



Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-20 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

”... FRISK LUFT OCH VARA UTE OCH SPRINGA  
OCH HÄRJA FÖR DET FÅR MAN JU INTE  
INOMHUS.”

---

Barns uppfattningar av utomhusvistelsen på förskolan

**Marina Lundström**  
**Isabella Henriksson**

---

Läraryrket

Handledare: Laila Gustavsson

Sektionen för lärande och miljö

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

Examensarbete 15hp

Höstterminen 2013



”... FRISK LUFT OCH VARA UTE OCH SPRINGA OCH HÄRJA  
FÖR DET FÅR MAN JU INTE INOMHUS.”

---

## Barns uppfattningar av utomhusvistelsen på förskolan

### Abstract

Syftet med denna studie är att undersöka hur fenomenet *utomhusvistelse* uppfattas av barn i förskolan. Vidare undersöks barnens uppfattningar av pedagogernas roll under utomhusvistelsen. Studien beskriver skilda sätt att erfara något – variationen i kvalitativt skilda uppfattningar av ett fenomen där varje uppfattning är lika viktig. En kvalitativ undersökningsmetod har använts där sammanlagt 15 barnintervjuer på två olika förskolor i södra Sverige har genomförts. Resultaten har ordnats i tre kvalitativt skilda kategorier där variationen i sätt att tänka belyses utifrån en fenomenografisk ansats samt utifrån *barns perspektiv* då studien avser att lyfta barnets röst och beskriva världen så som barn erfar den. Kategorierna, d v s studiens utfallsrum, är ordnade utifrån vilken omfattande förståelse barnen har utvecklat av utomhusvistelsen. Resultatet visar att uppfattningarna varierar från att inte ha någon specifik uppfattning av varför man är ute, till att barnen är ute för att de måste och slutligen uttalas en vetskap om ett syfte med utomhusvistelsen. Det som sammanfattningsvis ligger till grund för barns generella uppfattningar av sin omvärld är deras tidigare erfarenheter samt de möjligheter som pedagogerna och utomhusmiljön bringat.

Ämnesord: förskola, förskolebarn, uppfattningar, utomhusvistelse



# Innehåll

Förord .....	6
1. Inledning.....	7
1.1 Bakgrund.....	7
1.2 Syfte och frågeställning.....	8
1.3 Vad säger förskolans styrdokument .....	8
2. Begreppsdefinition .....	9
2.1 Utomhusvistelse .....	9
2.2 Utomhusmiljö.....	9
3. Litteraturgenomgång .....	9
3.1 Tidigare forskning .....	10
3.2 Uppfattningar av omvärlden.....	10
3.3 Vilka förutsättningar ges barnen .....	12
3.4 Utomhusvistelsen och miljöns betydelse för barnen .....	14
3.5 Preciserade frågeställningar .....	15
3.6 Teoretisk utgångspunkt .....	16
4. Metod.....	17
4.1 Kvalitativa intervjuer.....	17
4.2 Barnintervjuer.....	18
4.3 Urval.....	19
4.4 Kvalitativ bearbetning .....	19
4.5 Genomförande .....	20
4.6 Forskningsetiska övervägande .....	21
5. Resultat.....	22
5.1 Barnen uttrycker att det är bra och roligt att vara ute.....	22
5.2 Frisk luft och fria ytor .....	22
5.3 Barnen leker när de är ute.....	22
5.4 Cykla, gunga, leka, springa och klättra är roligast .....	23
5.5 Skönt i solen och aktivitet i snön.....	23
5.6 Ute i alla väder som inte är <i>farliga</i> .....	23
5.7 Fröknarna passar barnen.....	24
5.8 Fröknarna önskas vara mera delaktiga .....	24
5.9 Fröknarna bestämmer när barnen ska gå ut.....	24
5.10 Barnen bestämmer själva vad de ska göra ute.....	24

5.11 Sammanfattning.....	25
<b>6. Analys.....</b>	<b>25</b>
6.1 Kategori A – barnen har ingen specifik uppfattning av varför de är ute.....	25
6.2 Kategori B – de är ute för att de måste (vuxna har bestämt).....	26
6.3 Kategori C – det finns ett syfte med utomhusvistelsen som de kan uttala.....	27
<b>7. Diskussion .....</b>	<b>28</b>
7.1 Resultatdiskussion.....	28
7.2 Vidare forskning.....	31
7.3 Metoddiskussion.....	31
<b>8. Sammanfattning.....</b>	<b>33</b>
<b>9. Litteraturförteckning .....</b>	<b>34</b>
Bilaga 1: Missivbrev .....	37
Bilaga 2: Intervjuunderlag.....	38

## Förord

Vi vill börja med att tacka alla härliga barn som valde att medverka i våra intervjuer. Utan er hade inte denna studie varit möjlig. Till vår handledare Laila Gustavsson vill vi ge ett extra stort tack för att kritiskt ha granskat detta arbete och gett oss värdefulla kommentarer som har utvecklat studien. Vi vill även tacka varandra för ett mycket gott samarbete som under denna tid varit otroligt lärorikt och inspirerande. Sist men inte minst är våra familjer värda ett tack för att ha gett oss den tid vi haft behov av och stöttat oss när vi behövt det!

Marina Lundström & Isabella Henriksson

Kristianstad december 2013

# 1. Inledning

Betydelsen av utomhusvistelse och utomhuspedagogik inom den pedagogiska verksamheten är områden som det fortlöper diskussioner kring. Detta är även ett område som ligger oss varmt om hjärtat, vilket lett till att vi vill undersöka mer kring det. Vår första tanke var att undersöka vilket syfte pedagogerna har med utomhusvistelsen på förskolan. Efter att ha tagit del av aktuell forskning kring området har vi insett att det redan finns många studier gjorda kring detta. Resultat som framkommit visar att barns perspektiv kan skilja sig och variera från ett vuxenperspektiv, och att barn och vuxna uppfattar och beskriver sin verklighet olika. Därmed utvecklades våra tankar och gav studien en annan intressant infallsvinkel till att istället undersöka vad barnen har för uppfattningar av sin utomhusvistelse på förskolan.

Blicka ut i världen genom barnets ögon (Lindh Munther, 1999:7).

Vi kommer vidare att skildra ett bakgrundsperspektiv där vi visar på förändringar som skett över tid, med avseende på miljön, uppfattningar och förskolans uppdrag. Bakgrunden leder fram till det aktuella syftet för att sedan lyfta studiens frågeställning. Det förändrade läraruppdraget beskrivs i förskolans styrdokument som avslutar detta stycket.

## 1.1 Bakgrund

Dagens samhälle har under de senaste decennierna förändrats till att innefatta en mer stillasittande vardag där vi spenderar mestadels av vår tid inomhus och tar bilen till jobb och förskola. Szczepanski (2007) menar att grönområdena förvandlas till industriområde, stormarknader och även bostadsområden innefattar en mer steril miljö. Samtidigt forskas det mycket kring vuxnas uppfattningar av utomhusvistelsen på förskolor och skolor. Den forskning som gjorts handlar mycket om hälsa och välbefinnande men har under senare år också innefattat utomhuspedagogik. Vuxnas uppfattningar av utomhusvistelsen rör mycket de fria och stora ytor som ges åt barnen. "Spring ut och lek!" var en vanlig vuxenattityd under 70-talet (SOU 1975, s.14). Idag kan detta uppfattas som föråldrat, men då var det självklart att hänvisa barn utomhus för mer stöjig lek.

Förskolans uppdrag har genom tiderna omfattat omsorg och fostran. I dess läroplan (Skolverket, 2010) står det att förskolan ska erbjuda barnen en trygg omsorg. "Barn är det värdefullaste vi har och varje vårdnadshavare med barn i förskolan ska kunna känna att



barnen vistas i en trygg och säker miljö” (SOU 2013:26, s.21). Grahn et.al. (1997) menar dock att det förekommer påtryckningar från föräldrahåll att de inte känner sig trygga om inte personalen ständigt kan se deras barn. Hans studie har visat att detta är en orsak till att man tar ner buskage, träd och ojämnheter på förskolegårdar i tron om en tryggare miljö för barnen då man har en bättre uppsikt över dem. Grahn et.al. menar att detta istället kan leda till att barnen begränsas i sin kreativitet och i sina utmaningar då han anser att om barnen får lära sig att utforska olika naturliga miljöer från det att de är mycket små, lär de sig själva var gränserna går och växer successivt tillsammans med omvärlden. Med anledning av de vuxnas uppfattningar som belysts gällande barns trygghet och välbefinnande på förskolans utegård så gavs denna studie en vidare reflektion till att istället undersöka hur barnen upplever sin utomhusvistelse på förskolan.

## 1.2 Syfte och frågeställning

Det är av stor vikt att pedagogerna vet vad barn verkligen tycker och tänker kring utomhusvistelsen för att de ska kunna planera samt arbeta med utomhusverksamheten utifrån barnens perspektiv. I forskning som rör barn har det blivit allt vanligare att ta barns perspektiv dock finns det sparsamt med forskning kring barns uppfattningar. Forskare strävar efter att fånga barns perspektiv på världen genom till exempel intervjuer (Hultqvist, 2000). Denna studie inriktar sig på barnintervjuer i förhoppning att kunna berika området med ytterligare variationer av sätt att tänka och förstå något i sin omvärld. Undersökningens syfte är att undersöka hur fenomenet *utomhusvistelse* uppfattas och erfars av barn i förskolan. Studien har därmed formulerat följande huvudfråga:

Vilka uppfattningar har barn av utomhusvistelsen på förskolan?

## 1.3 Vad säger förskolans styrdokument

Läroplanen (Skolverket, 2010) inbegriper ett förändrat läraruppdrag där omsorg ska förenas med utveckling och lärande för barnen. Utveckling, lärande och omsorg ska vägas samman på ett balanserat sätt där verksamheten skall utgå från en helhetssyn på barnet. Barns utveckling ska främjas samt en livslång lust till att lära.

Verksamheten ska bidra till att barnen utvecklar en förståelse för sig själva och sin omvärld (Skolverket, 2010 s.9).

Vidare poängteras att verksamheten ska lägga lika stor vikt på inomhus och utomhusvistelsen. Barnen ska erbjudas en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö. Leken ses som en mycket viktig del av barns lärande, ett sätt att utforska och förstå sig själv och världen runt omkring (Skolverket, 2010).

## 2. Begreppsdefinition

I detta stycke presenteras två, för studien, viktiga begrepp. En djupare förklaring följer som kan underlätta och bistå vidare läsning.

### 2.1 Utomhusvistelse

Med begreppet utomhusvistelse avser studien när barnen är ute på förskolans gård. I Sverige betraktas det som självklart med daglig utomhusvistelse i förskolan och förskolebarn har inte som skolbarn *rast*, något som indikerar att man tillfälligt tar paus ifrån någon annan mer central aktivitet. Utomhusvistelsen är tillsammans med andra aktiviteter, som till exempel sångstund, vila och samling en del av själva verksamheten i förskolan (Mårtensson, 2004).

### 2.2 Utomhusmiljö

Med begreppet utomhusmiljö avser studien miljön på förskolans utegård. Miljöerna behöver vara så pass rejäla att barnen uppfattar det som ett spännande landskap, där de fritt kan röra sig mellan olika platser och skapa relationer mellan dessa (Mårtensson et al, 2011).

## 3. Litteraturgenomgång

Avsnittet är uppdelat så att du som läsare först ska få en inblick i vad tidigare forskare påvisat. Vidare är litteraturen indelad under tre rubriker som belyser studiens innehåll och därmed ger en mera sammanhängande text. Då litteratur om barns uppfattningar varit begränsad utgår litteraturgenomgången främst från ett barnperspektiv där vuxnas uppfattningar om varför utomhusvistelsen och utemiljön är viktiga för barns välbefinnande skildras. De berikade insikterna litteraturen fört med sig leder vidare till en precisering av studiens huvudfråga. Avslutningsvis presenteras i detta avsnitt det teoretiska perspektiv som ligger till grund för studiens analys.

### 3.1 Tidigare forskning

Barn måste få komma ut, få frisk luft och möjlighet att springa av sig. Så tänker många vuxna och förknippar utomhusvistelse med friska och glada barn. Det är sådana föreställningar om samband mellan att vara ute i naturen och barns hälsa som genererat mycket av forskningen hittills (Mårtensson et al, 2011). Szczepanski (2007) anser att forskning kring lärande, hälsa och fysisk aktivitet är av yttersta vikt, likväl som att sprida denna kunskap vidare till framtida generationer. Han har uppmärksammat att trots skolorna och förskolorna har ansvar, förankrat i styrdokumentet, att erbjuda barnen daglig fysisk aktivitet så finns där inga anvisningar om hur mycket tid som bör avsättas per dag till fysisk aktivitet och inte heller vad dessa aktiviteter skulle kunna bestå av.

Mårtensson (2004) påpekar att lärarna idag ger barn större rörelsefrihet utomhus och tillåter dem att på egen hand utforska miljön. Hon framför att springytorna förmedlar upplevelser av rymlighet och skapar stimulans till rörelse. Johansson (2005) anser att barnen får möjlighet att ta in kunskap och utvecklas i naturen och att det blir upp till oss vuxna att skapa de tillfällena för barnen. Kylin & Lieberg (2001) framhåller forskning och praktisk erfarenhet som visar att upplevelser i utemiljön, tidigt och ur olika aspekter, är viktig för vår utveckling och förståelse av världen.

### 3.2 Uppfattningar av omvärlden

I detta stycke redogörs hur barns uppfattningar av sin omvärld varierar och det framkommer olika faktorer som kan ha en betydande inverkan. Doverborg & Pramling (1995) menar att barn ständigt upplever och uppfattar sin omvärld, vilket innebär att varje dag ger dem nya erfarenheter. Enligt Carlgren & Marton (2004) innebär att erfara något är att urskilja delar och helheter samt aspekter och relationer. De menar att det krävs variation för att kunna urskilja något då urskiljning är betydande för vår utveckling och inläring.

Om var och en av oss skulle vara lika lycklig som alla andra och om var och en av oss var lika lycklig hela tiden, skulle lycka inte finnas. Vi skulle inte kunna urskilja det, det skulle sammanfalla med "att finnas till" (Carlgren & Marton, 2004, s.134).

Vidare menar författarna att i varje situation finns ett mycket stort antal aspekter möjliga att urskilja och fokusera på. Om vi hade kunnat urskilja alla aspekter och tagit dem i beaktande på samma gång skulle varje situation uppfattas på samma sätt av alla människor, men så är

det inte. Doverborg & Pramling (1995) menar även de att varje barn har sin unika uppsättning av upplevelser och erfarenheter. Carlgren & Marton (2004) och Doverborg & Pramling (1995) belyser olika orsaker till att vi uppfattar saker och ting på olika sätt. De menar att vi bara kan hantera ett begränsat antal aspekter samtidigt samt att olika människor urskiljer och fokuserar på olika aspekter och annorlunda relationer mellan dem. Författarna framhåller också att skillnader mellan olika uppväxtförhållanden bidrar till människors olika erfarenheter. Därför ser vi samma situation på skilda sätt menar de då erfarenheter ligger till grund för hur man förstår något, men erfarenheter förändrar också erfandet i sig. Även Marton et al. (1999) framhåller att uppväxt, utbildning eller då man gör vissa erfarenheter påverkar och förändrar från en uppfattning till en annan.

Doverborg & Pramling (1995) beskriver att inom den fenomenografiska forskningstraditionen ses lärandet i ett erfarenhetsperspektiv där barns *levda värld* alltid utgör en grund för lärandet. Allt det som barn har erfärut såväl som uppfattat under sina levnadsår finns i någon mån bevarat i deras medvetande. Detta innebär att alla barnens tidigare erfarenheter alltid finns med i lärandet och påverkar varje ny erfarenhet, vilket innebär att handlandet och erfandet sker samtidigt och är beroende av vartannat. Vidare framhåller författarna att uppfatta, erfara och rikta sitt medvetande mot människor, objekt eller olika företeelser är barns naturliga förhållningssätt till sin omvärld. Barnen känner ständigt av, i atmosfären omkring dem, vad de får eller inte får, vad man ska göra eller inte göra, om man kan pröva eller inte och så vidare. Barn både anpassar sig och lever upp till omgivningens förväntningar. Barn och vuxnas olika sätt att uppfatta och erfara sin omvärld är oftast självklara och för-givet-tagna, vilket till stor del innebär att de är osynliga och oreflekterade. Vidare belyser Doverborg & Pramling ett perspektivbyte från att fokusera på att barn ska lära sig kunskaper och färdigheter i förskolan till att fokusera på hur barn uppfattar och erfara, alltså förstår sin omvärld. Detta kräver att lärarens för-givet-tagna perspektiv ändras mot att försöka anta barnens perspektiv. Carlgren och Marton (2004) belyser också ett förändrat kunskapsuppdrag som omformats från ett utbildnings- till ett bildningsuppdrag. Skolverket (1996) beskriver att begreppet bildning syftar på en kunskapsstilläggnan som inte enbart sitter på ytan utan blir en del av personligheten. Att erövra kunskaper i djupare mening är att lära sig se och erfara världen på sätt som annars inte vore möjliga och på så sätt vidga sitt medvetande. Doverborg & Pramling (1995) menar att det är själva erfandet som ligger till grund för att barnet ska finna någon mening. Barns förståelse utgår från deras erfande, men med den nyvunna erfarenheten ser barnet också världen på ett nytt sätt, enligt författarna.

### 3.3 Vilka förutsättningar ges barnen

Utomhusvistelsen ses som en daglig rutin på förskolan. I förskolan är det vanligt och ofta uttalat att barnen själva får bestämma vad de skall göra när de är på gården enligt Mårtensson (2004). Hon menar att i förskolornas dagsprogram står det ofta bara *utevistelse*. Vidare belyser författaren skildringar där det nämns hur vuxna har en mer avvaktande hållning till det som händer i barngruppen under utevistelse. Mårtenssons tolkning av läroplanen lyder att det som sker utomhus förväntas i högre grad präglas av barnens självstyrda aktivitet och att utomhusmiljön anses behövas för att tillgodose detta. Vidare framhåller hon att utomhuslek tycks ha sin förutsättning i förskolan grundad både i läroplan och i praxis samtidigt som syftet med den i hög grad är uttalat. För att lek och lärande ska fungera menar Grahn et al. (1997) att det inte är tillräckligt att barnet kan finna det som väcker intresse. Det behövs också tid för att barnet ska kunna genomföra lekar och upptäckter ostört. Författarna menar att barnen behöver tid till att bearbeta sina känslor, tid att kunna utmana verkligheten, försöka, undersöka, fundera och reflektera. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) menar att den stora utmaningen för varje pedagog består av att utgå från barnens sätt att uppfatta och förstå samtidigt som han eller hon leder barnens lärande mot förskolans mål. Vad barn lär och utvecklar beror till stor del på pedagogens förhållningssätt och förmåga att skapa en miljö som stimulerar och utmanar varje barns lärande anser Pramling Samuelsson & Sheridan (1999). Sommer et al. (2011) ger en bild av förskolepedagogiken där barn får lov att handla och ta initiativ inom ramarna som läraren ställer upp. Dock är det viktigt att det inom dessa ramar finns utrymme för barnens perspektiv och uttryck menar hon. Även Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) anser att då man både klär den vuxnes och barnets perspektiv i ord ges barn en begynnande förståelse för att vuxna förstår men också att de ibland måste vara de som bestämmer.

Om man tänker på allt lärande som en fråga om att skapa mening, måste man också finna kreativa miljöer där barn kan välja och vara aktiva i kommunikation med både vuxna och andra barn (Pramling Samuelsson, 2000). Kommunikationens betydelse och att i samtal med barn ta utgångspunkt i barns erfarenheter och erfandet av det innehåll som är i fokus poängteras också av forskare med naturvetenskaplig anknytning, enligt Thulin (2011) som därmed belyser vikten av ett ömsesidigt samförstånd mellan vuxna och barn. Mårtensson (2004) påpekar att vuxna tycks uppfatta naturen som något av en medfostrare, vilket innebär att de gärna tar ett steg tillbaka och låter därmed barnen själva råda mer utomhus. Hon anser

dock att det inte är ett hållbart tillvägagångssätt att låta naturkontakten bestå som en informell aktivitet vid sidan utan att synliggöra dess betydelse. Även Thulin (2011) menar att om barn ska få syn på något som något visst så måste denna aspekt av omvärlden tillåtas stiga fram och bli synlig för barnet. Barnet får en mängd erfarenheter när det bekantar sig med sin omgivning. Därmed menar Grahn et al. (1997) att det är otroligt betydelsefullt vad barnet möter i denna miljö och hur miljön förmår att möta barnet. Vidare menar författarna att det som fortfarande ofta saknas i lärandesammanhang är just verklighetsupplevelser av stoffet. Szczepanski (2007) påpekar att bara för att man vet något innebär det inte att man automatiskt förstår, utan vi måste lära i naturliga sammanhang för att utveckla en förståelse. Grahn et al. (1997) menar att barn ingår i sammanhang som får betydelse för hur utvecklingen gestaltar sig. Författarna anser att en utveckling av social kompetens är omöjlig om barn inte får vistas i en social gemenskap och på samma sätt är möjligheterna till en välutvecklad motorik starkt begränsad utan rika möjligheter till att prova sin förmåga. Enligt Doverborg & Pramling Samuelsson (2000) är lärande och utveckling två oskiljbara storheter, barnen utvecklar när de lär sig och de lär sig genom att de utvecklas. Den sociala och fysiska omgivningen har stor betydelse då den antingen bidrar till positiv utveckling eller fungerar utvecklingshämmande anser Grahn et al. (1997). Mårtensson (2011) påpekar att man måste fråga sig hur barn använder den fysiska miljön, vad de gör på platsen och vilka funktioner detta samspel i så fall har för deras hälsa och välbefinnande samt långsiktiga utveckling.

Johansson (2005) menar att då vuxna strävar efter det goda för barnet utgår det ofta från ett ovanifrån perspektiv. Hundeide (2003) menar att vuxna är bärare av olika normativa föreställningar av vad som är en god uppfostran, en god förskola, en god skola och så vidare. Ett antagande kan då göras om att det språk som används och den miljö som skapas är präglad av de aktuella lärarnas rådande förgivettaganden om vad som är *den goda förskolan* menar Hundeide. Även Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson (2007) påpekar hur barn anpassar sig till rådande förväntningar och de sätt att samspela och kommunicera som miljön bjuder in till. Grahn et al. (1997) menar att pedagogen kan med endast sin närvaro skapa rika förutsättningar i en *fattig* miljö, men endast en *rik* miljö kan inte ge barnen trygghet. Hur barn definieras har betydelse för den omsorg och det bemötande som de får menar Johansson (2005). Hon har tolkat pedagogers olika arbetssätt och framställt dessa i olika benämningar av barnsyn. I denna studie är det endast relevant att lyfta en av dessa termer där hon framställer att *barn är medmänniskor*. Utgångspunkten är då barns erfarenheter och intressen med insikt i

deras upplevelser och behov. Varje individ ses som viktig och deras självständighet och delaktighet uppmuntras.

### 3.4 Utomhusvistelsen och miljöns betydelse för barnen

Förskolan är en plats där många barn vistas till stor del av sin vakna tid på och därmed är förskolans utegård kanske den enda utomhusvistelse barnen får möjlighet till under vardagarna. Szczepanski (2007) anser därmed att förskolans utegård bör tillmätas stor betydelse. Näst efter den egna hemmiljön är det förskolans miljö som barnet möter och får möjlighet att utforska i detalj påpekar han. Grahn (2007) anser att barnets tidiga och vardagliga kontakt med den värld som finns där ute, utanför husets trygga väggar och inomhusklimat, är förmodligen av grundläggande betydelse för hur hon lär sig uppfatta och värdera olika miljöer. Grahn et al. (1997) påpekar att vissa miljöer upplevs spontant som behagliga att vistas i, medan andra kanske kan väcka allmänna känslor av otrivsel. Vuxna har stor rörelsefrihet och kan förflytta sig mellan olika typer av miljöer för att finna stimulans eller vila men det är annorlunda för barn. Barnen hänvisas till de platser och miljöer som vuxna erbjuder dem klarlägger Grahn et al. Därför är det viktigt att miljön är trygg och att de vuxna erbjuder barnen olika möjligheter menar författarna. Mer exakt menar de att utemiljön ska vara trygghetsgivande och bidra till lek och vila, underlätta sociala kontakter, inspirera till upptäcktsfärd samt vara en aktiv part i leken. Även Mårtensson (2004) anser att förskolan behöver en gårdsmiljö som barnen kan betrakta som sin egen och omgivning som uppfattas som intressanta och möjliga att utforska. Grahn et al. (1997) anser att om utemiljön uppmuntrar barnet att använda sin kreativa förmåga, bjuder på utmaningar och känns trygg så förmodar Grahn et al. att miljön i sig bidrar till att barnet kan bygga upp en positiv självbild och en tilltro till sin egen förmåga. Lillemyr (2002) belyser också vikten av att skapa kreativa miljöer, vilket han anser innebär både att se hela barnets tillvaro som en arena och att som pedagog själv se kreativitet, lek och lärande som en integrerad helhet i den livslånga utvecklingsprocessen. Mårtensson (2004) påpekar att barn är beroende av den fysiska miljön och deras stora förmåga att använda sig av denna, något som kommer till tydligt uttryck under utomhuslek. Vidare framhåller hon att barnen då släpper på den egna kontrollen över händelseutvecklingen och låter i högre grad omgivningen vara med och styra. Szczepanski (2011) belyser i sin artikel att inomhusmiljön upplevs som mer styrande än utomhusmiljön. Han menar att i utomhusmiljön, som är ostrukturerad, ges den lärande möjlighet till en helhetsupplevelse på ett helt annat sätt än vad som erbjuds inomhus i en mer strukturerad

miljö. Därmed anser han att gränserna mellan utomhus och inomhus bör rivas. Szczepanski framhåller även att de förskolor vars utomhusgårdar som har en naturpräglad större yta stimulerar till utökad tid utomhus samt till en högre lekkvalitet. Vidare menar han att barn som har tillgång till en grön och varierad utomhusmiljö är friskare, leker mer variationsrikt och utvecklar bättre koncentrationsförmåga, jämfört med barn i sterila utomhusmiljöer.

Tidigare författare har redogjort för många positiva aspekter av utomhusvistelse och dess lärande miljö. Även Bergnéhr (2009) är villig att intyga då hennes studie bekräftade att utomhusvistelse sägs vara bättre för barns hälsa, främjande av motorisk utveckling, fantasi och inläring, ge större upplevelser och möjligheter att skapa minnen, innebära färre konflikter och en lugnare stämning jämfört med inomhus. Vidare har hon endast funnit enstaka nackdelar med utomhusvistelsen såsom att det är fördelaktigt att vara inomhus när det krävs total koncentration då det finns mycket impulser utomhus. Hon redogör också för att det endast i ett fåtal reportage kring förskolans utomhusvistelse nämns potentiella farligheter med skogen och förskolegårdens angränsning till skog. Utöver det presenteras huvudsakligen argument för en naturnära förskolegård samt många motiveringar till varför natur och utomhusvistelse är bra för barn i förskoleåldern. Bergnéhr (2009) vill likväl kasta ljus på avsaknaden av kritiska reflektioner kring utomhuspedagogik och utomhusvistelse. Hon menar att bristen på kritisk reflektion över utomhusvistelse och natur kan vara resultatet av den samhälleligt rådande diskussion kring natur, det vill säga att natur och utomhusvistelse betraktas som självklart bra och därmed inte ifrågasätts. Vidare diskuterar hon hur barns hälsa, lärande och motoriska utveckling ser ut på de förskolor som inte har tillgång till exempelvis naturnära förskolegårdar. Hon ifrågasätter om det finns något som pekar på att förskolebarn som vistas mer inomhus utvecklas sämre eller inte alls.

### 3.5 Preciserade frågeställningar

Tidigare forskning som framställts visar att miljön har en betydande roll för hur människan uppfattar sin omvärld. Det bemötande och de möjligheter barn ges har också visat sig spela roll för vilka uppfattningar de får och bär med sig. Vidare har studien därför valt att även undersöka barnens uppfattningar av pedagogernas roll under utomhusvistelsen. Utifrån denna fördjupade forskningsbakgrund preciseras här studiens huvudfråga, *vilka uppfattningar har barn av utomhusvistelsen på förskolan*, med vidare frågor:

- Hur uppfattar barnen utomhusvistelsen på förskolans utegård?



– Vilka uppfattningar har barnen av pedagogernas roll under utomhusvistelsen?

### 3.6 Teoretisk utgångspunkt

I kontrast till studiens litteraturgenomgång som till stora delar utgår från ett barnperspektiv kommer resultaten att analyseras utifrån barnens perspektiv. Vidare är studien fenomenografiskt inspirerad. Fenomenografi är en forskningsansats som syftar att beskriva varierande uppfattningar av fenomen. Relationen mellan objekt och subjekt är i fokus, alltså hur någon uppfattar och förstår sin omvärld (Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson, 2007). I denna studie innebär det relationen mellan barnet (subjekt) och utomhusvistelsen på förskolan (objekt). För att få fram den form av resultat som genereras inom fenomenografin krävs att metoderna för datainsamling inbjuder människorna till att tänka, reflektera och på olika sätt *dela med sig av sin erfarenhetsvärld* (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Variationen i sätt att tänka om olika fenomen, d.v.s. en studies utfallsrum, är det som har blivit resultaten i fenomenografiska studier (Doverborg & Pramling Samuelsson, 1995).

Då studien äger rum inom förskolan och barnens uppfattningar av pedagogernas roll utomhus också blir aktuellt så blir det därmed relevant att ett utvecklingspedagogiskt perspektiv svagt framträds i analysen, vilket är en tillämpning av fenomenografin. Det kunskapsteoretiska perspektivet innebär att barns tidigare erfarenheter avgör hur barn erfar världen, vilket betyder att kunskap är något barn skapar. Andra barn och lärare kan bidra med information, tankar och idéer men barnet självt är den som i samspel med andra skapar innebörder och mening i det som han eller hon är med om. Pramling Samuelsson (2011) belyser att i en utvecklingspedagogisk studie blir barnets perspektiv inte bara en utgångspunkt utan också en pedagogisk tillgång. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) menar att läraren inom utvecklingspedagogiken ska ta tillvara och utgå ifrån barnens perspektiv i verksamheten. Barnintervjuer är då en central kunskapskälla för att utveckla denna pedagogik anser Doverborg & Pramling Samuelsson (2000).

Man kan förvisso aldrig inta barns perspektiv helt och fullt, men man kan utgå från barns perspektiv när man betraktar deras agerande (verbalt och i handling) och försöka tolka detta i termer av hur något verkar te sig för barnet, det vill säga försöka få grepp om hur saker framstår i barnets medvetande, framhåller Pramling Samuelsson (2011). Därmed kommer studiens analys vidare utgå ifrån *barnens perspektiv*, i enlighet med Sommer et al. (2011).

Barns perspektiv representerar barns erfarenheter, uppfattningar och förståelse av sin värld. Det sätt som någonting urskiljs på av ett barn definierar hans eller hennes möjlighet att förstå en situation. Hur ett barn uppfattar en situation avgör åt vilket håll barnets uppmärksamhet riktats (Sommer et al, 2011). Vidare framhåller författarna att omvårdnad och trygghet är viktiga faktorer inom förskolan dock anser de att det inte får bli på bekostnad av barnens utveckling och lärande. Författarna menar att barnet är så kompetent som den fysiska och psykologiska miljön tillåter. Pramling Samuelsson (2011) menar därmed att pedagogerna har en avgörande betydelse för vad barnen förstår, genom det sätt varpå hon/han planerar, arrangerar och förhåller sig till barnen i vardagen. Sommer et al. (2011) menar att när läraren upprätthåller kontrollen genom att komma nära barnets perspektiv, vara lyhörd och prata med barnen med lekfull röst, är reglerna underförstådda och inga tillrättavisningar behövs.

## 4. Metod

I detta avsnitt presenteras den metod som använts för att besvara studiens frågeställningar. En precisering av våra urval samt hur vi gått till väga beskrivs, följt av studiens bearbetningsmetod. De forskningsetiska överväganden som tillämpats avslutar detta avsnitt.

### 4.1 Kvalitativa intervjuer

Vi har valt att göra kvalitativa intervjuer för att undersöka barns uppfattningar av utomhusvistelsen på förskolan. I en kvalitativ intervju är intervjuare och intervjuperson båda medskapare i ett samtal (Patel & Davidson, 2003). Vi valde att först genomföra en pilotintervju för att testa frågornas relevans och funktion utifrån syftet. Patel & Davidson betonar vikten av att utföra en pilotintervju då de anser att den ger möjlighet att justera frågornas innehåll och formuleringar så att intervjun fungerar så bra som möjligt under själva undersökningen. Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och karaktären hos något, till exempel den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen menar författarna. Denscombe (2000) anser att denna form av intervju är fördelaktig om forskaren hellre vill undersöka emotioner, erfarenheter och känslor än mer okomplicerade faktafrågor. Även Kvale & Brinkmann (2009) beskriver vikten av en kvalitativ studie om syftet är att undersöka och förstå den medverkandes eget perspektiv av ett fenomen eller deras sätt att beskriva världen som den upplevs av dem. Vidare menar Patel & Davidson (2003) att kvalitativa intervjuer ska innehålla öppna frågor som gör det möjligt för intervjupersonen att svara med sina egna ord. Frågorna i denna studie ställdes i den ordningsföljd som ansågs

passa bäst in och föll sig på ett naturligt sätt. Enligt Denscombe (2000) och Patel & Davidson (2003) klassas denna typ av intervju som *semistrukturerad*, då underlagets ordningsmönster bryts och frågorna är fria att tolka. Detta kan leda till att intervjuerna utvecklas vidare i ett samtal, då personlig intervju är den mest förekommande formen när man använder sig av semistruktur. Kvale & Brinkmann (2009) menar då att intervjun liknar ett vardagssamtal, men som professionell intervju har den ett syfte och inbegriper en specifik teknik.

## 4.2 Barnintervjuer

Doverborg & Pramling Samuelsson (2000) lyfter förberedelsernas betydelse för att barnet sedan under intervjun skall kunna koncentrera sig och inte tappa intresset. Till de praktiska förberedelserna hör *en lugn plats*, att *bandspelare* och *eventuellt material finns på plats*. Vidare lyfter författarna några viktiga aspekter att ta hänsyn till inför barnintervjuer, *tidpunkten* och *tid*. Vill man som forskare veta vad barnen tänker måste man också ge dem möjlighet och tid till att berätta, likaledes att ha en känslighet för hur länge barnet orkar samtala är av stor vikt. Barn som är trötta eller hungriga kan bli otåliga och tappa intresset således har tidpunkten på dagen betydelse.

Løkken & Søbstad (1995) påpekar att grundinställningen för en bra intervju går ut på respekt, vilket innebär att intervjuaren visar ett äkta intresse för intervjupersonen och vad hon säger. Doverborg & Pramling Samuelsson (2000) beskriver också att möjlighet till *ögonkontakt* fordras under hela intervjutillfället då man vill vidmakthålla intresset för intervjusituationen. Såväl Løkken & Søbstad som Doverborg & Pramling Samuelsson menar att en person som känner barnet i fråga har en klar fördel framför en obekant person. De menar att man då har skapat en relation som bygger på barnets förtroende vilket medför att barnen vågar anförtro sina tankar och uppfattningar mer fritt. Ytterligare betonar Løkken & Søbstad vikten av intervjuarens medvetenhet om egna attityder och egna ordval. Det är inte vad du säger, utan hur du säger det som avslöjar dig. Speciellt viktigt anser författarna detta vara för den som ska samtala med barn. Doverborg & Pramling Samuelsson (2000) ger exempel på att man genom att nicka, le, humma etc. visar sitt intresse för barnet och det som barnet berättar.

Doverborg & Pramling Samuelsson (2000) framställer argument för huruvida barnintervjuer skall ske enskilt eller i grupp. De anser att det måste avgöras utifrån vad man vill få ut av intervjun. Är det hur det enskilda barnet tänker kring eller uppfattar ett visst fenomen, blir en

enskild intervju att föredra. Författarna belyser också att det finns flera olika tekniker att använda sig av vid barnintervjuer. Vill forskaren veta hur barn kan tänkas uppfatta saker av en mer generell natur måste en mängd olika frågor ställas som är av olika karaktär. Även tekniska hjälpmedel såsom ljudupptagning leder till en bättre intervjusituation eftersom intervjuaren kan koncentrera sig på att ställa bra frågor, lyssna ordentligt på svaren och ha ögonkontakt med respondenten för att även se vad som händer icke-verbalt (Løkken & Søbstad, 1995; Kvale & Brinkmann, 2009).

### 4.3 Urval

För att få barnen att öppna sig djupare så är det av vikt att de känner sig trygga. Därför har vi valt att intervjua barn som bekantat sig med oss tidigare. Vi har intervjuat 15 barn i åldrarna fyra till fem år på två olika kommunala förskolor i en liten ort i södra Sverige. Detta val av förskolor skedde utifrån där de barn vi är bekanta med befinner sig. Vid urval av barn till intervjuerna har studien endast tagit hänsyn till barnens åldrar samt föräldrars medgivande och barns frivillighet till medverkan då inget annat är relevant för vår frågeställning. Vår ambition har varit att få en variation av barns uppfattningar av utomhusvistelsen.

### 4.4 Kvalitativ bearbetning

Kvalitativ data är en produkt som skapas medan det tolkas och används menar Denscombe (2000). Han beskriver många fördelar med en kvalitativ analys men lyfter även några nackdelar. En nackdel kan vara att tolkningen är nära kopplad med forskarens *jag*. Vidare menar han att forskarens *jag* har en viktig roll i produktionen och tolkningen. Forskarens identitet, värderingar och övertygelser kan inte helt bortses från i analysprocessen men forskaren kan hantera jagets inblandning på olika sätt. Ett sätt som studien hanterat detta på är att aktivt ha reflekterat över våra normala attityder och i största mån kontrollerat detta för att kunna arbeta på ett så opartiskt sätt som möjligt och för att även undvika personliga fördomar.

Fördelaktigt med kvalitativ forskning är att den kan generera till teorier som är verklighetsförankrade då analyserna utgår från den sociala verklighet som undersöks. Det innebär även att möjligheterna till att gripa teorier ur luften är små (Denscombe, 2000). I denna studie har löpande analyser gjorts under hela processens gång i strävan om att erhålla idéer till hur studien kan gå vidare. Patel & Davidson (2003) menar att det ofta är praktiskt att göra löpande analyser i kvalitativa undersökningar då de anser att det kan medföra nya

insikter om frågorna som leder till att studien berikas. Det kan också innebära upptäckten av att undersökningen är mättad. Denscombe (2000) menar att det är först när nya data snarare tycks bekräfta analysen än tillföra något nytt som utväljandet upphör och urvalets storlek anses tillräckligt.

Analysen presenteras ur ett andra ordningens perspektiv vilket illustrerar hur omvärlden ter sig för barnen. Alla har sin egen uppfattning av något här-och-nu men denna uppfattning är inte bestående utan förändras och utvecklas i takt med nya erfarenheter och blir då mer omfattande. De olika uppfattningarna ordnas under *kvalitativt skilda* kategorier vilket innebär att de representerar distinkt skilda sätt att uppfatta sin omvärld. Kategorierna delas dessutom in utifrån ett hierarkiskt system där vissa uppfattningar är underordnade. Kategorierna är lika viktiga de innefattar bara olika uppfattningsnivåer som utvecklas och blir mer och mer omfattande. När man förändrar sin uppfattning av något så byter man kategori därmed sker en kvalitativ förändring (Larsson, 1986, 2005). I denna studie kommer dessa kategorier att gå under namnen A, B och C. Vidare i analysdelen följer en beskrivning av kategorierna var för sig samt en förklaring till deras placering i hierarkin och relation till varandra.

#### 4.5 Genomförande

Studiens intervjudel inleddes med att först genomföra en pilotintervju, på ett för oss bekant barn, som ledde till att intervjuunderlaget reviderades och utvecklades vidare. Därefter kontaktades förskolorna via telefon för att få ett samtycke och för att stämma tid för barnintervjuer med de tillfrågade barnen, vars föräldrar gett sitt godkännande för barnets medverkan. På ena förskolan ägde åtta barnintervjuer rum under en och samma dag där en av oss intervjuade. På den andra förskolan skedde ytterligare sju barnintervjuer under två olika dagar där den andra av oss intervjuade. Intervjuerna delades upp för att inte två vuxna skulle närvara samtidigt då barnet kan uppleva det som att hon/han får stå till svars eller känna sig iakttagen. Intervjuerna är utformade och inspirerade utifrån Doverborg & Pramling Samuelssons (2000) metodik för barnintervjuer som tidigare beskrivits i texten (4.2). Samtliga intervjuer har ägt rum på förmiddagen, inomhus i en lugn miljö där risken att bli avbrutna var mycket liten. Alla intervjuer har skett enskilt för att få en djupare inblick i hur barn tänker eller uppfattar samt för att kunna tillföra en mängd variationer i sätt att tänka till studien. Risken av att bli påverkad av andra minskar när barnet sitter enskilt, istället för i grupp. Denna form av intervju är att föredra i överensstämmelse med Doverborg & Pramling (2000)

då syftet är att undersöka varje barns individuella uppfattning. Med anledning av att det är barn som intervjuas är det viktigt att ha fler frågor då barnen inte på samma sätt som vuxna kan bes om att vidareutveckla sina svar. Inför intervjuerna informerades barnen om att deras medverkan i intervjun var frivillig samt tydliggjordes att frågorna inte har några rätta eller felaktiga svar, detta för att avdramatisera och minska barnets eventuella oro inför intervjun. Vi har även strävat efter att genomföra intervjuerna likt ett *vardagssamtal* (Kvale & Brinkmann, 2009) återigen för att barnen ska känna sig mer bekväma och våga uttrycka sig. För att kunna upprätthålla ögonkontakt och ett aktiv deltagande gjordes ett medvetet val av placering av intervjuaren och intervjupersonen samt valdes intervjuerna att spelas in med hjälp av ljudupptagning på mobiltelefon. Utifrån det inspelade materialet transkriberades intervjuerna på datorn så fort som möjligt efter genomförandet. Vid transkriberingen skrevs hela intervjuerna ner och justerades, vilket innebar att identifierbara detaljer togs bort och namn fingerades. Löpande analyser av empirin valdes att göra för att kunna diskutera och analysera undersökningen under hela processen samt för att hela tiden hålla oss uppdaterade. Under bearbetningen av resultatet samlades empirin under varje intervjufråga för att få en helhetsbild över variationerna i svaren.

#### 4.6 Forskningsetiska övervägande

Individskyddskravet är den självklara utgångspunkten för forskningsetiska överväganden (Vetenskapsrådet, 2002) så också för denna studie. Detta krav preciseras under fyra allmänna huvudkrav. *Informationskravet* tillgodosåg vi genom att skicka ut missivbrev (bilaga 1) till berörda föräldrar i ett tidigt skede. Studiens missivbrev är ett följebrev med information om den aktuella undersökningens syfte samt upplysningar om att deltagandet är frivilligt och att barnens uppgifter inte kommer användas i något annat sammanhang. Föräldrarna blev också upplysta om att det endast är vi, inga obehöriga, som kommer att få tillgång till det material som samlas in vilket *konfidentialitetskravet* avser. Vi har även påpekat att barnens namn och förskolans namn kommer att vara fingerat samt att insamlade uppgifter endast kommer att användas i vetenskapliga syften, vilket omfattar *nyttjandekravet*. Efter att föräldrarna gett sitt godkännande för barnets deltagande bokades intervjutillfällena. Inför varje intervjutillfälle har barnen blivit tillfrågade samt upplysta om att medverkan är frivillig, vilket uppfyller *samtyckeskravet*. Dessa motsvarade forskningsetiska principer har föräldrarna dessutom kunnat ta del av under Vetenskapsrådets (2002) hemsida, vilket vi hänvisat till.

## 5. Resultat

För att tydligt synliggöra barns uppfattningar så presenteras resultatet i detta stycke ordnat utifrån barnens svar där rubrikerna besvarar varje intervjufråga. Avslutningsvis följer i detta stycke en sammanfattning av resultatet.

### 5.1 Barnen uttrycker att det är bra och roligt att vara ute

Barnen uttrycker att det är bra och roligt att vara ute på förskolans gård. Vidare kopplar de utomhusvistelsen med något man kan göra ute vilket innefattar saker som de har tillgång till på gården såsom att gunga, cykla, åka rutschkana och att leka.

- Jag tycker det är roligt att vara ute och leka med kompisar.
- Bra, jag gillar att gunga... cykla är väldigt roligt och sparkeykla är jätteroligt.
- Jag älskar att springa ute med mina snabbskor, jag älskar att springa runt när håret blåser bakom, det känns som att jag flyger.

### 5.2 Frisk luft och fria ytor

Barnen berättar om att utomhusvistelsen bidrar till frisk luft samt till stora ytor att röra sig på. Det framkommer också att utomhusvistelsen är avsedd i väntan på att gå in samt ger barnen också uttryck åt skillnader på aktiviteter inomhus gentemot utomhus.

- För att man kan få lite frisk luft och vara ute och springa och härja för det får man ju inte inomhus.
- För att vi ska ha lite frisk luft att vara ute och leka tills maten är färdig, det är tråkigt att bara sitta inne.
- För att... vi måste göra det... Man kan göra olika saker utomhus och inomhus.

### 5.3 Barnen leker när de är ute

När barnen berättar vad de brukar göra ute på förskolans gård så uppger de lek av olika slag, såsom att gunga, leka lekar, klättra och pärla. Lek är det primära som framkommer när barnen delger vad de gör utomhus.

- Leka, många lekar.
- Gunga på gungbräda, det är min favoritlek, jag tycker också om att leka kurragömma med F...

- Leka mamma, pappa, barn med A, M och I. Vi brukar förvandlas till sjöjungfrur.
- Hoppa på stenarna.

#### 5.4 Cykla, gunga, leka, springa och klättra är roligast

När barnen får frågan om vad de tycker är extra roligt att göra ute på förskolans gård uttrycker de då att cykla, gunga, springa, leka och klättra i träd vara extra roligt.

- Att springa och cykla. Jag gillar att cykla och springa.
- Gunga och gunga jättehögt upp i himlen till mitt hem.
- Hoppa och att gunga det högsta jag kan och hoppa av gungan istället för att klättra av.

#### 5.5 Skönt i solen och aktivitet i snön

Sol och snö är de väder som barnen uppger att de gillar bäst. Solen förknippas med värme, bad och mindre kläder. Snön förknippas med att åka pulka och kasta snöbollar. Även den årstid de fyller år i uttalar de vara det bästa vädret.

- När det är soligt, då behöver man inte ha på sig så många kläder.
- Sol är bäst. Att det kommer varmt. Solen är ju här och det är ju varmt ute.
- Snö. Kasta snöbollar och åka stjärklapp.
- Att det är vinter för då fyller jag år, det tycker jag är bäst.

#### 5.6 Ute i alla väder som inte är *farliga*

- Vi är ute lite i alla väder.
- Alla väder.

Barnen uttrycker att de är ute i alla väder på förskolan. När följdfrågan sedan ställs om det finns något väder då de inte brukar gå ut i berättar de att vid *farliga* väder, såsom i hagel, storm, åska och när det blixtrar stannar de inomhus.

- Man kan inte vara ute när det blixtrar då kan man dö.
- Åska. Då får man ont i öronen.



## 5.7 Fröknarna passar barnen

Barnen uttrycker att fröknarnas främsta sysslor utomhus är att passa barnen och ta hand om barnen. Andra sysslor som också nämns är att fröknarna jobbar, planerar, pratar och spelar med barnen.

- Dom brukar kollar på barnen. De bara räknar barnen, räknar barnen, räknar barnen.
- De brukar sitta och ta hand och kolla om barnen. Trösta barnen när de är ledsna.
- Hjälper barn...

## 5.8 Fröknarna önskas vara mera delaktiga

Barnen uttalar sig vara nöjda med det fröknarna gör utomhus men de uttrycker samtidigt önskemål om vad de skulle vilja att de vuxna också gjorde. Önskemålen innefattar att delta i samma lekar som barnen leker, vilket vi översatt till att pedagogerna önskas vara *busiga* och lite utöver det vanliga.

- Hoppa i vattenpölar. I en stor vattenpöl.
- Gunga i bebisgunga. Det är roligt.

## 5.9 Fröknarna bestämmer när barnen ska gå ut

Barnen uttrycker att det är fröknarna som bestämmer när det är dags att gå ut. De benämner även namn på den pedagog som de tycks uppfatta vara den som bestämmer.

- Jo det bestämmer fröknarna.
- Mest C.
- Fröknarna och fröknarnas chef.

## 5.10 Barnen bestämmer själva vad de ska göra ute

Barnen uttrycker att det är de själva som bestämmer vad de ska göra när de är ute på förskolans gård men att fröknarna kan uppmana dem att leka. Det framkommer också att fröknarna bestämmer när det är städdags. Vidare beskriver barnen att fröknarna berättar vad de inte får göra utomhus, vilket vi utläser vara regler och förhållningssätt.

- Vi får bestämma själva.

- Det bestämmer vi själva. Men det är nåt fröknarna bestämmer om vad vi inte får göra utomhus: smita iväg! Öppna grinden och smita iväg, det är inte så bra för då kanske alla småbarnen följer efter ut på gatan och bli överkörda.
- Att man inte får bitas. Det gör jag aldrig. Slåss får man inte.

## 5.11 Sammanfattning

Barnen uppger positiva uppfattningar av utomhusvistelsen. Utomhus finns större ytor som ger möjlighet till andra aktiviteter och lekar än vad som är möjligt inomhus framgår i barnens utsagor. Främst nämns grovmotoriska aktiviteter som till exempel gunga, cykla, klättra, springa och leka. Det framkommer hos barnen att de är utomhus för att få frisk luft och för att röra på sig. Vädret tycks inte ha någon betydelse då barnen uppger att de är utomhus i alla väder förutom i *farliga* väder. Barnens uppfattningar om pedagogernas roll utomhus är att de tar hand om och hjälper barnen. Utifrån svaren kan vi också utläsa att barnen ser fröknarna som en trygghet och att de till stor del står för omsorg. Det finns en viss önskan om att fröknarna ska leka mer med barnen och göra lite *busiga* saker, som att till exempel hoppa i vattenpölar och gunga i bebisgungan. Barnen berättar att det är fröknarna som bestämmer när de ska gå ut, däremot bestämmer de själva vad de ska göra utomhus förutom vid vissa tillfällen. Fröknarna påpekar vad man inte får lov att göra utläses vidare av barnens utsagor.

## 6. Analys

Resultaten ordnas i kvalitativt skilda kategorier där variationen i sätt att tänka belyses utifrån en fenomenografisk ansats. Analysen inriktas likaså på *barns perspektiv* då studien avser att lyfta barnets röst och beskriva världen så som barn erfar den, det som barnen säger är deras uttryck för hur de uppfattar sin omvärld. Studiens kategorier är hierarkiska i förhållande till varandra där kategori C bygger på och innefattar kategori B och A.

Kategori A innebär mindre utvecklad uppfattning.

Kategori B innebär mer omfattande förståelse.

Kategori C innebär en ytterligare utvecklad förståelse.

### 6.1 Kategori A – barnen har ingen specifik uppfattning av varför de är ute.

Det framgår ingen uttalad uppfattning av varför de är utomhus på förskolan och det ges heller ingen vidare förklaring på vad de brukar göra ute.

– Därför att vi ska det ... vet inte, det är ett dagis

Barnen uppger att det är roligt och bra att vara ute vilket vi tolkar som att det finns en positiv inställning till utomhusvistelsen. I denna kategori uttrycker barnen att pedagogens roll är att ha uppsikt över barngruppen och att det ska finnas en vuxen bland dem. De har ingen vidare uppfattning av vad pedagogerna gör där mer än att de bara ska finnas där. Som exempel uttrycker de:

– Bara stå upp därför dom är fröknar.

Vidare uppfattningar av pedagogernas insats under utomhusvistelsen är att de går runt, pratar och tittar till barnen. Genom dessa exempel kan barns uppfattningar av pedagogens roll tolkas som relativt oengagerad under utomhusvistelsen då barnen inte vet varför de är där.

## 6.2 Kategori B – de är ute för att de måste (vuxna har bestämt)

I denna kategori uppfattar barnen utomhusvistelsen på förskolan som något man bara ska göra och många gånger med avsikt i väntan på att gå in. Utifrån barns resonemang tolkar vi att utomhusvistelsen ofta är bortom deras egna beslut och det sker som en daglig rutin på förskolan. Barn uppfattar alltså att de är ute för att man måste då fröknarna har bestämt det. Detta kan tolkas vara en orsak till att barn i denna kategori inte har någon egen uppfattning av utomhusvistelsen på förskolan då det inte verkar finns något annat alternativ.

– Jo det bestämmer fröknarna.

Pedagogens roll i denna kategori är fortfarande till viss del outtalad men barnen har fått en uppfattning av att det ingår som en del i pedagogens jobb att de ska bestämma, hjälpa och hålla koll på barn. Detta kan tolkas som att pedagogerna ses som omsorgsfulla och omhändertagna personer som samtidigt styr verksamheten.

– De brukar sitta och ta hand och kolla om barnen. Trösta barnen när de är ledsna.

Vidare uppger barnen att pedagogerna påpekar vad man inte får lov att göra utomhus, som vi tolkat vara regler och förhållningssätt det finns att rätta sig efter.

### 6.3 Kategori C – det finns ett syfte med utomhusvistelsen som de kan uttala

I denna kategori tycks barnen resonera om att utomhusvistelsen är nyttig och betydelsefull. Barnen har därmed en vidare förståelse av utomhusvistelsen på förskolan än vad som är bekant i tidigare kategori, då de kan urskilja ett syfte med den. De uttrycker att de får frisk luft av att vara ute samt att det finns fria ytor till att röra sig på och har vidare en uppfattning av att det är hälsosamt att vistas utomhus. Utomhusvistelsen uppfattas i denna kategori som något som är bra för en själv och inte enbart något som fröknarna bestämt.

Barnen har vidare urskilt leken som ett syfte med utomhusvistelsen då det framgår i barnens utsagor att fröknarna poängterar leken för dem i samband med utomhusvistelsen. Barnen uttrycker att de oftast leker själva eller tillsammans med andra barn, samtidigt som en önskan finns om att pedagogerna skulle vara med dem mera och leka. Lekar och aktiviteter som omtalas är av grovmotorisk karaktär och kräver större ytor. Vi tolkar att barnen förknippar sin utomhusvistelse på förskolan med mycket rörelse. Det framkommer också i barnens utsagor att det finns skillnader på vad man får göra inomhus och utomhus. De uttrycker att de inte får springa och härja på samma vis inomhus som de får lov och möjlighet till att göra utomhus.

– För att man kan få lite frisk luft och vara ute och springa och härja för det får man ju inte inomhus.

Man kan då fråga sig ifall barnen ser utomhusvistelsen som fri medan inomhusvistelsen är mer styrd. Utöver sådant som finns att göra ute så uppges även olika känslor som infinner sig under utomhusvistelsen. Barnen beskriver att det är skönt och att det känns härligt när de är ute och rör på sig samt framkommer känslor av olika slag i samband med olika slags väder. En känsla av frihet och välbefinnande verkar infinna sig i barnens uppfattningar av utomhusvistelsen. Den trygghet som även tolkats infinna sig i föregående kategori förstärks ytterligare i denna kategori då man ser pedagogerna som nödvändiga, viktiga, ansvarsfulla personer som dessutom är delaktiga tillsammans med barnen. Vi utläser av barnens utsagor att pedagogerna till viss del är delaktiga utomhus men ur ett barns perspektiv önskas de även göra mer busiga saker tillsammans med dem.

## 7. Diskussion

I detta avsnitt förs en resultatdiskussion som knyter samman studiens samtliga delar följt av förslag till vidare forskning. För att stärka studiens validitet så lyfts avslutningsvis en diskussion där metodvalen granskas.

### 7.1 Resultatdiskussion

Studiens resultat visar att barn erfar utomhusvistelsen på förskolan på kvalitativt skilda sätt. Carlgren & Marton (2004) poängterar att människor bara kan hantera ett begränsat antal aspekter samt att vi urskiljer och fokuserar på olika aspekter och annorlunda relationer mellan dem, vilket är skälet till att vi erfar saker på skilda sätt. I analysdelen har dessa uppfattningar kategoriserats efter vilken omfattande förståelse barnen har utvecklat. Anledningen till dessa skilda uppfattningar av sin omvärld anser vi, liksom tidigare forskning visat, är grundat på barnens tidigare erfarenheter. Carlgren & Marton (2004) och Doverborg & Pramling (1995) menar att erfarenheter ligger till grund för hur man förstår något, men erfarenheter förändrar också erfandet i sig. I denna studie betyder det att barnen med mindre utvecklad uppfattning av sin utomhusvistelse på förskolan (kategori A) kommer efter nyvunna erfarenheter att erfara andra aspekter av sin omvärld och därmed utveckla en vidare förståelse (kategori B) och så vidare. Den uppfattning som var och en har just nu är inte bestående utan kommer att utvecklas i takt med det nya man erfar. Marton et al. (1999) framhåller också att skillnader mellan olika uppväxtförhållanden bidrar till barns olika erfarenheter. Uppväxt, utbildning eller då man gör vissa erfarenheter påverkar och förändrar en uppfattning till en annan enligt författarna. Studiens resultat är följaktligen påverkat av barnens olika uppväxtförhållanden. Vi kan dock inte föra någon diskussion i denna studie angående hur barnens tidigare erfarenheter kan ha påverkat resultatet, då vi inte har haft i avsikt att fokusera på barnens bakgrund. Men vi kan föreställa oss att barns uppfattningar beror på om vuxna kommunicerar med dem kring varför man gör olika saker. Enligt Johansson (2005) är pedagogernas bemötande samt deras sätt att definiera barn en avgörande faktor för vilken uppfattning barn erfar. Ett gammalt uttryck lyder: barn gör inte som vi säger utan de gör som vi gör. Med detta menar vi att även pedagogernas förhållningssätt ligger till grund för hur barnen ser på sig själva och sin omvärld. Pramling Samuelsson (2000) och Pramling Samuelsson & Mårdsjö Olsson (2007) menar att barn anpassar sig efter de rådande förväntningar och de sätt att samspeka och kommunicera som miljön och pedagogerna bjuder in till. Därmed diskuterar också studien barnens uppfattningar av utomhusvistelsen på förskolan i relation till pedagogernas

förhållningssätt. Sommer et al. (2011) ger en bild av förskolepedagogiken där barn får lov att handla och ta initiativ inom ramarna som läraren ställer upp. Dock är det viktigt att det inom dessa ramar finns utrymme för barnens perspektiv och uttryck. Genom att både klä den vuxnes och barnets perspektiv i ord ger man barnet en begynnande förståelse för att vuxna förstår men också att de ibland måste vara de som bestämmer (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

Vi vet att barn idag vistas en stor del av sin vakna tid på förskolan och för en del barn kanske förskolans utegård är den huvudsakliga utomhusvistelse de får. Med anledning av det anser Szczepanski (2007) att förskolans utegård bör tillmätas stor betydelse. Miljöns trygghet samt pedagogernas engagemang kan bidra till att barn bygger upp en positiv självbild och tilltro till sin egen förmåga anser Grahn et al. (1997). Då studien frågat efter barns uppfattningar av utomhusvistelsen och inte utemiljön så kan vi endast ana miljöns betydelse utifrån barnens utsagor. Vi anar därmed att barn som inte har någon särskild uppfattning av sin utomhusvistelse på förskolan inte har tillgång till en lockande eller inspirerande miljö därtill anar vi även att kommunikationen mellan pedagog och barn är bristfällig. Syftet med utomhusvistelsen förblir outtalad och ses enbart som en daglig rutin i väntan på att man ska gå in. Man kan vidare fråga sig ifall pedagogerna har ett syfte med att vara passiva ute, som vi tolkar att de var. Mårtensson (2004) klarlägger att vuxna tycks uppfatta naturen som något av en medfostrare, vilket innebär att de gärna tar ett steg tillbaka och låter därmed barnen själva råda mer utomhus. Det kan vara detta som ligger till grund för studiens berörda pedagoger, vidare kan dock diskussioner föras ifall det är ett bra eller mindre bra tillvägagångssätt. Mårtensson anser att naturkontakten inte bör bestå som en informell aktivitet utan att synliggöra dess betydelse. Även Thulin (2011) poängterar att om barn ska få syn på något som något visst så måste denna aspekt av omvärlden tillåtas stiga fram och bli synlig för barnet. Ur ett utvecklingspedagogiskt perspektiv skulle den omnämnda passiva rollen anses vara ett mindre bra tillvägagångssätt då pedagogernas roll inom denna pedagogik ska vara den medupptäckande. Men för att återgå till studiens relevans så är den primära frågan ifall pedagogernas tillvägagångssätt gynnar barnens utveckling. Vi anser att barnens uppfattningar till stor del är påverkade av pedagogernas förhållningssätt. Det innebär att om barn inte erbjuds några nya erfarenheter så kan de heller inte urskilja något visst. Carlgren & Marton (2004) påpekar att utan urskiljning sker ingen ny utveckling eller lärande.

Av barnens utsagor kan vi utläsa att de känner trygghet i att pedagogerna finns till hjälp, tröstar och har uppsikt över alla barn under utomhusvistelsen. I den trygga omsorg som tolkats tycks det skönjas en stark kontroll av pedagogerna. Det framkommer vidare av barnen att pedagogerna påpekar olika regler under utomhusvistelsen. Man kan då fråga sig om denna trygghet är anpassat efter barnens bästa eller om det är pedagogerna som vill ha kontroll. Grahn et al. (1997) anser att ett alltför strikt säkerhetstänk kan begränsa barnen i kreativitet och utmaningar. Han menar att om barnen får lära sig att utforska olika naturliga miljöer från det att de är mycket små, lär de sig själva var gränserna går. Johansson (2005) menar att då vuxna strävar efter det goda för barnet utgår det ofta från ett ovanifrån perspektiv. Även Hundeide (2003) menar att det språk som används och den miljö som skapas är präglad av de aktuella lärarnas rådande förgivettaganden om vad som är *den goda förskolan*. Om pedagogerna istället har barnens erfarenheter och intresse som utgångspunkt samt ser varje individ som viktig och uppmuntrar deras delaktighet och självständighet så definierar man *barn som medmänniskor*, enligt Johansson (2005). Detta anser vi ligger till grund för vilken tillit och tilltro barnen utvecklar till sin egen förmåga samt en avgörande faktor till hur de erfar sin omvärld. När barnen uttrycker att det är hälsosamt att vistas utomhus då det bidrar till frisk luft så tolkar vi det som att de ser utomhusvistelsen som betydelsefull för sig själv och inte bara något som de vuxna bestämmer över. Vi anar att utemiljön inspirerar dem då de vidare uttrycker fördelen med de fria ytorna utomhus som inte finns inomhus. Mårtensson (2004) framhåller att springytorna förmedlar upplevelser. Den uppfattningen framgår även av barnen i denna studie då de uttrycker olika känslor som infinner sig när de exempelvis springer snabbt eller gungar högt utomhus. Vidare urskiljer barnen skillnader mellan utomhus och – inomhusvistelsen. Szczepanski (2011) menar att utomhusmiljön är ostrukturerad och erbjuder en helhetsupplevelse medan inomhusmiljön är mer strukturerad och styrd. Utifrån detta samt barnens utsagor på skillnaderna mellan utomhus och inomhus kan man fråga sig ifall de erfar utomhusvistelsen som mer fri än inomhusvistelsen. Det skulle därmed vara vidare intressant att ställa studiens huvudfråga med inomhusvistelsen som inriktning istället, för att ta reda på detta.

När barnen är utomhus på förskolan så leker de och lek är också det som pedagogerna berättar för barnen att de kan göra när de går ut. Det skulle vidare vara intressant att veta vilket syfte leken i sig har, om det är de fria ytorna som finns utomhus eller om det finns något specifikt pedagogiskt syfte med leken. Inledningsvis belyser vi en vanlig vuxenattityd som uppkom under 70-talet ”Spring ut och lek!” (SOU 1975, s.14). Detta är kanske en attityd till

utomhusvistelsen som fortfarande lever kvar bland de berörda pedagogerna. Vi menar inte att det är något fel med att ha lek som syfte med utomhusvistelsen. Vi anser dock att det är pedagogens roll att belysa innehållet för barnen i den pedagogiska verksamheten, vilket även Thulin (2011) tidigare i texten har poängterat. I förskolans läroplan (Skolverket, 2010) framgår det att ett för pedagogerna medvetet och planerat användande av leken som pedagogisk metod anses främja barnens utveckling och lärande. Trots detta påvisar Mårtensson (2004) att syftet med utomhusleken i hög grad är outtalat. Barnen i studien uttrycker att de antingen leker själva eller tillsammans med en kompis när de ä ute, något vidare syfte med leken går ej att utläsa ur barnens utsagor. Därmed är utomhuslekens syfte outtalat även i denna studie.

Avslutningsvis vill vi återigen belysa att syftet med denna studie har varit att skildra variationerna av barns uppfattningar. Vi anser att den variation av uppfattningar, sätt att se eller erfara som finns i barngruppen, d.v.s. studiens utfallsrum, bör användas som en pedagogisk resurs för att utveckla en mer mångfacetterad förståelse av olika aspekter av omvärlden.

## 7.2 Vidare forskning

De kvalitativt skilda uppfattningarna som kategoriserats och diskuterats i denna studie tolkas vara påverkade av de möjligheter som pedagogerna och miljön bringat. Vi har även belyst i texten hur tidigare erfarenheter påverkar var och ens uppfattningar av omvärlden. Vi antar att det också är faktorer som speglar studiens resultat dock finns inga exempel då studien inte valde att undersöka det. Med anledning av detta skulle studien kunna fördjupas och utvecklas ytterligare genom att ta hänsyn till barns olika bakgrund för att upptäcka om de tidigare erfarenheterna har en påverkan på barnens uppfattningar och i så fall hur de är avgörande.

## 7.3 Metoddiskussion

Pilotintervjun som först genomfördes medförde att intervjuunderlaget reviderades med bland annat preciserade frågeställningar samt även vissa omformuleringar. Vi anser att detta berikade studien att på bästa sätt kunna uppnå syftet. Utan pilotintervjun förmodar vi att studiens intervjuer inte hade gett tillräckligt utförliga svar och i lägre grad blivit meningsfulla för barnen som medverkade. Vidare ställdes öppna frågor ur ett förberett intervjuunderlag (bilaga 2) i den ordningsföljd där vi ansåg att de passade bäst in och föll sig på ett naturligt



sätt utifrån barnet och oss, vilket tidigare beskrivits som *semistrukturerad* typ av intervju (Denscombe, 1998 & Patel & Davidson, 2003). Om underlaget hade följts uppifrån och ner förmodar vi att svaren inte hade blivit lika utförliga. Barnen fick istället berätta mer fritt vilket var av större vikt än att frågornas ordning hade följts.

Under samtliga intervjuer hade vi i åtanke att vara lyhörda och intresserade av barnens svar då det icke verbala språket är minst lika viktigt som det verbala i samtal med barn. För att upprätthålla detta förhållningssätt valde vi att använda ljudupptagning som verktyg. Ljudupptagning anser vi vara en fördel jämfört med att föra anteckningar under intervjun, då det underlättade för oss att bibehålla ögonkontakt och föra ett aktivt samtal med barnet. En annan förmån med att ha intervjun inspelad är också möjligheten att kunna gå tillbaka och lyssna på intervjun flera gånger för att dessutom ha möjlighet att upptäcka eventuella tonfall och pauser som kan vara avgörande för tolkningen av svaret. Vidare kan vi se fördelar med att ha genomfört enskilda intervjuer där endast en vuxen närvarade då vi anser att det resulterat i att barnen vågade framföra sina uppfattningar ohämmat i en avslappnad miljö, vilket också var förhoppningarna när valen gjordes. En annan viktig aspekt vi tagit hänsyn till är tidpunkten och tid, vilket Doverborg & Pramling Samuelsson (2000) tidigare lyft. Alla intervjuer har ägt rum på förmiddagen då vi ser att denna tid lämpar sig bäst för barns behov. Barn som är trötta eller hungriga kan annars bli otåliga och tappa intresset, dessa faktorer anser vi inte har haft någon påverkan för studien.

Vi har gjort löpande analyser av empirin för att kunnat diskutera och analysera undersökningen under hela processen samt för att hela tiden hålla oss uppdaterade. Detta medförde även att vi upptäckte att studien var mättad då det inte tillfördes något nytt utan den kontinuerliga analysen bekräftades. För att minimera riskerna med *jagets* påverkan, som Denscombe (1998) beskriver, valde vi att först tänka och reflektera enskilt för att sedan analysera resultaten gemensamt. Vi är medvetna om att tidigare erfarenheter och personliga fördomar kan påverka studiens utfall. Med detta i beaktande har vi medvetet försökt vara så opartiska som möjligt och i största mån strävat för att inte låta våra personliga värderingar påverka.

## 8. Sammanfattning

Dagens samhälle har under de senaste decennierna förändrats till att innefatta en mer stillasittande vardag där vi spenderar mestadels av vår tid inomhus och tar bilen till jobb och förskola. Betydelsen av utomhusvistelse och utomhuspedagogik inom den pedagogiska verksamheten är områden som det fortlöper diskussioner kring. Det är av stor vikt att pedagogerna vet vad barn verkligen tycker och tänker kring utomhusvistelsen för att de ska kunna planera samt arbeta med utomhusverksamheten utifrån barnens perspektiv. Studiens syfte har varit att undersöka variationen av barns uppfattningar om deras utomhusvistelse på förskolan. Vidare valde studien även att undersöka barns uppfattningar av pedagogernas roll under utomhusvistelsen. En kvalitativ undersökningsmetod har använts där sammanlagt 15 barnintervjuer med barn i åldrarna 4-5 år på två olika förskolor i södra Sverige genomförts. Intervjuerna är inspirerade av Doverborg & Pramling Samuelssons (2000) *metodik för barnintervjuer*. Samtliga intervjuer har utförts enskilt och spelats in via ljudupptagning för att på bästa sätt kunna analyseras vid upprepade tillfällen samt för att kunna bibehålla ögonkontakt och intresse för barnet. Resultaten ordnades i tre kvalitativt skilda kategorier där variationen i sätt att tänka har belysts utifrån en fenomenografisk ansats samt utifrån *barns perspektiv* då studien avsett att lyfta barnets röst och beskriva världen så som barn erfar den. Kategorierna, d v s studiens utfallsrum, ordnades utifrån vilken omfattande förståelse barnen har utvecklat av utomhusvistelsen. Resultatet har visat att uppfattningarna varierar från att inte ha någon specifik uppfattning av varför man är ute, till att barnen är ute för att de måste och slutligen uttalas en vetskap om ett syfte med utomhusvistelsen. Det som sammanfattningsvis ligger till grund för barns generella uppfattningar av sin omvärld är deras tidigare erfarenheter samt de möjligheter som pedagogerna och utomhusmiljön bringat. Studien skulle kunna fördjupas och utvecklas ytterligare genom att ta hänsyn till barns olika bakgrund för att upptäcka vilken påverkan de tidigare erfarenheterna kan ha på barnens uppfattningar och i så fall hur de är avgörande.

## 9. Litteraturförteckning

- Bergn ehr, D. (2009). Natur, utomhusmiljö och den goda barndomen. I G. Halld en (red.) *Naturen som symbol för den goda barndomen* (ss. 59-77). Falun: Resp. författare och Carlsson bokförlag.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2004). *Lärare av imorgon*. Stockholm: L raref rbundet.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken - f r småskaliga frskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Att förstå barns tankar: Metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber.
- Doverborg, E. & Pramling, I. (1995). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. Stockholm: Liber Utbildning.
- Grahn, P. (2007). Barnet och naturen. I L.-O. Dahlgren, S. Sjölander, J.-P. Strid. & A. Szczepanski, *Utomhuspedagogik som kunskapskälla; Närmiljö blir lärmiljö* (ss. 55-104). Författarna och Studentlitteratur.
- Grahn, P. , Mårtensson, F. , Lindblad. B. , Nilsson, P. & Ekman, A. (1997). *Ute på dagis*. Alnarp: MOVIUM.
- Hultqvist, K. (2000). Hermes, skolbarnet och gudarna: En modern pedagogisk saga om den måttfulla m ttl sheten. I I. Johansson & I. Holmbäck Rolander (red.), *Vägar till pedagogiken i förskola och fritidshem*. (ss. 155-176). Stockholm: Liber.
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling : barns livsvärldar* . Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kylin, M. & Lieberg, M. (2001). Barnperspektiv på utemiljön. *Nordisk Arkitekturforskning 2001:1*, ss. 63-76.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik 25:1*, ss. 16-35.
- Lillemyr, O. F. (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Lindh Munther. A. (1999). *Barnintervjuer som forskningsmetod*. Uppsala: Uppsala Universitet.
- L kken, G. & Søbstad, F. (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F. , Dahlgren, L. O. , Svensson, L. & S ljl, R. (1999). *Inlärning och omvärldsuppfattning*. Stockholm: Prisma.

- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken: en studie av utomhuslek på förskolegården*. Alnarp: Alnarp.
- Mårtensson, F. , Lisberg Jensen, E. , Söderström, M. & Öhman, J. (2011). *Den nyttiga utevistelsen? Forskningsperspektiv på naturkontaktens betydelse för barns hälsa och miljöengagemang*. Bromma: Naturvårdsverket.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder Att planera, genomföra och rapportera en undersökning (Tredje uppl)*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. (2000). Kreativitet och lärande - en utmaning för pedagogen. I I. Johansson & I. Holmbäck Rolander (red.), *Vägar till pedagogiken i förskola och fritidshem* (ss. 215-238). Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, I. (2011). Utvecklingspedagogik. i M. Jensen (red.), *Lärandets grunder - teorier och perspektiv* (ss. 39-55). Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, I. & Mårdsjö Olsson, A.-C. (2007). *Grundläggande färdigheter - och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, I. (1994). *Kunnandets grunder; Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Skolverket. (1996). *Grundskola för bildning. Kommentarer till läroplan, kursplan och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98 Reviderad 2010*. Stockholm: Skolverket.
- Sommer, D. , Pramling Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. Stockholm: Liber.
- SOU. (1975:36). *Barnen och den fysiska miljön, Rapport från barnmiljöutredningen*. Stockholm: Liber.
- SOU. (1997:157). *Att erövra omvärlden: Förslag till läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU. (2013:26). *Fri att leka och lära - ett målinriktat arbete för barns ökade säkerhet i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Szczepanski, A. (2007). Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. i L.-O. Dahlgren, S. Sjölander, J.-P. Strid, & A. Szczepanski (red.), *Utomhuspedagogik som kunskapskälla; Närmiljö blir lärmiljö* (ss. 9-38). Lund: Studentlitteratur.
- Szczepanski, A. (2011). Lärares uppfattningar av lärande och undervisning utomhus. *Didaktisk Tidskrift, Vol 20, No 1*, ss. 22-48.

Thulin, S. (den 20 Maj 2011). Lärares tal och barns nyfikenhet: Kommunikation om naturvetenskapliga innehåll i förskolan. Göteborg, Sverige.

Vetenskapsrådet (2002). *Vetenskapsrådet*. Hämtat från Forskningsetiska principer.: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> den 27 11 2013

## Bilaga 1: Missivbrev

Hej alla föräldrar!



Jag heter \_\_\_\_\_ och går sista terminen av förskolläraryrket på Kristianstad Högskola. Denna avslutande terminen skriver jag också ett examensarbete (C-uppsats) tillsammans med min studiekamrat \_\_\_\_\_. Vårt syfte med arbetet är att undersöka barns uppfattningar av utevistelsen i förskolan. Vi vill genom intervjuer undersöka barns uppfattningar kring utevistelsen och därför skulle vi behöva Er tillåtelse att intervjua Ert barn. Intervjuerna kommer att genomföras på förskolan under \_\_\_\_\_. Intervjuerna kommer att dokumenteras via ljudupptagning på mobil, för att vi efter intervjuerna ska kunna transkribera och sammanställa materialet till vårt examensarbete.

Materialet som vi samlar in kommer endast jag och min studiekamrat att ta del av och använda i bearbetad form i det färdiga examensarbetet där barnens namn inte kommer att nämnas och förskolans namn kommer att vara fingerat. Vi har tagit del av och arbetar enligt forskningsetiska principer: Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer*.  
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Deltagandet är frivilligt, barnen kommer alltså att frågas ifall de vill delta eller inte.

Barnets namn: \_\_\_\_\_

Godkännande: (ringa in ditt svar)

JA NEJ

\_\_\_\_\_  
Vårdnadshavare

Tack!

Har ni några frågor så kontakta gärna oss:

Marina Lundström: [marina.lundstrom0107@stud.hkr.se](mailto:marina.lundstrom0107@stud.hkr.se)

Isabella Henriksson: [isabella.henriksson9007@stud.hkr.se](mailto:isabella.henriksson9007@stud.hkr.se)

## Bilaga 2: Intervjuunderlag

### Forskningsfrågor

### Intervjufrågor

<b>1. Hur uppfattar barnen utomhusvistelsen på förskolans utegård?</b>	<b>a.</b> Berätta hur du tycker det är att vara ute på förskolans gård? – Hur tänker du då?
	<b>b.</b> Varför tror du att ni går ut varje dag på förskolan?
	<b>c.</b> Vad brukar du göra när du är ute på förskolans gård?
	<b>d.</b> Vad tycker du är särskilt/extra roligt att göra när du är ute på gården?
	<b>e.</b> Vilket väder tycker du bäst om att vara utomhus i? Vad är det som gör att du tycker det vädret är bäst?  <i>(Samtala före frågan kring begreppet väder; vad väder är och vilka olika slags väder som finns).</i>
	<b>f.</b> Är ni ute på förskolan både i regn, sol, snö, etc.? – Finns det något väder då ni inte brukar gå ut?
<b>2. Vilka uppfattningar har barnen om pedagogernas roll i utomhusmiljön?</b>	<b>a.</b> Vad brukar de vuxna (allt fröknarna) göra när de är ute på gården?
	<b>b.</b> Är det något annat du skulle önska att de gjorde?
<b>3. Hur har barnen uppfattat pedagogernas syfte med utomhusvistelsen?</b>	<b>a.</b> Vem är det som bestämmer att ni ska gå ut?
	<b>b.</b> Berättar fröknarna vad ni ska göra när ni är utomhus?