte enbart kretsa kring vad miljön erbjuder barnen utan även vad miljön erbjuder pedagogiken. Resultatet visade även på hur skogsmiljö

och terräng kan vara eftertraktade inslag. Oavsett vilka naturinslag utemiljön erbjuder från början anser vi att naturmaterial är viktigt att implementera i miljön och i barnens lek.

Vi märker i resultatet att fri lek är något som det ibland ursäktas för, men vi anser liksom en respondent säger att det blir viktigt med en god balans mellan de båda. I och med att det finns stöd i forskningen för den fria leken och att den fria leken utomhus bidrar till barns välbefinnande, så kan till och med den fria leken uppmuntras mer. Detta kan vi göra just genom att arbeta fortlöpande med våra fysiska utemiljöer och anpassa dessa efter barnens intresse och förmågor. Förskolans observationen bör dock även uppmärksamma barnen som inte leker och miljöerna det inte leks i och fråga oss varför. Förskolans roll i att skapa hög affordans finns inte enbart i den fysiska utformningen och dess utbud. Vi kan även höja affordansen genom att introducera utbudet och dess funktioner. Med ett medvetet förhållningssätt och inspirerande undervisningsaktiviteter kan vi i den sociala miljön främja och ge tid för barns utforskande och upptäckande. Vi kan även introducera material och således främja individens förverkligande av affordans. Vi anser detta vara en god strategi för att skapa utemiljöer med hög affordans och således öka meningserbudandet för barnen i förskolan.

Då vår studie enbart täcker ett litet geografiskt område, ser vi fortsatt behov av mer forskning kring lärandet i förskolans utemiljö i en bredare geografisk omfattning. Som nämns i metoddiskussionen kan vi anta möjliga skillnader i förskolornas förutsättningar utifrån exempelvis landsbygd och tätbebyggelse. För att få en tydligare bild av den svenska förskolans arbete kring utemiljön skulle en kartläggning kunna göras genom en kvantitativ studie. Denna kartläggning kan ge en uppfattning av skillnader förskolornas fysiska utrymme och materialresurser. Vidare kan det leda till en mer medveten planering för de olika tillvägagångssätt som skilda förutsättningarna kräver.

8 REFERENSER

Christoffersen, L & Johannessen, A (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Gordon, E. (2004). *Theories of Visual Perception*. 3 uppl. New York: Psychology Press. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/slub-ebooks/reader.action?docID=199204> [Hämtad 2023-05-09]

Holla Sivertsen, A & Moe, B (2022). Four- to six-year-old children's experiences of participating in different physical environments and activities in early childhood education and care institutions in Norway, *Education 3-13*, 50:7, ss. 857 - 867

J.Gibson, E. & D.Pick, A (2003). *An Ecological Approach to Perceptual Learning and Development*, Oxford University Press, Incorporated. *ProQuest Ebook Central*, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/boras-ebooks/detail.action?docID=1591318> [Hämtad 2023-05-13]

Jensen, M & Harvard, Å (2009). *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Larrea, I., Muela, A., Miranda, N., & Barandiaran, A. (2019). Children's social play and affordance availability in preschool outdoor environments. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), ss. 185 – 194

Lerstrup, I & Konijnendijk van den Bosch, C (2017). Affordances of outdoor settings for children in preschool: revisiting heft's functional taxonomy, *Landscape Research*, 42:1, ss. 47 - 62

McClintic, S & Petty, K (2015). Exploring Early Childhood Teachers' Beliefs and Practices About Preschool Outdoor Play: A Qualitative Study, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36:1, ss. 24 - 43

Moser, T & T. Martinsen, M (2010). The outdoor environment in Norwegian kindergartens as pedagogical space for toddlers' play, learning and development, *European Early Childhood Education Research Journal*, 18:4, ss. 457 - 471

Muela, A, Larrea, I, Miranda, N & Barandiaran, A (2019). Improving the quality of preschool outdoor environments: getting children involved, *European Early Childhood Education Research Journal*, 27:3, ss. 385 - 396

Pihlgren, A. S. (2017). *Undervisning i förskolan- att skapa lärande undervisningsmiljöer*. Stockholm: Natur och kultur.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Skolverket.

Skolverket (2022). *Multifunktionella utomhusmiljöer i förskolan för hållbarhet och hälsa* [hämtad 2023-04-03] Publicerad 28 augusti 2018.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/multifunktionella-utomhusmiljoer-i-forskolan-for-hallbarhet-och-halsa>

Szczepanski, A (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning – ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *NorDiNa*, 9(1), ss. 3-17.

Tuuling, L, Öun, T & Ugaste, A (2019) Teachers' opinions on utilizing outdoor learning in the preschools of Estonia, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19:4, ss. 358 - 370

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer*.

https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf [Hämtad 2023-04-20]

Åström, F, Björck-Åkesson, E, Sjöman, M, & Granlund, M (2020). Everyday environments and activities of children and teachers in Swedish preschools. *Early Child Development and Care*, 192(2), ss. 187 - 202

BILAGOR

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Hur länge har du arbetat som verksam förskollärare?
2. Innebär din tjänst någon form av ansvarsområde?
3. Vilken ålder är det på barnen som rör sig i utemiljön du arbetar ?

4. Hur mycket tid tillbringar ni utomhus ungefär per dag?
5. Vad anser du är en bra utemiljö på förskolan?

6. På vilket sätt arbetar ni kring utomhusmiljöns utformning och dess material?
7. Hur ser du på dina förutsättningar att vara med och påverka utemiljöns utformning?
8. På vilket sätt är barnen delaktiga att påverka utemiljöns utformning?
9. Kan du beskriva den undervisning som vanligtvis sker i er utomhusmiljö?
10. Kan du beskriva vilket lärande som vanligtvis sker i er utomhusmiljö?
11. Hur ser du på dina förutsättningar att erbjuda undervisning och lärande i utomhusmiljön?
12. Upplever ni att ert förhållningssätt till barnen skiljer sig mellan utomhus- och inomhusmiljö och i så fall på vilket sätt?
13. Hur arbetar ni med utemiljön kopplad till läroplanen?

Bilaga 2

Mail till rektorer och deltagare



Hej.

Vi heter Rebecka Fahlström Östvang och Emelie Callenberg Danyal och studerar till förskollärare vid Högskolan i Borås, akademien för bibliotek, information, pedagogik och IT.

Under vår sista termin ska vi genomföra ett examensarbete där vi valt att undersöka hur förskolor nyttjar sin utemiljö. Syftet med arbetet är att se hur förskollärarna använder utemiljön som en lärandemiljö. Vi kommer att genomföra enskilda intervjuer med förskollärare som beräknas ta ca 45min - 1 h och spelas in. Inför deltagandet kommer samtyckesblanketter skickas ut.

Vi undrar nu om 2 förskollärare på din förskola skulle vara intresserade av att delta i studien? En önskan vore om intervjuerna kan genomföras under veckorna 16-17 men vi är även öppna för andra förslag.

Vi önskar återkoppling så snart som möjligt. För vidare frågor eller funderingar kan ni nå oss på följande:

Emelie Callenberg Danyal
[mailadress]
[telefonnummer]

Rebecka Fahlström Östvang
[mailadress]
[telefonnummer]

Tack på förhand!

Med Vänliga hälsningar

Emelie Callenberg Danyal och Rebecka Fahlström Östvang

Bilaga 3



Informationsbrev till deltagare

2023-04-03

Till deltagare på [förskolans namn] förskola.

Vi heter Emelie Callenberg Danyal och Rebecka Fahlström Östvang 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 förskolans utemiljö. Vi kommer att genomföra enskilda intervjuer.

Det är viktigt att ni som deltagare 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 deltagarens samtycke. Jag ber er därför fylla i blanketten som följer med denna information och därefter lämna till oss.

Om ni har frågor och funderingar kring undersökningen kan ni nå oss på

Emelie Callenberg Danyal

[mailadress]

[telefonnummer]

Rebecka Fahlström Östvang

[mailadress]

[telefonnummer]

Med vänliga hälsningar

Emelie Callenberg Danyal

Rebecka Fahlström Östvang



HÖGSKOLAN I BORÅS

Akademien för bibliotek, information, pedagogik och IT/Högskolan i Borås/ Förskolläraryrket
2023-04-03

Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen "Examensarbete: Att utforska pedagogiskt arbete för förskollärare" vid Högskolan i Borås utför vi en studie med syftet att utforska förskolläraernas upplevelse av utomhusmiljön som lärandemiljö.

Vi som utför studien skulle vilja att du lämnar vissa uppgifter om dig själv, närmare bestämt namn, utbildning, namn på förskola och ljudupptagning.

Uppgifterna kommer att användas som stöd för oss studenter vid behandling av data.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för behandlingen, som sker med stöd av artikel 6.1 (a) i dataskyddsförordningen (samtycke).

Uppgifterna kommer att användas av oss samt vara tillgängliga för lärarna på den aktuella kursen och centrala administratörer vid högskolan. Uppgifterna kan dock vara att betrakta som allmänna handlingar som kan komma att lämnas ut i det fall någon begär det i enlighet med offentlighetsprincipen.

Uppgifterna kommer att lagras inom EU/EES eller tredje land som EU-kommissionen beslutat har en skyddsnivå som är adekvat, dvs. tillräckligt hög enligt dataskyddsförordningen. Uppgifterna kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga.

Resultatet av studien kommer att sammanställas i oidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig.

Du bestämmer själv om du vill delta i studien. Det är helt frivilligt att lämna samtycke, och du kan när som helst ta tillbaka ett lämnat samtycke. Dina uppgifter kommer då inte att användas mera. På grund av lagkrav kan högskolan dock vara förhindrade att omedelbart ta bort uppgifterna.

Jag samtycker till att uppgifter om mig samlas in och behandlas enligt ovan.

Underskrift

Namnförtydligande

Ort och datum

Information om behandlingen av personuppgifter

Din personliga integritet är viktig för oss på Högskolan i Borås. Därför är vi angelägna om att all behandling av personuppgifter sker på ett korrekt och säkert sätt i överensstämmelse med gällande lagar och förordningar. Högskolan följer bland annat dataskyddsförordningen, mer känd som GDPR.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för all behandling av personuppgifter inom högskolans verksamhet. Om du har några frågor kring hur dina personuppgifter behandlas kan du läsa mer om hur högskolan behandlar personuppgifter på vår webbplats, <http://www.hb.se/dataskydd>. Du är också välkommen att kontakta ansvarig för den aktuella kursen med frågor.

Dina rättigheter

Högskolan är öppen med hur vi behandlar dina personuppgifter. Om du vill veta vilka personuppgifter som vi behandlar om dig kan du kostnadsfritt en gång per år begära ett utdrag med information om detta (ett så kallat registerutdrag). För att beställa ett registerutdrag kan du använda blanketten för begäran om registerutdrag på högskolans webbplats, <http://www.hb.se/dataskydd>.

I vissa fall kan vi komma att be om samtycke (godkännande) till att behandla dina personuppgifter. Om du lämnar sådant samtycke kan du när som helst ta tillbaka detta. Vi kommer då inte att fortsätta behandla dina personuppgifter. På grund av lagkrav kan vi dock vara förhindrade att omedelbart radera uppgifterna.

Du har rätt att inte bli föremål för automatiserat beslutsfattande, inklusive profilering, dvs. beslut som fattas på teknisk väg utan mänsklig inblandning. Högskolan fattar inte några sådana beslut.

Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter i ett allmänt använt format för att överföra dessa till en annan personuppgiftsansvarig.

Du har rätt att få dina personuppgifter ändrade eller kompletterade om de skulle visa sig vara felaktiga eller ofullständiga.

Du har rätt att i vissa fall få behandlingen av dina personuppgifter begränsad eller avslutad. Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter raderade.

Du har rätt att klaga på högskolans behandling av dina personuppgifter till Datainspektionen, som är tillsynsmyndighet.

Kontakta oss

Personuppgiftsansvarig

Högskolan i Borås 501 90

BORÅS

Tel. 033-435 40 00

E-post: registrator@hb.se Org.nr: 202100-3138

Dataskyddsombud

Åsa Dryselius

E-post: dataskydd@hb.se



HÖGSKOLAN I BORÅS

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